2 EDUCACIÓN INICIAL

COMPILACIÓN DE NORMATIVAS DE LAS PROVINCIAS Y CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

REALIZADA POR CIPPEC Y UNICEF

CIPPEC
unicef para cada niño
Biblioteca Nacional de Maestros
Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Presidencia de la Nación

EDUCACIÓN INICIAL

COMPILACIÓN DE NORMATIVAS DE LAS PROVINCIAS Y CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

REALIZADA POR CIPPEC Y UNICEF

Neuquén, Río Negro, Salta, San Juan, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe, Santiago del Estero, Tierra del Fuego, Tucumán

Esta colección especial de normativas del Nivel Inicial UNICEF-CIPPEC es fruto del relevamiento realizado en el marco del proyecto **"Mapa de la Educación Inicial en la Argentina"** por **UNICEF** y el **Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC),** con la colaboración de los referentes del nivel inicial, nacionales y jurisdiccionales.

Durante el proyecto se recolectaron 177 normativas federales vigentes que regulan el Nivel Inicial. Para poner a disposición estas regulaciones **UNICEF** y **CIPPEC,** junto a la Biblioteca Nacional de Maestros, desarrollaron una colección especial de la normativa. La recopilación de normativas está compuesta por:

- 33 diseños curriculares de nivel inicial,
- 26 diseños curriculares para la formación docente de Nivel Inicial,
- 118 leyes provinciales, estatutos del docente, reglamentos escolares, decretos, resoluciones, disposiciones y circulares.

El proyecto aborda, de manera exploratoria y descriptiva, tres dimensiones claves para la gobernabilidad del nivel: la oferta y la cobertura, su regulación (que incluye tanto la normativa como el currículum) y los profesionales que en él se desempeñan.

El resultado de este proyecto es una serie de cinco informes:

1. El acceso a la educación inicial en Argentina.
2. La oferta de la educación inicial en Argentina.
3. La regulación del Nivel Inicial en Argentina: panorama curricular.
4. La regulación del Nivel Inicial en Argentina: panorama normativo.
5. Los profesionales del Nivel Inicial en Argentina.

Esperamos que la colección pueda ser utilizada por investigadores, equipos técnicos, docentes y público interesado.

CIPPEC unicef para cada niño BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología Presidencia de la Nación

Neuquén

- Ley 2945
- Resolución CPE 1757/2012
- Resolución CPE 1789/2014
- Resolución CPE 376/2002
- Resolución de CPE 1689/2015

LEY 2945

La Legislatura de la Provincia del Neuquén
Sanciona con Fuerza de
Ley:

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DEL NEUQUÉN

TÍTULO I

PRINCIPIOS, DERECHOS Y GARANTÍAS

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 1° La educación y el conocimiento son un derecho personal y social, y un bien público. Ambos son una obligación indelegable, imprescriptible e inalienable del Estado provincial.

Artículo 2° La educación debe brindar las posibilidades necesarias para la formación integral de las personas a lo largo de la vida, posibilitar su realización en las dimensiones cognitiva, cultural, social, estética, ética y espiritual, y promover, en cada estudiante, la capacidad de definir un proyecto de vida individual y colectivo fundado en los valores de la libertad, el respeto a la diversidad, la igualdad, la justicia, la responsabilidad, el bien común, la solidaridad y la paz.

Artículo 3° El Estado provincial debe asegurar, proveer y garantizar una educación pública, gratuita, laica, integral, permanente, inclusiva, científica, equitativa, con justicia social y de excelencia.

Artículo 4° El Estado provincial es el responsable de fijar la política pública educativa en el marco de las normativas nacionales vigentes y de supervisar su aplicación en todas las instituciones educativas.

Artículo 5° El Estado provincial garantiza el acceso y las condiciones para la permanencia, el egreso y la recurrencia de niñas, niños, jóvenes y adultos a la educación, en todos sus niveles y modalidades.

Artículo 6° El Estado provincial garantiza a las personas migrantes, sin Documento Nacional de Identidad, el acceso a todos los niveles del Sistema Educativo, debiendo cumplimentar el trámite conforme lo establecido en la Constitución Nacional y la Constitución Provincial.

TÍTULO II

FINES Y OBJETIVOS

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 7° Los fines y objetivos de la política educativa provincial son:

a) Asegurar una educación de excelencia con igualdad de oportunidades, promoviendo el desarrollo regional y la equidad social.
b) Garantizar una educación integral que le permita al individuo desarrollar todas sus dimensiones, desempeñarse social y laboralmente, y acceder a los estudios superiores.
c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de la participación, la libertad, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos, el respeto a los Derechos Humanos, la responsabilidad, la honestidad y la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

d) Fortalecer la identidad nacional y provincial sobre la base del respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales. Lograr una identidad abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.
e) Garantizar la inclusión educativa, a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.
f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin discriminación ni de género ni de ningún otro tipo.
g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de niñas, niños y adolescentes establecidos en la legislación vigente.
h) Garantizar el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del Sistema Educativo, asegurando la gratuidad en las instituciones de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.
i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.
j) Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principios fundamentales de los procesos educativos.
k) Desarrollar las capacidades y ofrecer las oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.
l) Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.
m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los lenguajes de las tecnologías de la información y la comunicación.
n) Brindar, a las personas con discapacidad, propuestas pedagógicas que permitan el desarrollo de sus posibilidades y su inclusión social, en el pleno ejercicio de sus derechos. Garantizarles el acceso físico y tecnológico en los edificios escolares.
ñ) Garantizar, a los pueblos originarios, el respeto por su lengua y su identidad cultural, promoviendo la valoración de la interculturalidad en la formación de todos los estudiantes.
o) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.
p) Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.
q) Impulsar la educación física y las actividades deportivas y recreativas como aporte al desarrollo integral y a la salud.
r) Generar el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.
s) Brindar una formación que estimule la creatividad, el interés y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
t) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología e innovación productiva con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deporte y comunicación para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.
u) Desarrollar, en todos los niveles educativos y modalidades, la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.
v) Formar al hombre y a la mujer con una conciencia y responsabilidad social que les permita, a partir de la elaboración de un conocimiento científico de la naturaleza, de la sociedad y de sí mismos, transformar la realidad, en el sentido de que dicha transformación sea patrimonio del conjunto de la sociedad neuquina y argentina, para que todos los ciudadanos puedan usufructuar igualitariamente de los beneficios.
w) Promover, en los estudiantes, actitudes responsables y comprometidas con la defensa y el desarrollo del patrimonio económico y cultural de la Provincia y la Nación, en solidaridad con las naciones latinoamericanas.

TÍTULO III

SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 8° El Sistema Educativo Provincial es el conjunto organizado y articulado de acciones e instituciones educativas de gestión estatal y privada, que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación y permiten el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente Ley.

Artículo 9° El Sistema Educativo Provincial debe asegurar la adecuada articulación entre los distintos niveles y modalidades de la enseñanza, a los efectos de facilitarles, a los estudiantes, la incorporación masiva, la retención y la movilidad dentro del Sistema.

Artículo 10° El Sistema Educativo Provincial está constituido por todas las instituciones educativas —en todos sus niveles, modalidades y especialidades—, por los docentes, funcionarios, autoridades del Consejo Provincial de Educación, estudiantes, auxiliares de servicio, personal administrativo y técnico, e integrado por los contenidos curriculares, transversales y obligatorios.

Artículo 11 El Estado provincial reconoce, autoriza, supervisa y regula el funcionamiento de las instituciones educativas de gestión estatal y privada, a través del Consejo Provincial de Educación.

Artículo 12 Es obligatoria, en la Provincia del Neuquén, la escolarización de niñas, niños y adolescentes, desde los cuatro (4) años de edad hasta la finalización del Nivel Secundario.

Las políticas públicas provinciales deben asegurar los medios necesarios para el cumplimiento de esta obligación, a través de alternativas institucionales y pedagógicas que se ajusten a los principios de equidad, igualdad y excelencia.

Artículo 13 La comunidad educativa debe incluir, como agentes del proceso educativo, a las familias, iglesias, clubes, bibliotecas, organizaciones vecinales, otras organizaciones de la sociedad civil y organizaciones productivas, con el fin de incorporar en el proyecto educativo las necesidades, recursos y posibilidades de la comunidad.

Artículo 14 La comunidad educativa debe promover la integración y la articulación con redes interinstitucionales para desarrollar programas de prevención y promoción social, ejecutando actividades recreativas, deportivas y culturales.

CAPÍTULO II

GOBIERNO DEL SISTEMA EDUCATIVO

Artículo 15 El gobierno del Sistema Educativo Provincial es ejercido, en forma exclusiva e indelegable, por el Consejo Provincial de Educación, según lo establece el artículo 118 de la Constitución Provincial.

Artículo 16 El Estado provincial garantiza, a través del Consejo Provincial de Educación, la revisión periódica y obligatoria de la estructura curricular de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial, en plazos que no excedan los diez (10) años, en concordancia con los acuerdos fijados por el Consejo Federal de Educación.

Artículo 17 Las actividades pedagógicas de gestión estatal y privada deben estar a cargo de personal docente titulado, conforme lo establece la normativa vigente provincial y nacional.

Artículo 18 El Consejo Provincial de Educación debe fortalecer sus misiones y funciones mediante la regionalización y la desconcentración administrativa. Este organismo ejerce la conducción y la ejecución del proceso educativo, integrando y articulando las políticas educativas que de él emanan, a través de los distritos escolares.

Artículo 19 El Consejo Provincial de Educación debe garantizar que los programas y planes de orden nacional sean implementados en la Provincia del Neuquén.

Artículo 20 El Consejo Provincial de Educación debe expedir los títulos y las certificaciones de estudio en todos los niveles y modalidades.

CAPÍTULO III

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

Artículo 21 El Sistema Educativo público de gestión estatal y privada está conformado por:

a) Niveles:

1. Educación Inicial.
2. Educación Primaria.
3. Educación Secundaria.
4. Educación Superior.

b) Modalidades:

1. Educación Técnico-Profesional.
2. Educación Artística.
3. Educación Especial.
4. Educación permanente de Jóvenes y Adultos.
5. Educación Intercultural.
6. Educación Domiciliaria y Hospitalaria.
7. Educación Rural.
8. Educación en Contextos de Privación de Libertad.

c) Contenidos curriculares transversales y obligatorios:

1. Educación para la observancia de los Derechos Humanos.
2. Educación para la observancia de la Constitución Nacional y la Constitución Provincial.
3. Educación para la ciencia y la tecnología.
4. Educación ambiental.
5. Educación para la salud sexual integral y reproductiva.
6. Educación vial.
7. Educación intercultural.
8. Educación para la economía social.
9. Educación para el conocimiento de los derechos del consumidor.
10. Educación para la resolución alternativa de conflictos.
11. Educación para el fortalecimiento de la integración con los países latinoamericanos.
12. Educación para la prevención de la violencia escolar, familiar y de género.
13. Educación intergeneracional.
14. Educación para afianzar los derechos soberanos sobre las Islas Malvinas, Antártida e Islas del Atlántico Sur y los espacios marítimos circundantes.
15. Educación con perspectiva de género.

Artículo 22 El Consejo Provincial de Educación puede considerar la incorporación de otras modalidades y contenidos curriculares que acompañen los requerimientos del desarrollo dinámico de los estudiantes, a través de los procesos y normativas correspondientes.

CAPÍTULO IV

INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Artículo 23 La institución educativa es la unidad pedagógica del Sistema, responsable de los procesos de enseñanza y aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos en esta Ley. Para ello, favorece y articula la participación de distintos actores: directivos, docentes, padres, madres, tutores, tutoras, alumnos, alumnas, exalumnos, exalumnas, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo que garantizan el carácter integral de la educación, cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institución.

Artículo 24 El Consejo Provincial de Educación fija las disposiciones necesarias para la organización de las instituciones educativas de acuerdo con los siguientes criterios generales, que se adecuan a los niveles y modalidades:

a) Definir, como comunidad de trabajo, su proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en esta Ley.
b) Promover modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de estudiantes en la experiencia escolar.
c) Adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los estudiantes.
d) Brindar, a los equipos docentes, la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes.
e) Promover la creación de espacios de articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona.
f) Promover la vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, psicopedagógicos y médicos que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje.
g) Desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión.
h) Realizar adecuaciones pedagógicas para responder a las particularidades y necesidades del alumnado y su entorno.
i) Definir su código de convivencia.
j) Desarrollar prácticas de mediación que contribuyan a la resolución alternativa de conflictos.
k) Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica.
l) Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los estudiantes y sus familias.
m) Promover la participación de la comunidad a través de la cooperación escolar en todos los establecimientos educativos de gestión estatal.
n) Favorecer el uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas, expresivas y comunitarias.
ñ) Promover experiencias educativas fuera del ámbito escolar y actividades físicas y deportivas en ambientes urbanos o naturales con acceso a las actividades culturales locales, con el fin de permitir a los estudiantes conocer la cultura nacional, provincial y regional.

CAPÍTULO V

DERECHOS Y DEBERES DE LOS DOCENTES

Artículo 25 Los integrantes del Sistema Educativo deben cumplir los fines y objetivos de la presente Ley, así como los derechos y deberes determinados en los estatutos que regulan su actividad y su carrera en la legislación general, y los acordados en negociaciones colectivas.

a) Derechos de los docentes. Los docentes tienen los siguientes derechos:

1. Al desempeño, en cualquier ámbito educativo, mediante la acreditación de los títulos o certificaciones, de acuerdo con la normativa vigente.
2. A la capacitación y actualización integral y específica según nivel y modalidad, con puntaje y en servicio a lo largo de toda su carrera.
3. A la activa participación en la elaboración e implementación del proyecto institucional en la escuela.
4. Al desarrollo de sus tareas en condiciones dignas de seguridad e higiene.
5. A la estabilidad en el cargo de conformidad con la normativa vigente.
6. A los beneficios de la seguridad social, jubilación, seguros y obra social.
7. A un salario digno y demás derechos sociales enunciados en la Constitución Nacional y la Constitución Provincial.
8. A participar en el gobierno de la educación por sí o a través de sus representantes.
9. Al acceso a los cargos por concurso conforme lo establecido en la legislación vigente para las instituciones estatales.
10. A la libre asociación y a la participación sindical.

b) Deberes de los docentes. Los docentes tienen los siguientes deberes:

1. Comprometerse y practicar la rigurosidad del conocimiento, aceptando que el enseñar y el aprender exigen esfuerzo, compromiso y convicción.
2. Respetar y hacer respetar los principios, valores y reglas constitucionales, las disposiciones de la presente Ley, la normativa institucional y la que regula la tarea docente.
3. Respetar el disenso, la opinión y los aportes del otro en un marco de pluralismo.
4. Cumplir con los lineamientos de la política pública educativa y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades establecidos por el Estado provincial.
5. Contribuir con la elaboración de los códigos institucionales de convivencia, en un marco de respeto por la opinión del otro.
6. Actualizarse en forma permanente y participar activamente en procesos de evaluaciones.
7. Ejercer su trabajo de manera idónea y responsable.
8. Proteger y garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en el marco de las normativas vigentes.
9. Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, la integridad y la intimidad de los miembros de la comunidad educativa.
10. Recurrir a otras instituciones para garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes con problemáticas diversas.
11. Dar a conocer, a los responsables de niñas, niños y adolescentes, las reglamentaciones de la institución.

Artículo 26 En ningún caso y bajo ninguna circunstancia puede incorporarse como personal del Sistema Educativo ni ejercer la carrera docente, la persona condenada por:

a) Delitos de lesa humanidad.
b) Delitos contra el sistema democrático.
c) Delitos contra la integridad sexual.

La prohibición se aplica aun cuando se haya beneficiado por el indulto o la conmutación de la pena.

CAPÍTULO VI

DERECHOS Y DEBERES DE LOS ESTUDIANTES

Artículo 27 Los estudiantes tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas del nivel educativo o modalidad que estén cursando y las establecidas o que se establezcan por leyes especiales.

a) Derechos de los estudiantes. Los estudiantes tienen derecho a:

1. Una educación que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad social, y garantice la igualdad de oportunidades en forma permanente.
2. Ser respetados por sus educadores e integrantes de la comunidad educativa en su privacidad, su libertad de conciencia, su integridad y su dignidad personal.
3. Concurrir a la escuela hasta completar la educación obligatoria.
4. Ser protegidos contra todo tipo de violencia.
5. Ser evaluados por sus desempeños y logros, conforme criterios rigurosos y científicamente fundados, en todos los niveles, modalidades y orientaciones del Sistema; también, a ser informados al respecto.
6. Integrar centros, asociaciones y clubes de estudiantes y organizaciones comunitarias para participar en el funcionamiento de las instituciones educativas.
7. Participar en la formulación de proyectos institucionales.
8. Desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad.
9. Continuar, las madres adolescentes y jóvenes —antes y después del parto— con su escolarización, a fin de que su carrera no sufra dificultades o demoras en el ciclo lectivo correspondiente.
10. Promocionar en condición de estudiante libre.

b) Deberes de los estudiantes. Los estudiantes tienen el deber de:

1. Estudiar y esforzarse por conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades.
2. Participar en todas las actividades formativas y complementarias que se desarrollen en las instituciones educativas.
3. Respetar el derecho a la privacidad, la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.
4. Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución, respetando el derecho de sus compañeras y compañeros a la educación y las orientaciones de las autoridades, los docentes y profesores, y otros miembros de la comunidad educativa.
5. Respetar el proyecto educativo institucional, las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar.
6. Conservar y hacer un uso adecuado de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento educativo.

Artículo 28 Los estudiantes deben desempeñar un papel activo en el proceso educativo bajo la orientación del educador, respetándose sus propios esquemas de pensamiento y de conducta a partir de la elaboración crítica, autónoma y cooperativa de los conocimientos y de las experiencias.

CAPÍTULO VII

DERECHOS Y DEBERES DE LOS PADRES, MADRES, TUTORES Y TUTORAS

Artículo 29 Son derechos y deberes de padres, madres, tutores y tutoras, los siguientes:

a) Derechos de padres, madres, tutores y tutoras:

1. Elegir para sus hijos, hijas o representados, representadas, la institución educativa estatal de gestión pública o privada que responda a sus convicciones, en el marco de la presente Ley y demás reglamentaciones vigentes.
2. Conformar y participar en cooperadoras escolares.
3. Ser informados periódicamente acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo integral de sus hijos, hijas o representados, representadas.
4. Contribuir en la elaboración de los códigos institucionales de convivencia, en un marco de respeto por la opinión del otro.

b) Deberes de padres, madres, tutores y tutoras:

1. Respetar y hacer respetar los principios constitucionales, las disposiciones de la presente Ley y la normativa institucional.
2. Acompañar a sus hijos, hijas o representados, representadas, en la educación obligatoria.
3. Conocer, respetar y hacer respetar a sus hijos, hijas o representados, representadas, los acuerdos de convivencia y la autoridad pedagógica del docente.
4. Respetar el disenso en un marco de pluralismo y respeto por la opinión y aportes del otro.
5. Acompañar el desempeño escolar de sus hijos, hijas o representados, representadas, en su trayectoria, sus conductas y actitudes dentro del ámbito escolar.

CAPÍTULO VIII

DERECHOS Y DEBERES DEL PERSONAL NO DOCENTE

Artículo 30 El personal administrativo, técnico y auxiliar de servicio, como parte integrante de la comunidad educativa, tiene como misiones principales contribuir a asegurar el funcionamiento de las instituciones educativas y aportar al proceso educativo desde el cumplimiento de sus obligaciones funcionales y el goce de sus derechos estatutarios.

TÍTULO IV

NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN INICIAL

Artículo 31 La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica a los fines curriculares. Es el primer nivel educativo del Sistema formal que garantiza la temprana atención educativa a niñas y niños, desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive. Es obligatorio a partir de los cuatro (4) años de edad. Define diseños curriculares propios, articulados con el Nivel Primario y modalidades del Sistema Educativo Provincial.

Artículo 32 El Estado provincial tiene la obligación de universalizar progresivamente el Nivel Inicial, asegurando su provisión y regulando su funcionamiento, con garantía de igualdad de oportunidades para todas y todos y la extensión gradual de la escolaridad.

Artículo 33 La organización de la Educación Inicial presenta las siguientes características:

a) Los jardines maternales atienden a niñas, niños, desde los cuarenta y cinco (45) días a los dos (2) años de edad inclusive.
b) Los jardines de infantes atienden a niñas, niños, desde los tres (3) a los cinco (5) años de edad inclusive.
c) En función de las características del contexto, se reconocen otras formas organizativas del Nivel para la atención educativa de niñas, niños, entre los cuarenta y cinco (45) días y cinco (5) años de edad, como salas multiedades o plurisalas en contextos rurales y urbanos, y otras modalidades organizativas que puedan conformarse según lo establezca la reglamentación de la presente Ley.

Artículo 34 La cantidad de secciones, cobertura de edades, extensión de la jornada y servicios complementarios de salud y alimentación, son determinados por las disposiciones reglamentarias que respondan a las necesidades de niñas, niños, y sus familias.

Artículo 35 Las certificaciones de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria, en cualquiera de las formas organizativas reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tienen plena validez para la inscripción en la Educación Primaria.

Artículo 36 Los objetivos del Nivel Inicial son los siguientes:

a) Promover el aprendizaje y desarrollo de niñas, niños, de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad inclusive, como sujetos de derecho y partícipes activos de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.
b) Promover en niñas, niños, la solidaridad, confianza, cuidado, cooperación y respeto a sí mismos y a los otros.
c) Ofrecer a niñas, niños, experiencias educativas que articulen sus necesidades lúdicas, de exploración y expresión, garantizando una enseñanza de conocimientos significativos que amplíen y profundicen sus aprendizajes.
d) Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje, en todos los campos del saber.
e) Promover el juego, como contenido de alto valor cultural y educativo, para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.
f) Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes verbales y no verbales; el movimiento, la música, la expresión plástica, la literatura y otras expresiones artísticas.
g) Favorecer la integración social, la interacción con el medio ambiente, la preservación de la salud y el disfrute activo por medio de la educación física y artística, a través de la expresión y la comunicación.
h) Promocionar el cuidado de la salud biopsicosocial de la población infantil, desarrollando una tarea preventiva y realizando, si es necesario, la posterior orientación y derivación.
i) Propiciar la participación de las familias en la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo.

j) Prevenir, detectar y atender necesidades educativas de niñas, niños, con dificultades específicas del aprendizaje, con las adecuaciones pedagógicas para garantizar el desarrollo de sus capacidades y el pleno ejercicio de sus derechos.
k) Garantizar la atención de las necesidades educativas de niñas, niños, con discapacidad, brindando adecuación pedagógica con la inclusión de profesionales en educación especial, para el desarrollo de sus capacidades y el pleno ejercicio de sus derechos.
l) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico, cultural y humanístico, y de sus relaciones en la vida social y con la naturaleza.
m) Promover el conocimiento y aprecio por la historia, la cultura y la tradición familiar, regional, provincial y nacional.

Artículo 37 Garantizar a niñas, niños, el acceso y uso de las tecnologías de la información y comunicación, asegurando la capacitación docente y la disponibilidad de recursos técnicos y pedagógicos.

Artículo 38 Propiciar y promover que niñas, niños, cuyas madres se encuentren privadas de libertad, concurran a jardines maternales o de infantes, y realicen actividades educativas y recreativas en diferentes ámbitos. Disponer y articular, con los organismos e instituciones responsables, los medios para acompañar a las madres en este proceso.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN PRIMARIA

Artículo 39 La Educación Primaria es una unidad pedagógica, organizativa y obligatoria; dura siete (7) años y está destinada a la formación integral de niñas, niños, a partir de los seis (6) años de edad.

Permite flexibilidad pedagógica y movilidad de alumnos en el marco de las trayectorias escolares, respetando los principios de inclusión y diversidad.

Artículo 40 La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común. Sus objetivos son:

a) Brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.
b) Garantizar a niñas, niños, el acceso a un conjunto de conocimientos que les permita participar, de manera plena y acorde con sus edades, en la vida familiar, escolar y comunitaria.
c) Ofrecer las condiciones necesarias para el desarrollo integral de la infancia y garantizar la protección integral de los derechos de niñas, niños, y adolescentes, en forma conjunta y coordinada con otras instituciones y organismos que deben garantizar y atender derechos específicos.
d) Brindar oportunidades equitativas a niñas, niños, para el aprendizaje de saberes comunes y socialmente significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial el de la lengua y la comunicación, las ciencias sociales y la cultura, las ciencias naturales y el cuidado del medio ambiente, la educación matemática y tecnológica, el cuidado de la salud biopsicosocial, la educación física, las expresiones del arte y la formación del ciudadano democrático, atendiendo al pleno desarrollo de sus capacidades individuales, que les permitan participar de manera plena y acorde con su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.
e) Generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos.
f) Promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el estudio, y de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender haciendo.
g) Desarrollar la iniciativa individual y el trabajo en equipo, y hábitos de convivencia solidaria y cooperación.
h) Favorecer el desarrollo cognitivo y asegurar los conocimientos necesarios para el acceso a los estudios del Nivel Secundario.

i) Favorecer la integración social, la interacción con el medio ambiente, la preservación de la salud y el disfrute activo, por medio de la educación física y artística, a través de la expresión y la comunicación.
j) Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.
k) Promover el conocimiento científico y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del patrimonio cultural y del ambiente.
l) Promover el conocimiento de los derechos de niñas, niños, sus obligaciones y las de sus padres y adultos para con ellos.
m) Fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético y la comprensión, el conocimiento y la valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
n) Prevenir, detectar y atender necesidades educativas de niñas, niños, con dificultades específicas del aprendizaje, con las adecuaciones pedagógicas necesarias para garantizar el desarrollo de sus capacidades y el pleno ejercicio de sus derechos.
ñ) Garantizar la atención de las necesidades educativas de niñas, niños, con discapacidad, brindando adecuación pedagógica con la inclusión de profesionales en educación especial, para el desarrollo de sus capacidades y el pleno ejercicio de sus derechos.
o) Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española, además de las requeridas para comprender otra lengua en los últimos años de este Nivel.

Artículo 41 Las instituciones educativas de este Nivel pueden desarrollar sus actividades en jornada simple, extendida o completa, y jornada completa con albergue anexo. El Consejo Provincial de Educación debe establecer el régimen y la organización institucional de cada una de ellas.

Artículo 42 El Consejo Provincial de Educación debe implementar, previa evaluación y a solicitud de la comunidad educativa, la extensión de la jornada escolar, priorizando aquellas instituciones donde la población se encuentre en estado de mayor vulnerabilidad o riesgo social.

Artículo 43 El Consejo Provincial de Educación debe determinar y priorizar, junto con la comunidad educativa, la necesidad de incorporar nuevos perfiles profesionales a fin de fortalecer la tarea docente. Para ello debe crear las figuras de parejas pedagógicas, bibliotecarios, maestros de apoyo u otras figuras que se creen en el futuro, de acuerdo a los requerimientos y demandas de las distintas instituciones educativas.

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN SECUNDARIA

Artículo 44 La Educación Secundaria es obligatoria y está destinada a las adolescentes y los adolescentes, jóvenes y adultos que hayan aprobado el Nivel Primario.

Artículo 45 La Educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos:

a) Un Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones.
b) Un Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo, conforme la reglamentación vigente.

Artículo 46 La Educación Secundaria, conforme los acuerdos federales, se organiza en:

a) Educación Secundaria orientada.
b) Educación Secundaria modalidad Técnico-Profesional.
c) Educación Secundaria modalidad Artística.
d) Educación Secundaria modalidad de Educación permanente de Jóvenes y Adultos.

Artículo 47 La movilidad estudiantil en la Educación Secundaria obligatoria se rige por los acuerdos establecidos en el Consejo Federal de Educación y la normativa específica que dicte el Consejo Provincial de Educación.

Artículo 48 Los objetivos de la Educación Secundaria son:

a) Brindar una formación ética que permita a estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, practicar el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, respetar los Derechos Humanos, rechazar todo tipo de discriminación, prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservar el patrimonio natural y cultural.
b) Formar sujetos responsables capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos en un mundo en permanente cambio.
c) Desarrollar y consolidar, en cada estudiante, las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación; de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa, responsabilidad y aprender haciendo, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral y los estudios superiores.
d) Incorporar los desarrollos científicos y tecnológicos y su adecuación a la sociedad contemporánea.
e) Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española, además de las requeridas para la comprensión y expresión en otra lengua.
f) Promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen, y a sus principales problemas, contenidos y métodos.
g) Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.
h) Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de estudiantes.
i) Vincular a estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología.
j) Promover el intercambio de estudiantes y la organización de actividades de voluntariado juvenil.
k) Estimular la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura.
l) Promover la formación corporal y motriz acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de adolescentes.
m) Propiciar la creación de espacios extracurriculares, fuera de los días y horarios de actividad escolar, para el conjunto de estudiantes y jóvenes de la comunidad, orientados al desarrollo de actividades ligadas al arte, la educación física y deportiva, la recreación, la vida en la naturaleza, la acción solidaria y la apropiación crítica de las distintas manifestaciones de la ciencia y la cultura.
n) Prevenir, detectar y atender necesidades educativas de estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje, con las adecuaciones pedagógicas para garantizar el desarrollo de sus capacidades y el pleno ejercicio de sus derechos.
ñ) Garantizar la atención de las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad, brindando adecuación pedagógica con la inclusión de profesionales en educación especial, para el desarrollo de sus capacidades y el pleno ejercicio de sus derechos.

Artículo 49 El Consejo Provincial de Educación debe promover, en las instituciones educativas de Nivel Secundario, la participación activa y organizada de estudiantes.

Artículo 50 El Consejo Provincial de Educación debe arbitrar los medios necesarios, en el marco de las normativas vigentes, para garantizar:

a) La incorporación de nuevos perfiles profesionales para fortalecer el proceso educativo individual y grupal de estudiantes.
b) Un mínimo de veinticinco (25) horas-reloj de clase semanales.
c) La concentración de horas-cátedra o cargos de profesores, con el objeto de constituir equipos docentes estables en cada institución.
d) La inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales, como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.

Artículo 51 En cada institución educativa debe funcionar un Consejo Consultivo integrado por representantes del cuerpo directivo, docentes, no docentes, estudiantes, padres, madres, tutoras y tutores. Sus dictámenes son de carácter no vinculante y sus funciones específicas, las siguientes:

a) Determinar los objetivos de la institución de acuerdo con los principios de esta Ley, partiendo de las características de su alumnado y su medio.
b) Planificar las actividades educativas, recreativas y asistenciales a desarrollar en la institución.
c) Establecer las necesidades de equipamiento y sus prioridades en la escuela.
d) Determinar las necesarias relaciones con otros actores públicos y organizaciones intermedias, a fin de adecuar las acciones y los programas educativos a las características propias de la zona donde funciona el establecimiento.

Artículo 52 El Estado provincial, a través del Consejo Provincial de Educación, debe propiciar la vinculación de las escuelas secundarias y de estudiantes con el mundo laboral, a través de prácticas formativas que articulen el estudio y el trabajo, de acuerdo con la normativa vigente.

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN SUPERIOR

Artículo 53 La Educación Superior comprende los institutos y escuelas de Educación Superior de gestión estatal y privada, sean de formación docente, técnico-profesional, artística, humanística o social.

Artículo 54 La Educación Superior está regulada por la normativa nacional vigente, por las disposiciones de la presente Ley y por los acuerdos marco aprobados por el Consejo Federal de Educación.

Artículo 55 La función de la Educación Superior es iniciar y acompañar la formación de docentes que el Sistema Educativo necesita para los distintos niveles y modalidades, y la formación de técnicos superiores que el sistema socioproductivo y cultural provincial requiera para el desarrollo estratégico y sustentable.

Artículo 56 Las instituciones de la Educación Superior tienen una estructura organizativa abierta y flexible. Pueden acceder a ella quienes hayan completado los estudios del Nivel Secundario o cumplan con lo establecido en la Ley nacional 24.521, sobre exámenes para mayores de veinticinco (25) años de edad.

Artículo 57 El Consejo Provincial de Educación debe promover propuestas de formación pedagógica para el personal sin título docente que imparte enseñanza en todos los niveles. Se deben instrumentar mediante los institutos de formación docente o acuerdos con universidades públicas.

Artículo 58 El Consejo Provincial de Educación debe garantizar la participación de los representantes estudiantiles en el gobierno de cada instituto y escuela superior; por consiguiente, en la integración del Consejo Interinstitucional.

Artículo 59 La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores, de acuerdo con los principios y objetivos determinados por esta Ley, necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo provincial y nacional, y la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Artículo 60 La formación docente debe preparar profesionales que adquieran competencias básicas para el ejercicio de su función. Debe superar la concepción de una educación centrada en la transmisión de conocimientos, para consolidar prácticas pedagógicas centradas en el alumno, la alumna, que permitan desarrollar la capacidad de producir, obtener y utilizar los conocimientos, a los efectos de contribuir a su progresiva autonomía.

Artículo 61 Los lineamientos curriculares del Nivel Superior para la formación docente, deben incorporar contenidos que aseguren el conocimiento de la cultura y cosmovisión mapuche.

Artículo 62 La formación de docentes se estructura en dos (2) ciclos:

a) Una formación básica común, centrada en los fundamentos de la profesión docente, el conocimiento y la reflexión de la realidad educativa.
b) Una formación especializada para la enseñanza de los contenidos curriculares de cada nivel y modalidad.

Artículo 63 Son objetivos de la Educación Superior para la formación docente:

a) Formar profesionales que se caractericen por la excelencia de su formación académica.
b) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades, con sentido de responsabilidad por los procesos y resultados educativos de excelencia, y con compromiso con un modelo de desarrollo inclusivo y socialmente equitativo.
c) Actualizar y perfeccionar el desarrollo profesional docente para fortalecer el desempeño educativo en los aspectos científico, productivo, disciplinario, metodológico, artístico, deportivo e intercultural, en cada uno de los niveles y modalidades.
d) Ofrecer trayectos formativos posteriores a la formación inicial, con carácter de postítulos o certificaciones.
e) Articular acciones formativas y prácticas educativas con instituciones educacionales de todos los niveles, a fin de potenciar la circulación de saberes entre los ámbitos académicos y los de desempeño docente.
f) Ofrecer asesoramiento pedagógico a escuelas de distintos niveles y modalidades, y acompañamiento a docentes en su desempeño profesional.
g) Producir y difundir saberes sobre la enseñanza y la formación. Se deben complementar con materiales didácticos y disciplinares para orientar los procesos educativos.
h) Aportar conocimientos acerca del Sistema Educativo Provincial como objeto de estudio propio de la investigación educativa y del Nivel Superior.
i) Acompañar al gobierno escolar con asistencia técnica, seguimiento y evaluación de instituciones educativas de todos los niveles, regímenes y modalidades del Sistema Educativo Provincial.

Artículo 64 El Nivel Superior tiene la finalidad de promover la formación de técnicos superiores responsables y comprometidos con el desarrollo inclusivo, socialmente equitativo, para desempeñarse en el sistema socioproductivo-cultural, comunitario regional y provincial, en el marco de una planificación estratégica y sustentable.

Artículo 65 La Educación Superior en la formación de técnicos profesionales tiene una estructura organizativa y de gestión abierta y flexible, permeable a la creación de trayectorias formativas, espacios y modalidades de cursado que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas, la implementación de instancias semipresenciales y a distancia, que permitan a la población estudiantil su acceso, permanencia, circulación, promoción y formación continua.

Artículo 66 Son objetivos de la Educación Superior para la formación técnica:

a) Formar técnicos superiores que se caractericen por la excelencia en su formación académica, en consonancia con las innovaciones científicas, tecnológicas y artísticas del ámbito sociocultural y productivo.
b) Ofrecer trayectos formativos posteriores a las tecnicaturas superiores con carácter de postítulos o certificaciones.
c) Articular acciones formativas y prácticas técnico-profesionales con instituciones sociales y culturales, organizaciones y emprendimientos productivos, incluyendo la asistencia técnica, el seguimiento y la evaluación de proyectos.
d) Producir y difundir investigaciones sobre la formación técnica general, teniendo en cuenta, de manera preferencial, las necesidades y demandas tanto actuales como futuras del sistema socioproductivo, cultural, regional y provincial.

TÍTULO V

MODALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL

Artículo 67 La Educación Técnico-Profesional es la modalidad de la Educación Secundaria y de la Educación Superior, responsable de la formación de técnicos medios y superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional, procurando responder al contexto sociocultural y productivo en el cual se desarrollan.

Artículo 68 Son fines y objetivos de la Educación Técnico-Profesional, los siguientes:

a) Implementar propuestas formativas de acuerdo con las características del contexto socioeconómico y en función de los avances científicos y tecnológicos, que faciliten la inserción laboral y la continuidad de la formación en forma permanente.
b) Fomentar la vinculación con los ámbitos e instituciones de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo.
c) Desarrollar trayectorias de profesionalización que garanticen capacidades profesionales y saberes, que permitan la inserción en el mundo del trabajo y continuar aprendiendo durante toda la vida.
d) Promover el reconocimiento y la certificación de saberes y capacidades, la reinserción voluntaria en la educación formal y la prosecución de estudios regulares en los diferentes niveles y modalidades.
e) Desarrollar oportunidades de formación específica, propias de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro de campos ocupacionales determinados.

Artículo 69 El Consejo Provincial de Educación debe articular acciones con el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (CoNETyP), de acuerdo con lo establecido en la Ley nacional 26.058, de Educación Técnico-Profesional, y demás normativas.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Artículo 70 La Educación Artística es la modalidad destinada a la formación y transmisión de conocimientos vinculados al arte y la cultura, a sus diferentes lenguajes y al fortalecimiento de la capacidad creativa, en un marco de valoración y protección del patrimonio natural, cultural, material y simbólico de las diversas comunidades presentes en el territorio provincial.

Artículo 71 La Educación Artística comprende:

a) La formación en distintos lenguajes artísticos en todos los niveles y modalidades.
b) La modalidad orientada a la formación específica de Nivel Secundario para alumnos que opten por seguirla.
c) La formación impartida en los institutos de Educación Superior, que comprenden los profesorados en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas específicas.

Artículo 72 El Consejo Provincial de Educación garantiza una educación artística de excelencia para alumnos del Sistema Educativo, que fomente y desarrolle la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona.

Artículo 73 Los estudiantes pueden desarrollar su sensibilidad y su capacidad creativa en, al menos, dos (2) disciplinas artísticas durante su escolaridad obligatoria.

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN ESPECIAL

Artículo 74 La Educación Especial es la modalidad del Sistema Educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, temporal o permanente, en todos los niveles y modalidades.

El Consejo Provincial de Educación garantiza la inclusión de alumnos con discapacidad en todos los niveles y modalidades, según las posibilidades de cada persona.

Artículo 75 Son objetivos de la Educación Especial:

a) Garantizar la creación de instancias institucionales y técnicas para orientar la trayectoria educativa adecuada para la formación integral de estudiantes con discapacidad, en todos los niveles y modalidades, y las normas que rigen los procesos de evaluación y certificación escolar.
b) Articular el trabajo con docentes de diferentes niveles y modalidades, equipos interdisciplinarios y diferentes organismos del Estado y la sociedad civil, que atiendan a personas con discapacidad.
c) Brindar propuestas pedagógicas diversificadas que promuevan, en las personas con discapacidad, el desarrollo de sus posibilidades y el acceso a los diferentes campos del conocimiento.
d) Promover la vinculación con organismos e instituciones de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo, que aporten recursos materiales y simbólicos para garantizar el carácter pedagógico y formador de la modalidad.
e) Asegurar la participación de las personas con discapacidad en el ejercicio pleno de sus derechos.

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

Artículo 76 La Educación permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa que comprende un conjunto de procesos educativos formales y no formales, por los cuales las personas desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias profesionales. Está destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar oportunidades formativas a lo largo de toda la vida.

Artículo 77 El Consejo Provincial de Educación debe diseñar e implementar planes de estudios específicos para el Nivel Secundario, destinados a esta modalidad.

Artículo 78 Los programas y acciones de la Educación permanente para Jóvenes y Adultos se articulan con otras áreas de los Gobiernos nacional, provincial y municipal, y con organizaciones de la sociedad civil que cumplan funciones educativas, de difusión cultural, científica, técnica, de estímulo a la creación artística y artesanal, y que se vinculen con el mundo de la producción y el trabajo.

Artículo 79 Los objetivos de la Educación permanente de Jóvenes y Adultos son:

a) Garantizar la alfabetización y brindar una formación integral que permita adquirir conocimientos y desarrollar capacidades individuales y sociales, atendiendo a las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.
b) Promover la participación de estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de esta.
c) Promover el acceso al conocimiento y al manejo de las tecnologías de la información y la comunicación.
d) Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral y prácticas en entidades públicas, privadas o mixtas, y otras organizaciones no gubernamentales.
e) Asegurar la movilidad de estudiantes implementando sistemas de equivalencias.
f) Fomentar la participación en la vida social, cultural, política y económica, efectivizando el derecho a la ciudadanía democrática.

CAPÍTULO V

EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Artículo 80 La Educación Intercultural es la modalidad que garantiza el derecho constitucional de los pueblos originarios a una educación respetuosa de sus pautas culturales y fomenta un intercambio constructivo entre culturas.

Artículo 81 Son objetivos de la Educación Intercultural, en relación con los pueblos originarios, los siguientes:

a) Preservar, fortalecer y socializar pautas culturales, lenguas, cosmovisiones e identidades étnicas, como sujetos de derecho y protagonistas activos del desarrollo de la sociedad contemporánea.
b) Garantizar mecanismos de participación a través de sus representantes, a los efectos de definir, ejecutar y evaluar las estrategias y los contenidos de los programas orientados a esta modalidad.
c) Impulsar la investigación sobre su realidad sociocultural y lingüística, a los efectos de incorporarla en el diseño curricular.

CAPÍTULO VI

EDUCACIÓN HOSPITALARIA Y DOMICILIARIA

Artículo 82 La Educación Hospitalaria y Domiciliaria garantiza la educación obligatoria y la reinserción en la modalidad correspondiente a niñas, niños, y adolescentes que, por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa.

Artículo 83 El Consejo Provincial de Educación debe crear las condiciones de enseñanza y aprendizaje que cada caso requiera. Las instituciones de gestión privada también deben efectivizar esta modalidad y su inobservancia las hace pasibles de las sanciones que establezca la reglamentación.

CAPÍTULO VII

EDUCACIÓN RURAL

Artículo 84 La Educación Rural es la modalidad del Sistema Educativo destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales.

Artículo 85 La Educación Rural se implementa en las escuelas que son definidas como rurales, según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación de la Nación, y el Estado provincial, a través del Consejo Provincial de Educación.

Artículo 86 Son objetivos de la Educación Rural:

a) Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del Sistema, a través de propuestas pedagógicas flexibles, que fortalezcan el vínculo con los ciclos biológicos, las identidades culturales y las actividades productivas locales.
b) Promover diseños institucionales que permitan a estudiantes mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del Sistema dentro de la Provincia.
c) Establecer modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como: agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, la continuidad de los estudios en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, y atiendan las necesidades educativas de la población rural trashumante y migrante.

Artículo 87 El Estado provincial, a través del Consejo Provincial de Educación, es responsable de adoptar las medidas necesarias para que la actividad educativa de las zonas rurales alcance niveles de calidad equivalentes a los urbanos. Los criterios generales que deben orientar dichas medidas son:

a) Instrumentación de programas especiales de becas para garantizar la igualdad de posibilidades.
b) Integración de redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, y agencias de extensión, para coordinar la cooperación y el apoyo de los diferentes sectores para expandir y garantizar las oportunidades y posibilidades educativas de estudiantes.
c) Acciones de educación no formal que contribuyan a la capacitación laboral y a la promoción cultural de la población rural, atendiendo, especialmente, a las mujeres.
d) Provisión de recursos pedagógicos y materiales necesarios para la escolarización, tales como: textos, equipamiento informático, televisión educativa, instalaciones y equipamiento para la educación física y la práctica deportiva, comedores escolares, residencias y transporte, y otros servicios asistenciales.
e) Promoción del respeto por los conocimientos locales y regionales, a los efectos de fortalecer la identidad cultural en los procesos educativos.

CAPÍTULO VIII

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LIBERTAD

Artículo 88 La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad destinada a garantizar el derecho a la educación a todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada con su situación, y debe ser informado a las personas privadas de libertad cuando ingresan a la institución.

Artículo 89 Son objetivos de esta modalidad, los siguientes:

a) Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a las personas privadas de libertad cuando las condiciones de detención lo permitan.
b) Ofrecer formación técnica y profesional en todos los niveles y modalidades.
c) Brindar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.
d) Favorecer el acceso y la permanencia en la Educación Superior.
e) Contribuir a su inclusión social a través del acceso al Sistema Educativo y a la vida cultural.

TÍTULO VI

CAPÍTULO ÚNICO

CONTENIDOS TRANSVERSALES

Artículo 90 La enseñanza de los contenidos que se enuncian a continuación —fundamentales para la vida en sociedad—, con sus correspondientes adaptaciones curriculares, es obligatoria para todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo:

a) Educación para la observancia de los Derechos Humanos, a los efectos de que cada estudiante conozca sus derechos como ser humano, valore su dignidad personal y se apropie de herramientas para defenderla.
b) Educación para la observancia de la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, a los efectos de que cada estudiante conozca sus obligaciones, derechos y garantías como ciudadano.
c) Educación para la ciencia, la tecnología y la innovación productiva, a los efectos de habilitar a estudiantes para el dominio de los avances tecnológicos y su puesta al servicio de la formación humanística.
d) Educación ambiental, destinada a la comprensión de las conductas humanas de protección del hábitat y de construcción de un ambiente sustentable.
e) Educación para la salud sexual integral y reproductiva, a los efectos que estudiantes de ambos géneros protejan su salud, conozcan los dispositivos disponibles que brinda la Salud Pública en esta materia y desarrollen una conciencia crítica respecto de la planificación familiar responsable.
f) Educación vial, a los efectos que cada estudiante se desenvuelva correctamente en la vía pública, en cualquier forma de movilidad.

g) Educación intercultural, a los efectos que cada estudiante conozca las culturas de los pueblos que habitan el territorio provincial y las respete en la interacción cotidiana.
h) Educación para la economía social, a los efectos que cada estudiante cuente con los conocimientos fundamentales para producir y comercializar cualquier producto, solidaria, asociativa o cooperativamente.
i) Educación para el conocimiento de los derechos del consumidor, a los efectos que cada estudiante pueda elegir, accionar y defenderse sobre la base de ellos.
j) Educación para la resolución alternativa de conflictos, a los efectos que cada estudiante adquiera herramientas que propicien el diálogo y la búsqueda de consenso, para arribar a soluciones en el marco de las problemáticas interpersonales.
k) Educación para el fortalecimiento de la integración entre los países latinoamericanos, a los efectos que cada estudiante desarrolle una identidad y pertenencia latinoamericanas y las valore como parte del acervo intercultural regional, que nutre las prácticas y saberes de esta región.
l) Educación para la prevención de la violencia escolar, familiar y de género, a los efectos que cada estudiante adquiera conocimientos y dispositivos para defender su integridad, sus derechos y los de otras personas.
m) Educación intergeneracional para cambiar el paradigma del concepto del adulto mayor, con el fin de que no sea objeto solamente de políticas públicas, sino reconocerlo como un verdadero sujeto de derechos.
n) Educación para el afianzamiento del ejercicio pleno de la soberanía argentina sobre el sector antártico argentino con las Islas Malvinas, Georgias del Sur, Sandwich del Sur y los espacios marítimos circundantes.
n) Educación para la perspectiva de género, como el medio más adecuado para hacer progresar a la sociedad hacia una verdadera igualdad democrática entre hombres y mujeres ante la persistencia de patrones de discriminación.

TÍTULO VII

EDUCACIÓN A DISTANCIA

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 91 La Educación a Distancia es una opción pedagógica y didáctica donde la relación entre docentes y estudiantes se encuentra separada en tiempo y espacio, durante todo o en parte del proceso educativo. Se desarrolla en el marco de estrategias pedagógicas integrales, que utilizan soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados para que los estudiantes alcancen los objetivos de las propuestas educativas.

Artículo 92 La Educación a Distancia comprende la educación semipresencial, asistida, virtual y toda otra que surja en relación con las características enunciadas en el artículo anterior.

Artículo 93 Para las titulaciones y certificaciones, aplican los acuerdos alcanzados en las normativas del Consejo Federal de Educación.

Artículo 94 El Consejo Provincial de Educación debe generar los mecanismos y la normativa necesaria para la regulación, supervisión y validación de esta opción.

TÍTULO VIII

EDUCACIÓN PÚBLICA DE GESTIÓN PRIVADA

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 95 Se consideran instituciones educativas públicas de gestión privada los establecimientos que, por iniciativa particular de personas o entidades, organicen y ofrezcan una actividad educativa reconocida por el Consejo Provincial de Educación.

Artículo 96 Los establecimientos educativos de gestión privada, cualquiera sea su nivel, modalidad o categoría, deben adecuar sus relaciones con el Estado conforme lo disponga la ley especial que se dicte a tal efecto, a fin de asegurar la libertad de enseñanza establecida en la Constitución Nacional y la Constitución Provincial.

TÍTULO IX

FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 97 El financiamiento de la educación, establecido en la Constitución Provincial, debe implementarse con el fin de obtener y contar con los recursos humanos, materiales, tecnológicos y servicios necesarios para garantizar la educación en todos los niveles y modalidades.

Artículo 98 El financiamiento educativo se regirá por una ley específica.

Artículo 99 Créase un Fondo Educativo Provincial, administrado por el Consejo Provincial de Educación, destinado a capacitación docente, equipamiento escolar y refacciones y ampliaciones edilicias. Los recursos de este Fondo no están comprendidos en el porcentaje establecido en los artículos 114 y 115 de la Constitución Provincial.

Artículo 100 La asignación de aportes financieros por parte del Estado provincial a los establecimientos de gestión privada será regulada por una ley especial, la que debe tener en cuenta criterios objetivos de justicia social, tipo y función social que cumple el establecimiento, proyecto educativo y arancel que se establezca.

TÍTULO X

CALIDAD Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 101 El Estado provincial, a través del Consejo Provincial de Educación, garantiza el cumplimiento de la cantidad mínima de días anuales de clases que se disponga en el ámbito del Consejo Federal de Educación.

Artículo 102 El Consejo Provincial de Educación garantiza las condiciones materiales, institucionales y pedagógicas para que los estudiantes logren aprendizajes comunes de calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural. Para ello:

a) Define estructuras y contenidos curriculares comunes en todos los niveles y modalidades, articulados para abordar el nivel educativo siguiente.
b) Establece mecanismos de renovación periódica, total o parcial, de contenidos curriculares comunes, aprobados por el Consejo Federal de Educación.
c) Asegura el mejoramiento de la formación inicial y continua de docentes como factor clave de la calidad educativa, basándose en saberes teóricos actualizados, investigaciones, revisión de las prácticas educativas y el intercambio de las experiencias de articulación con las escuelas.
d) Implementa políticas de evaluación de la enseñanza, concebida como instrumento de mejora de la calidad educativa, teniendo en cuenta contenidos curriculares comunes.
e) Promueve procesos de innovación y experimentación educativos.
f) Dota, a las instituciones educativas de gestión pública, de los recursos materiales necesarios para garantizar una educación de calidad, tales como: infraestructura, equipamientos científicos y tecnológicos, de educación física y deportiva, bibliotecas y otros materiales pedagógicos.
g) Conforma equipos interdisciplinarios en cada distrito educativo con el objeto de prevenir, detectar y atender a las necesidades educativas de estudiantes con dificultades de aprendizaje, articulando con los diferentes actores políticos y sociales, para garantizar el pleno desarrollo de las capacidades y el pleno ejercicio de los derechos.
h) Promueve la planificación de la formación técnica y profesional como factor de desarrollo productivo provincial, regional y local.

Artículo 103 Son fuente de información y materia de evaluación las principales variables de funcionamiento del Sistema Educativo, provistas obligatoria y anualmente por las instituciones educativas. Se consideran las siguientes variables: cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobreedad, origen socioeconómico, procesos y logros de aprendizaje, proyectos y programas educativos, formación y prácticas de docentes, directivos y supervisores; unidades escolares, contextos socioculturales del aprendizaje y los propios métodos de evaluación, inversión y costos.

Artículo 104 La política de información y evaluación se concentra en el ámbito del Consejo Provincial de Educación, el que hace públicos los datos e indicadores que facilitan la transparencia en la gestión de la educación y la investigación educativa, salvaguardando la identidad de estudiantes, docentes e instituciones.

Artículo 105 La Honorable Legislatura del Neuquén debe sancionar una ley específica de creación, integración y determinación de funciones del Observatorio del Sistema Educativo, el cual debe permitir desarrollar una política de investigación y evaluación continua de los procesos educativos y aportar orientaciones y propuestas para su mejoramiento.

TÍTULO XI

DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y COMPLEMENTARIAS

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 106 La promoción de acciones para cumplimentar la obligatoriedad de la sala de Nivel Inicial de cuatro (4) años debe instrumentarse en un plazo de cinco (5) años, a partir de la sanción de la presente Ley. A tales efectos, el Consejo Provincial de Educación debe presentar, ante el Poder Ejecutivo provincial, la planificación plurianual correspondiente.

Artículo 107 En el Nivel Inicial, en los casos en que las actividades pedagógicas no estén a cargo de personal con título docente, se debe contar con una coordinadora o coordinador pedagógico, docente titulado, conforme lo dispuesto en el artículo 17 de la presente Ley.

Artículo 108 La promoción de acciones para cumplimentar la obligatoriedad del Nivel Secundario, según acuerdos establecidos con el Consejo Federal de Educación, debe instrumentarse en un plazo de cinco (5) años, a partir de la sanción de la presente Ley. A tales efectos, el Consejo Provincial de Educación debe presentar, ante el Poder Ejecutivo provincial, la planificación plurianual correspondiente.

Artículo 109 Las modificaciones que resulten de la aplicación de la presente Ley no afectan los derechos laborales de los trabajadores del Sistema Educativo.

Artículo 110 Los estudiantes que hayan cursado o estén cursando con planes de estudio diferentes de los que resulten de la aplicación de la presente Ley, no verán afectados sus derechos a la acreditación correspondiente.

Artículo 111 En el plazo de un (1) año, a partir de la promulgación de la presente Ley, se deben sancionar las siguientes Leyes: de Financiamiento de la Educación, de Educación Privada, del Observatorio del Sistema Educativo, y de Educación intercultural.

Artículo 112 El Consejo Provincial de Educación, en el plazo de un (1) año, debe proponer el plan de formación pedagógica para dar cumplimiento al artículo 57 de la presente Ley.

Artículo 113 Comuníquese al Poder Ejecutivo.

DADA en la Sala de Sesiones de la Honorable Legislatura Provincial del Neuquén, a los dieciséis días de diciembre de dos mil catorce.- -

Dra. Ana María Pechen
Presidenta
H. Legislatura del Neuquén

Lic. María Inés Zingoni
Secretaria
H. Legislatura del Neuquén

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN Nº 1757
EXPEDIENTE Nº 5225-02368/10.

NEUQUÉN, 08 NOV 2012

VISTO:

La Resolución 1130/10 y la necesidad de establecer pautas en relación con la matriculación de los alumnos de todos los niveles y modalidades, dependientes de este Consejo Provincial de Educación; y

CONSIDERANDO:

Que hasta el presente ciclo lectivo, se contaba con el marco normativo establecido en la mencionada Resolución;

Que a fin de optimizar recursos, tiempo y de lograr un funcionamiento apropiado, el Cuerpo de Supervisores Escolares en conjunto con las Direcciones de Nivel, y los Establecimientos Educativos, serán los referentes de la matriculación anual;

Que es preciso garantizar por las vías necesarias, la inclusión de los alumnos con discapacidad;

Que el Sistema Educativo Provincial apunta a un proceso de formación integral, en el que es necesario el trabajo conjunto de los actores que intervienen en él, garantizando el ingreso a la Educación de todos los niños de la provincia del Neuquén en los niveles y modalidades obligatorias según la normativa vigente;

Que es necesario unificar criterios y procedimientos comunes de matriculación, para evitar en lo posible la diversidad de problemas que se plantean anualmente;

Que la normativa vigente necesita de modificaciones viendo las dificultades de su aplicación, en el análisis realizado a nivel provincial con la intervención de los agentes del sistema educativo;

Que debe dictarse la norma legal pertinente;

Por ello;

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DEL NEUQUÉN

R E S U E L V E

1º) DEROGAR, la Resolución N° 1130/10, y toda norma legal que se le oponga, a partir de la firma de la presente.

2º) APROBAR, el funcionamiento y las pautas establecidas referentes a Matriculación, que como ANEXO ÚNICO, forman parte de la presente.

3º) ESTABLECER, que entre las Direcciones de Nivel Inicial, Primario, Medio y Técnico, el cuerpo de Supervisores y Equipo Directivo de los Establecimientos Educativos, coordinarán acciones tendientes a:

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN Nº 1757
EXPEDIENTE Nº 5225-02368/10.

- Análisis y resolución de las situaciones problemáticas específicas derivadas de las solicitudes de matrícula.

- Ubicación de todos aquellos alumnos, que por cualquier causa no hubiesen sido matriculados oportunamente.

4º) FACULTAR, al Cuerpo de Supervisores, y a los Establecimientos Educativos a consensuar y establecer radios escolares coordinando acciones con la Dirección de Planeamiento Educativo y las Direcciones de Nivel.

5º) FACULTAR al Cuerpo de Supervisores para que, en forma conjunta con los establecimientos educativos a su cargo, acuerden y resuelvan situaciones excepcionales en todos los niveles y modalidades.

6º) AUTORIZAR a las Direcciones de Nivel Primario, Inicial, Medio y Técnico, para que mediante Disposición, den cumplimiento al Artículo 4° de la presente norma legal.

7º) ESTABLECER, que será responsabilidad de los Directores de cada Establecimiento Educativo, velar por el cumplimiento de la normativa sobre el particular, brindando la información real y actualizada, a fin de ser cargada en las bases de datos de la Dirección de Planeamiento Educativo y toda aquella que sea requerida por los señores Supervisores y Direcciones de Nivel del Consejo Provincial de Educación.

8º) INDICAR que por la Dirección General de Despacho se realizarán las notificaciones correspondientes.

9º) REGISTRAR, dar conocimiento a Vocalías; Dirección General de Despacho; Departamento Centro de Documentación; Dirección General de Nivel Inicial; Dirección General de Nivel Primario; Dirección General de Nivel Medio; Dirección General de Técnica y Formación Profesional; Dirección de Enseñanza Especial; Dirección General de Nivel Superior; Dirección de Educación Física; Dirección de Estético Expresivo; Dirección de Enseñanza Privada; Dirección Provincial de Recursos Humanos; Jefe de Supervisores; Dirección de Planeamiento Educativo; Dirección Provincial Institucional y Logística; Dirección General de Distrito Regional Educativo I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X y **GIRAR** el Presente expediente a la Dirección General de Despacho, a los fines establecidos en el Artículo 8°). Cumplido; **ARCHIVAR.**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Téc. OSCAR JAVIER COMPAÑ
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

Prof. MARISA YASMIN MORTADA
VOCAL RAMA INICIAL Y PRIMARIA
Consejo Provincial de Educación

Prof. BERNARDO S. OLMOS FOITZICK
Vocal Rama Media Técnica y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN Nº 1757
EXPEDIENTE Nº 5225-02368/10.

ANEXO ÚNICO

CONSIDERACIONES GENERALES PARA TODOS LOS NIVELES.

La institución entregará la Constancia de inscripción correspondiente, que forma parte del formulario de inscripción.

Al inscribir a cada aspirante, se le consultará sobre preferencias con respecto al turno. Si la cantidad de inscriptos para un turno superara las previsiones, se matriculará en el turno donde exista vacante.

Las fechas de Inscripción: se respetarán las establecidas en el Calendario Escolar Único Regionalizado (CEUR).

Desde el marco de legislación vigente, no corresponderá el cobro de cuota o matrícula como condición excluyente de inscripción, entendiéndose todo tipo de aporte como voluntario.

Al finalizar la inscripción y en un plazo no mayor de 72 horas, los Directores elevarán a los Supervisores Escolares, copia de Planillas de Inscripción y detalle de disponibilidad, si la hubiere, a fin de que puedan orientar a los padres o tutores sobre la ubicación de vacantes en la zona.

Los Radios Escolares serán actualizados anualmente, en trabajo conjunto con Supervisores Escolares, Direcciones de Nivel y Dirección de Planeamiento Educativo.

Se entenderá por alumno integrado, a aquel niño, con discapacidad que requiera, para realizar su trayectoria escolar, la atención de un maestro integrador de la Escuela Especial y la evaluación de Equipos Técnicos.

En todos los casos el orden de prioridades está sujeto a la disponibilidad de vacantes.

Se pasará al orden de prioridad siguiente sólo una vez que se cumplió el orden anterior

Conformación de Secciones:

Nivel Inicial: Para Salas de 4 y 5 años, la matrícula máxima es de 24 alumnos por sección y la mínima de 15. Para el caso de Multisalas y Salas de 3 años, el máximo de alumnos es de 22.

En caso de Salas Rurales, el mínimo será de 10 alumnos, pudiendo ser consideradas las situaciones especiales por los Supervisores Escolares.

Nivel Primario: La matrícula máxima es de 25 alumnos por sección y la mínima de 13 alumnos y en el caso de los plurigrados el mínimo será de 13 y el máximo de 22.

Nivel Medio: La matrícula máxima es de 34 alumnos por sección y la mínima de 16.

En caso de contar con alumnos integrados: Nivel Inicial podrá inscribir un alumno integrado por sección, pudiendo ser el máximo de matrícula de 20 alumnos.

Nivel Primario, podrá inscribir hasta un alumno integrado por sección, pudiendo ser el máximo de matrícula de 21 alumnos.

Niveles Medio y Técnico, podrán inscribir un alumno integrado por sección, pudiendo ser el máximo de matrícula de 28 alumnos.

En caso de contar con proyectos institucionales que no sean contemplados en la presente resolución será el cuerpo de supervisores en acuerdo con la Dirección de Nivel los que fijarán las pautas y consideraciones para dicho caso.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN Nº 1757
EXPEDIENTE Nº 5225-02368/10.

INSCRIPCIÓN DE ALUMNOS A NIVEL INICIAL

A) LÉANSE CONSIDERACIONES GENERALES.

B) ORDEN DE PRIORIDAD:

1. Niños del radio escolar con discapacidad debidamente certificada por Organismos Público Oficial (JUCAID, ÉQUIPO TÉCNICO DE ESCUELA ESPECIAL U HOSPITAL) (uno por sala).
2. Niños afectados por cambio de residencia derivado de una situación de violencia familiar (Ley 2.785, Artículo 9).
3. Niños que ya asisten al establecimiento de Nivel Inicial (Salas de 3 y/o 4 años)
4. Niños del radio escolar.
5. Hermanos de alumnos de la institución e hijos del personal del establecimiento educativo.
6. Niños por radio laboral de los padres.
7. Niños fuera del radio escolar.

Documentación: Al momento de la Inscripción se deberá presentar:

1. Fotocopia de 1° y 2° hoja del DNI del Niño, cuyo último cambio de domicilio se hubiese realizado hasta 30 días antes de la inscripción.
2. Contrato de alquiler o fotocopia de algún servicio que acredite el domicilio.
3. Copia del Acta de Nacimiento.

Sobre Edades de Inscripción: Los niños serán inscriptos con la edad requerida al 30 de junio para el caso que el ingreso se solicite para establecimiento con período Marzo/ Diciembre o Febrero/ Diciembre, y al 31 de diciembre, para ingresantes a establecimientos con período Septiembre/ Mayo.

INSCRIPCIÓN DE ALUMNOS A NIVEL PRIMARIO

A) LÉANSE CONSIDERACIONES GENERALES.

B) ORDEN DE PRIORIDAD

1. Niños del radio escolar con discapacidad debidamente certificada por Organismo Público Oficial (JUCAID, ÉQUIPO TÉCNICO DE ESCUELA ESPECIAL U HOSPITAL PÚBLICO) (UNO (01) por sección).
2. Niños afectados por cambio de residencia derivado de una situación de violencia familiar (Ley 2.785 Artículo 9).
3. Niños que pertenezcan al radio escolar.
4. Hermanos de alumnos la de la institución.
5. Niños por radio laboral de los padres.
6. Niños fuera del radio escolar.

Observación:

En el caso de las Escuelas con Sala Anexa de Nivel Inicial en la cual los egresados de esa sala superen los cupos de inscripción al primer año del primer ciclo, se procederá a la matriculación de este grupo de aspirantes atendiendo al orden de prioridades establecidos en la presente resolución.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN Nº 1757
EXPEDIENTE Nº 5225-02368/10.

En el caso de que la Sala Anexa, no cuente con alumno integrado se reservarán lugares para atender a la prioridad indicada en los incisos 1 y 2 del orden de prioridades de la presente resolución.

Documentación: Al momento de la Inscripción se deberá presentar:

1. Formulario de Matrícula extendido por SIUNED, en original.
2. Fotocopia de 1º y 2º hoja del DNI del niño, cuyo último cambio de domicilio se hubiese realizado hasta 30 días antes de la inscripción.
3. Contrato de alquiler o fotocopia de servicio que acredite el domicilio
4. En los casos de alumnos con discapacidad, se solicitará Certificación extendida por Especialistas.

Sobre edades de Inscripción: Los niños serán inscriptos con la edad requerida al 30 de Junio para el caso que el ingreso se solicite para un establecimiento con período Marzo/ Diciembre o Febrero/ Diciembre, y al 31 de diciembre, para ingresantes a establecimientos con período Septiembre/ Mayo.

INSCRIPCIÓN DE ALUMNOS A NIVEL MEDIO Y TÉCNICO.

A) LÉANSE CONSIDERACIONES GENERALES.

B) ORDEN DE PRIORIDAD

La inscripción de alumnos a primer año, y de alumnos repitentes de primero a sexto año, se realizará hasta agotar el total de las vacantes disponibles.

1. Alumnos del radio escolar con Discapacidad debidamente certificado por Organismo Público Oficial (JUCAID, ÉQUIPO TÉCNICO DE ESCUELA ESPECIAL U HOSPITAL PÚBLICO).
2. Niños afectados por cambio de residencia derivado de una situación de violencia familiar (Ley 2.758, Artículo 9).
3. Alumnos con hermanos que concurren al establecimiento, hijos del personal.
4. Alumnos egresados de escuelas primarias asignadas al establecimiento, que vivan en el radio escolar. Los alumnos egresados de los departamentos de aplicación, se considerarán en esta prioridad, en los Institutos de Formación Docente.
5. Alumnos que vivan en el radio escolar, con último cambio de domicilio hasta un mes antes de la inscripción y no sean egresados de las escuelas primarias asignadas.
6. Alumnos egresados de escuelas primarias asignadas, y no vivan en el radio escolar.
7. Alumnos que no vivan en el radio escolar, y no provengan de las escuelas primarias asignadas.

❖ Documentación: Al momento de la Inscripción el aspirante a 1º año, deberá presentar:

1. Formulario de Matrícula extendido por SIUNED, en original.
2. Fotocopia de 1º y 2º hoja del DNI, cuyo último cambio de domicilio se hubiese realizado hasta 1 mes antes de la fecha de inscripción.
3. En los casos de alumnos con discapacidad, se solicitará Certificación extendida por Especialistas, e informe de Adaptaciones curriculares, en caso de que las hubiese, las cuales serán emitidas por la Escuela Primaria.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN Nº 1757
EXPEDIENTE Nº 5225-02368/10.

❖ Edades de Ingreso a Nivel Medio:

- Planes de 3 años - Adultos: deberán tener 18 años, cumplidos al inicio del período escolar o al 30 de marzo.
- Planes de 4 años: deberán tener 16 años cumplidos o a cumplir, durante el período escolar
- Planes diurnos de 5 y 6 años: menores de 16 años al inicio del ciclo lectivo. En aquellas localidades que cuenten con una sola escuela, las excepciones serán autorizadas por el Supervisor Institucional, la Dirección General de Nivel Medio y la Dirección General de Técnica y Formación Profesional.

C) MATRICULACIÓN DE ALUMNOS REPITENTES

- Cada establecimiento deberá absorber sus repetidores. En el caso de que el número de repetidores sea mayor al índice estipulado (35%), ingresarán según el siguiente orden de prioridad:

1) Repitentes por Primera vez:

1.1 Alumnos que adeuden hasta tres asignaturas.
1.2 Alumnos que adeuden hasta cuatro asignaturas.
1.3 Alumnos que adeuden más de cuatro asignaturas.

2) Repitentes por segunda vez o más, según vacantes disponibles. Alumnos procedentes de otras jurisdicciones, que adeudan dos materias o espacios curriculares de 7° EGB. Estos alumnos ingresarán transitoriamente, siguiendo las prioridades establecidas y su situación se resolverá en el marco de las Disposiciones N° 16 y N° 17/99 de la Dirección General de Nivel Medio.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO RAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Téc. OSCAR JAVIER COMPAÑ
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

Prof. MARISA YASMIN MORTADA
VOCAL RAMA INICIAL Y PRIMARIA
Consejo Provincial de Educación

Prof. BERNARDO S. OLMOS FOITZICK
Vocal Rama Media Técnica y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1789
EXPEDIENTE N° 5225-002368/10

NEUQUÉN, 11 NOV 2014

VISTO:

La Resolución Nº 1757/12 del Consejo Provincial de Educación; y

CONSIDERANDO:

Que mediante la misma se aprueba el funcionamiento y las pautas establecidas referentes a matriculación para los niveles Inicial, Primario, Medio y Técnico;

Que es necesario modificar el orden prioridad de inscripción de alumnos al Nivel inicial a fin de priorizar la integración del núcleo Familiar;

Que corresponde dictar la norma legal pertinente;

Por ello:

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DEL NEUQUÉN

R E S U E L V E

1°) MODIFICAR, en el Anexo Único de la Resolución Nº 1757/12, el Orden de Prioridad de la Inscripción de Alumnos al Nivel Inicial, el que quedará establecido de la siguiente manera:

INSCRIPCIÓN DE ALUMNOS A NIVEL INICIAL

A) LÉANSE CONSIDERACIONES GENERALES

B) ORDEN DE PRIORIDAD:

1. Niños del radio escolar con discapacidad debidamente certificada por Organismo Público Oficial (JUCAID, ÉQUIPO TÉCNICO DE ESCUELA ESPECIAL U HOSPITAL(uno por sala)
2. Niños afectados por cambio de residencia derivado de una situación de violencia familiar (Ley 2.785, Artículo 9)
3. Niños que ya asisten al establecimiento de Nivel Inicial (Salas de 3 y/o 4 años)
4. Hermanos de alumnos de la institución e hijos del personal del establecimiento educativo
5. Niños del radio escolar
6. Niños por radio laboral de los padres
7. Niños fuera del radio escolar

2º) INDICAR que por la Dirección General de Nivel Inicial se realizarán las notificaciones pertinentes.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1789
EXPEDIENTE N° 5225-002368/10

3º) REGISTRAR, dar conocimiento a Vocalías; Dirección General de Despacho; Dirección Provincial de Recursos Humanos; Dirección de General de Nivel Medio; Dirección General de Técnica y Formación Profesional; Dirección de Enseñanza Especial; Dirección General de Nivel Superior; Dirección de Educación Física; Dirección de Estético Expresivo; Dirección de Enseñanza Privada; Dirección de Planeamiento Educativo; Dirección Provincial Institucional y Logística; Dirección General de Distrito Regional Educativo I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX y X y **GIRAR** el expediente a la Dirección General de Nivel Inicial, a los fines indicados en el Artículo 2º. Cumplido, **ARCHIVAR**.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Téc. OSCAR JAVIER COMPAN
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

Prof. MARISA YASMIN MONTADA
VOCAL RAMA INICIAL Y PRIMARIA
Consejo Provincial de Educación

Prof. BERNARDO S. OLMOS FOITZICK
Vocal Rama Media Técnica y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. GUSTAVO AGUIRRE
Vocal de Nivel Media, Técnica y Superio
Consejo Provincial de Educación

Provincia del Neuquén
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 0376/02
EXPEDIENTE N° 2500-36174/01 Alc.01

NEUQUEN, 12 de Abril del 2002.

VISTO:

La necesidad de formalizar las Pautas Generales que regirán el funcionamiento de las distintas unidades educativas y las Conmemoraciones, de cumplimiento obligatorio para todas la Instituciones del Sistema Educativo Provincial; y

CONSIDERANDO:

Que dentro de las atribuciones establecidas por el Capítulo III de la Ley Nº242 le corresponde al Consejo Provincial de Educación la determinación de normas para el funcionamiento de las escuelas, los períodos lectivos y horarios (Inciso H);

Que el CEUR es la norma legal por la cual se da cumplimiento a lo prescripto por la Ley y se determinan los plazos y las actividades técnico-administrativas y docentes que rigen el Sistema Educativo Provincial;

Que es importante poner en conocimiento de la Comunidad Educativa la realización de los distintos eventos en los cuales participan de manera significativa Instituciones, Docentes y Alumnos del Sistema Educativo;

Que corresponde dictar la norma legal pertinente;

Por ello;

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DEL NEUQUEN

R E S U E L V E

1º) **APRUÉBASE** las Pautas Generales para el funcionamiento de las unidades educativas y las Conmemoraciones, de cumplimiento obligatorio para todas las instituciones del Sistema Educativo Provincial:

2º) **DETERMÍNASE** que las Direcciones Provinciales, Generales, de Nivel y Modalidad notificarán a los Establecimientos de su dependencia, sobre el contenido de la presente.

3º) **REGÍSTRESE,** dese conocimiento a Vocalías, Dirección Provincial Nivel Primario, Dirección Provincial Nivel Medio, Dirección Provincial de Administración, Dirección General de Arquitectura Escolar, Dirección General de Educación Técnica, Agropecuaria y Formación Profesional, Dirección General de Nivel Superior, Dirección General de Atención a las Necesidades Educativas Especiales, Dirección General de Planeamiento y Evaluación de la Calidad Educativa, Dirección General de Despacho, Dirección General de Asesoría Legal, Dirección de Programación y Evaluación Educativa, Dirección de Estadística e Investigación Educativa, Dirección de Documentación e Información Educativa, Dirección de Relaciones Institucionales, Dirección de Educación Física, Dirección de Educación Estético Expresiva, Dirección de Administración y Gestión de Instituciones Privadas, Dirección de Títulos, Dirección de Personal, Juntas de Clasificación Nivel Primario, Medio y Rama Adultos, Dirección General de Distrito Regional – Zona I al VIII -. Cumplido. **ARCHÍVESE.**

ES COPIA

Fdo. Lic. PILATTI
Prof. VIOLA - CHAQUIREZ
Prof. DOVIS – KATZ - GRISÓN

Provincia del Neuquén
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 0376/02
EXPEDIENTE N° 2500-36174/01 Alc.01

LAS PAUTAS GENERALES PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS

I - Ámbito de aplicación

1. Regirá para todos los Establecimientos Educativos públicos y de gestión privada, dependientes del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

2.Las actividades previstas para los distintos períodos deberán realizarse en las fechas establecidas en el mismo, salvo cuando mediare autorización expresa del Consejo Provincial de Educación o de las Direcciones Provinciales o Generales de Enseñanza, debidamente facultadas para ello por el Cuerpo Colegiado.

3.Los Establecimientos de gestión privada se regirán, en lo referente a lo pedagógico y administrativo, por este calendario y lo determinado a través de las Direcciones de Nivel respectivas.

II - Información a los miembros del personal, padres y alumnos:

1.Determinase que la lectura y análisis del CEUR se realizará durante la primera reunión del personal. Asimismo se comunicará una síntesis a los alumnos y sus padres.

III - Conceptos utilizados:

1.Término lectivo: lapso durante el cual se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje (Artículo 3º - inciso E de la reglamentación de la Ley Provincial Nº 1633).

2.Período Lectivo: lapso durante el cual se desarrolla el término lectivo y las actividades propias del quehacer institucional, previas y posteriores a dicho término, a las que el docente, cualquiera sea su situación de revista, debe obligatoriamente asistir.

3.Período Escolar: incluye el período lectivo y el lapso en que se desarrollan las actividades previas y posteriores a éste, de carácter general y programadas para el logro de los objetivos de cada institución. Durante este período, aquellos docentes con estabilidad o continuidad en sus cargos, cualquiera sea su situación de revista, estarán a disposición de la Dirección del establecimiento, debiendo concurrir si les fuera requerido (Artículo 3º - inciso G de la reglamentación de la Ley Provincial Nº 1633)

4.Observación: las categorías precedentes rigen para todos los niveles y modalidades.

IV - Actividades previas a la iniciación del término lectivo

1.El lapso del período lectivo anterior a la iniciación de las clases estará dedicado a las actividades que se especifican en este calendario (Anexo I) y con las normas que impartan las Direcciones de Nivel respectivas.

V - Acto de iniciación del término lectivo

1.El día de la iniciación del término lectivo, en la primera hora de cada turno, se realizará un acto especial (forma 2). El personal directivo explicará el significado del acto mediante una breve exposición y formulará las observaciones y comentarios que considere pertinente. Se invitará a participar a la comunidad educativa.

VI - Actividades en los días sábados:

1.Se faculta a los directivos de los establecimientos a habilitar el funcionamiento de las instituciones educativas en los días sábados para la realización de actividades de interés pedagógico y comunitario.

VII - Suspensión de actividades escolares:

1.Los directivos de los establecimientos educativos procurarán el normal desarrollo de las actividades pedagógico-administrativas de la institución según se establece en este calendario y sólo dispondrán la suspensión de actividades por los siguientes casos:

A) Actos celebratorios de los 25, 50, 75 y 100 años de la fundación del Establecimiento.

B) Fallecimiento de un agente del personal o de un alumno: con efectividad al día del sepelio. Si el deceso del agente o del alumno se produjera dentro de las instalaciones escolares, se suspenderá de inmediato toda actividad hasta cumplido el sepelio.

C) Razones sanitarias o de seguridad: si así lo dispusiera la Subsecretaría de Salud o de Seguridad Ciudadana, a través del correspondiente organismo a nivel local.

D) Peligro inminente, catástrofe, calamidad pública u otros imprevistos: queda a criterio del equipo directivo de la escuela.

2.En todos los casos se comunicará de inmediato la novedad al supervisor institucional quien dará cuenta de la misma a la Dirección de Nivel correspondiente. Asimismo, dentro de las 24 horas de producida la suspensión, se informará por escrito siguiendo la misma vía, especificando: fecha de inicio y de finalización prevista de la suspensión y causa que la motiva.

VIII - Iniciación y terminación de la actividad diaria

1.Al iniciarse la actividad diaria en los establecimientos diurnos se izará la Bandera Nacional. Concluida la jornada del turno tarde, será arriada. Ambas ceremonias se realizarán de conformidad con las normas vigentes y contarán con la presencia obligatoria del personal (docente, no docente, directivo y de supervisión) que en ese momento se encontrara en las instalaciones escolares. Esta indicación deberá respetarse aún en aquellos edificios en los cuales funcionen diferentes niveles o modalidades, los que deberán compartir las responsabilidades de la ceremonia.

2.Para el nivel inicial y primario: los docentes del nivel inicial y primario y sus modalidades ingresarán al establecimiento 10 (diez) minutos antes del horario fijado para el comienzo de la actividad áulica. El personal de turno lo hará 20 (veinte) minutos antes, para permitir y acompañar el ingreso de los alumnos. Asimismo, el docente de turno se retirará 10 (diez) minutos después del horario de salida de los alumnos.

3.Para el nivel medio: el horario de ingreso al establecimiento del personal que desempeña cargos de atención directa de alumnos (jefe de preceptores y preceptores) y el personal directivo encargado del turno, comenzará 10 (diez) minutos antes del horario fijado para el comienzo de la actividad áulica, para permitir y acompañar el ingreso de los alumnos al edificio escolar.

IX - Inasistencias no computables:

A) Por festividades religiosas:

1.No se computarán las inasistencias de los miembros del personal y de los alumnos en ocasión de las máximas festividades religiosas de los distintos cultos reconocidos.

B) Por asistencia a Encuentros Provinciales de Consejeros Escolares:

2.Se autoriza el no cómputo de inasistencias a los docentes que se desempeñen como consejeros escolares en ocasión de la asistencia a los Encuentros Provinciales de Consejeros Escolares, convocados según el cronograma correspondiente. Los Consejeros Escolares deberán presentar las certificaciones de asistencia, firmadas por la Vocalía por los Consejos Escolares.

X - Reuniones programadas con padres:

1.Durante el período lectivo, las autoridades educativas de cada institución y el personal docente realizarán reuniones bimensuales con los padres, tutores o responsables de los alumnos, para informarles de las características y proyectos de la institución, y sobre la marcha del aprendizaje de los alumnos. Queda a criterio de cada institución la organización de la reunión con sus necesidades y características.

XI - Reuniones docentes:

1.Se ajustarán a las siguientes normas:

2.Las Direcciones de Nivel determinarán por disposición la cantidad de reuniones docentes obligatorias en el término lectivo.

3.Las reuniones generales o parciales de docentes y las de departamentos de materias afines se realizarán fuera del horario de clases de manera tal de evitar la suspensión de éstas. Podrán efectuarse también los días sábados.

4.Cuando un miembro del personal deba cumplir con dos reuniones simultáneamente en distintos establecimientos, asistirá a uno y no se le computará inasistencia en el otro. A tal efecto, deberá anunciar con anticipación su ausencia y presentar posteriormente el comprobante respectivo.

5.Los directores procurarán evitar que las reuniones de personal interfieran las actividades de aquellos docentes que se encuentren a cargo directo de alumnos en otros establecimientos.

XII - Edificios escolares:

A) Préstamos:

1.El préstamo del edificio escolar se concederá prioritariamente a las cooperadoras escolares y, eventualmente a otras entidades intermedias que lo soliciten en las condiciones que fije la normativa vigente, oportunamente remitida a los establecimientos.

2.Cuando se preste el edificio escolar deben preverse los horarios de finalización de las actividades y el tiempo requerido para su limpieza y desinfección, las condiciones en que se recibe y se entrega el edificio escolar, las medidas de seguridad que se adoptarán durante la realización del evento, la identidad del responsable del préstamo y el compromiso de reparación de sustracciones o daños.

B) Uso compartido

1.El uso compartido de las instalaciones escolares por dos o más establecimientos debe ajustarse a lo prescripto por la Resolución Nº 1678/00.

XIII - Conmemoraciones

A) Propósito:

1.Tienen como propósito contribuir a la formación espiritual, ética y cívica de los educandos y procurar la consolidación de la democracia, fortaleciendo la unidad nacional en su heterogeneidad social, cultural, étnica, religiosa, etc.

B) Actos y conmemoraciones:

2.En los diferentes niveles y modalidades se realizarán los actos y las conmemoraciones escolares según las características propias de los grupos que los componen, respetando las siguientes formas:

C) [Forma 1]:

3.Se consideran de esta forma los actos correspondientes a los días 25 y 27 de Febrero, 25 de Mayo, 9 de Julio y 17 de Agosto, en tanto se vinculan con hechos fundamentales de nuestra nacionalidad.

4. Las fechas correspondientes al 25 de Mayo y el 9 de Julio serán conmemoradas el mismo día de la celebración.

5.La Dirección del establecimiento podrá solicitar autorización al Supervisor institucional con la debida fundamentación, para realizar la celebración el día hábil anterior con un acto por turno, a llevarse a cabo en horario fijado por la institución.

6.Los docentes que prestan servicios en más de un establecimiento o turno concurrirán a uno de los actos, si éstos se realizan en el mismo día, en el siguiente orden:

- Deberán asistir en forma rotativa y optar por aquellos en cuya preparación hubiesen participado.
- Si el docente se desempeña en distintos niveles, concurrirá alternativamente a cada nivel, salvo en los casos en que se desempeñe como personal único.

7.El personal directivo, los jefes de departamento, los preceptores y el personal de secretaría deberán asistir al establecimiento en el que cumplen dichas funciones.

8.La conmemoración será organizada por Comisiones de docentes y alumnos y/o por los Departamentos de Materias Afines o Áreas, con la supervisión del personal directivo y de acuerdo con la planificación previa de actividades realizada por el establecimiento.

9.El acto escolar podrá comenzar con una breve explicación oral de un miembro del personal directivo, docente y/o alumnos. En esta ocasión, estará presente en el lugar de honor la Bandera Nacional y se entonarán las estrofas de los Himnos Nacional y del Neuquén. Completarán el acto exposiciones de alumnos en forma individual o grupal, audiovisuales, etc., relacionados con el objeto de la conmemoración.

10.La organización de las actividades deberá respetar el normal desarrollo de las tareas de aprendizaje y de evaluación. Ocupará alternativamente a distintos grupos de docentes y de los alumnos. Se aconseja aprovechar y aplicar los conocimientos, habilidades y destrezas expresivas de los alumnos.

11.En la medida de lo posible, se vinculará a la comunidad con las conmemoraciones, invitándose a las familias de los alumnos, ex docentes y no docentes, ex alumnos del establecimiento, autoridades locales, miembros de la Cooperadora escolar, entidades de apoyo, vecinos, etc.

12.Cada una de las fechas correspondientes a esta forma será abordada durante la semana en que transcurra mediante clases alusivas diarias, planificadas por los equipos docentes y supervisadas por los directivos, promoviendo que los alumnos reflexionen sobre el significado de la fecha que se celebra.

13.La ornamentación especial del ámbito escolar, preparación de carteles y pizarras en patios, aulas, etc., estará a cargo de las comisiones previamente designadas o de los departamentos de materias afines en el Nivel Medio. Su realización no debe alterar el normal desarrollo de las clases.

14.Las Direcciones de Nivel emitirán normativa complementaria, si lo consideran necesario, para adecuar los actos escolares a los proyectos que pudieran presentar las instituciones.

D) [Forma 2]:

15.En los días correspondientes a esta forma o el día hábil anterior si aquél fuera asueto, según consta en los respectivos capítulos de este calendario para los distintos períodos, se celebrarán actos escolares en la primera o en la última hora de cada turno.

16.El acto deberá incluir la explicación de la conmemoración por parte de un docente, directivo y alumnos, además de otras actividades preparadas con los alumnos que permitan realzar el significado de la fecha. Estará presente la Bandera de Ceremonias y se cantarán los Himnos Nacional y Provincial.

17.El acto podrá estar precedido de actividad áulica relacionada con su contenido y sentido.

E) [Forma 3]:

18.Consistirá en actividades alusivas a la recordación de acontecimientos y fechas significativos para nuestra sociedad y la formación de los alumnos. Se realizarán exposiciones en carteleras de los trabajos de los alumnos sobre el tema, respondiendo a la organización de actividades previstas por el equipo docente y los directivos.

19.Los docentes incluirán en su planificación de trabajo las conmemoraciones de esta forma, procurando el desarrollo del tema en coincidencia con la fecha correspondiente.

20.En la planificación anual de actividades de la escuela, se determinarán los docentes y los cursos responsables de la actualización periódica de la cartelera escolar relacionada con estas conmemoraciones.

XIV - Conmemoraciones especiales:

1.Los establecimientos desarrollarán clases o actividades vinculadas con los acontecimientos de mayor trascendencia en el orden local o regional.

2.La autoridad superior del Nivel o Modalidad de Enseñanza dispondrá la forma en que se celebren las conmemoraciones relacionadas con la misma.

XV - Actividades escolares simultáneas:

1.Cuando un miembro del personal (directivo – docente o administrativo) deba cumplir dos actividades escolares en el mismo turno y en distintos establecimientos, realizará sólo una de ellas, de acuerdo con el siguiente orden de prelación:

A) Integración de mesas examinadoras
B) Dictado de clases
C) Asistencia a reuniones de personal y/o áreas

2.En cualquier caso, deberá anunciar con anticipación su ausencia y presentar posteriormente el comprobante de la actividad realizada al respectivo Establecimiento, no computándose la inasistencia.

3.No se eximirá del cómputo de inasistencias al personal que participe de actividades no dispuestas, autorizadas o avaladas por el Consejo Provincial de Educación.

XVI - Acto de fin de curso:

1.Concluido el término lectivo, los establecimientos realizarán el acto de fin de curso que reúna a docentes, alumnos y miembros de la comunidad. Este encuentro, en el que se despedirá a los alumnos que terminen el ciclo superior de cada uno de los Niveles de Enseñanza, se adecuará a las características y tradiciones de cada lugar.

2.La asistencia reviste el carácter de obligatoria para todo el personal docente y no docente.

XVII - Actividades posteriores a la finalización del término lectivo

1.El lapso del período escolar posterior a la finalización del término lectivo estará dedicado, de acuerdo a las normas que establezcan las respectivas Direcciones Provinciales de Nivel, a la realización de las tareas previstas en el capítulo correspondiente a cada período.

2.La asistencia del personal a las actividades comprendidas dentro del período lectivo reviste carácter obligatorio, en el marco de los horarios que establezca cada Dirección de los establecimientos.

XVIII - Aniversarios de instituciones:

1.Las escuelas realizarán actividades alusivas a los aniversarios 25, 50, 75 y 100 de su creación, debiendo solicitar el año anterior su inclusión en el calendario escolar correspondiente.

XIX - Guardias durante los recesos:

1.Se establece la obligación de mantener una guardia pasiva de personal directivo o docente de 2 (dos) horas diarias durante los recesos, cumplidas por un titular y un suplente que serán designados por la Dirección conforme con su antigüedad docente.

2.Los porteros serán los encargados de avisar a las guardias docentes pasivas sobre las novedades que se produzcan y deberán permanecer en el establecimiento el horario correspondiente.

3.Los días de pago y el subsiguiente, la guardia será activa, con un mínimo de 3 (tres) horas debiendo comunicar, con la debida antelación, al personal, el horario de atención.

4.En las fechas fijadas en este calendario se enviarán a Supervisión y al Distrito Regional respectivo la organización de las guardias indicando: datos de los agentes de guardia incluyendo domicilio y teléfono, y los horarios que cumple. Estos serán expuestos en el exterior del establecimiento.

5.El edificio escolar deberá abrirse en casos de emergencia.

6.Las escuelas rurales acordarán con el Supervisor los horarios para la atención de trámites.

Responsabilidad de los Supervisores:

1.El Supervisor Institucional de cada establecimiento será el responsable del control de gestión del cumplimiento de las actividades contenidas en el presente calendario escolar único regionalizado en tiempo y forma adecuados, debiendo producir y elevar informes periódicos sobre el particular, con copia para la escuela.

2.Asimismo, deberán informar con carácter de urgente, a la Dirección de Enseñanza respectiva, de las novedades que alteren el normal desenvolvimiento de las actividades escolares.

Provincia del Neuquén
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 0376/02
EXPEDIENTE N° 2500-36174/01 Alc.01

CONMEMORACIONES

ENERO

1	Año Nuevo, Feriado Nacional.
9	Fundación de la Localidad El Chocón por Decreto Provincial Nº 0008/69 [Forma 3]
*	2do. Fin de semana, Fiesta de la Lana (Las Ovejas).
16 al 18	Encuentro de las Cantoras (Varvarco)
19 y 20	Fiesta de San Sebastián (Las Ovejas, norte, centro, y Neuquén Capital.
20	Por Decreto Provincial Nº 0153/89 se crea la Comisión de Fomento de Villa Pehuenia.
31	Muerte de San Juan Bosco (1888). Patrono de la Pcia. Del Neuquén y la Patagonia. Decreto Provincial Nº 266/63). Fundador de la Congregación Salesiana y de las Hermanas María Auxiliadora.
31	Día de la Patagonia. [Forma 3]

FEBRERO

1	A propuesta de Carlos María de Alvear la Asamblea General Constituyente de 1813, declara libres a los hijos de madres esclavas que nacieran después del 31 de enero de 1813 en el territorio de las Provincias Unidas del Río de La Plata.
3	Combate de San Lorenzo (1813). [Forma 3]
3	Batalla de Caseros (1825). [Forma 3]
3	El Consejo Nacional de Educación, a instancia del Gobernador Olascoaga, crea en Trocomán la primera Escuela Primaria en el Territorio del Neuquén (1885).
3	El Consejo Nacional de Educación aprueba la Creación del Consejo Escolar de la Capital de la Gobernación, a propuesta de Olascoaga, por Nota Nº 18 del 21 de enero de 1885.
4	Centenario de la Fundación de San Martín de los Andes, cabecera del departamento Lácar, por el General Rudecindo Roca (1898). [Forma 3]
4	Primera Ley de Abolición de la Esclavitud (Haití 1794).
4	La Asamblea General Constituyente de 1813, declara libres a todos los esclavos de países extranjeros por el solo hecho de pisar el territorio de las Provincias Unidas del Río de La Plata (1813).
8	Fundación de Las Lajas, cabecera del Departamento Picunches, por el General Enrique Godoy (1897) [Forma 3].

10	Se sanciona la Ley Nacional de Elecciones, conocida como Ley Sáenz Peña (1912).
11 al 15	Fiesta del Puestero (Junín de los Andes).
12	Batalla de Chacabuco (1817) [Forma 3].
15	Fundación de Junín de los Andes, Cabecera del Departamento Huiliches, por el Sargento Mayor Miguel Vidal (1883). [Forma 3].
20	Se constituye la Municipalidad de Zapala, por elecciones populares que dan como resultado la designación para la Presidencia de Don Martín Etcheluz (1927) [Forma 3].
20	Batalla de Salta (1813)
22	Día de la Antártida Argentina [Forma 3].
23	Firma del Tratado del Pilar (1820), primero de los pactos preexistentes a los que se alude en el Preámbulo de la Constitución Nacional.
25	Nacimiento del General Don José de San Martín (1778). Ley Nacional Nº 21239. ([Forma 1]) Para todas las Escuelas del Período Especial.
27	Don Manuel Belgrano crea la Bandera Nacional (1812). Recordación del prócer [Forma 1] para todas las Escuelas del Período Especial.

MARZO

1	Creación del 1er. Establecimiento de Nivel Medio en el Territorio del Neuquén, la Escuela Nacional de Educación Técnica Nº 1 "Capitán Juan de San Martín", por Decreto Nacional Nº 143794/43. Nació como Escuela Técnica de Oficios, Con dos Anexos: Comercial y Profesional de Mujeres. Los Anexos comenzaron a funcionar en 1943; la Escuela Técnica recién en 1944.
1	25 Años de la Escuela Nº 277 de Centenario, creada por Decreto Nº 0882/77.
8	Día Internacional de la Mujer. Establecido en 1910. el 8 de marzo de 1857, murieron muchas trabajadoras de la confección de New York. Exigieron mejores condiciones laborales y derecho al voto. [Forma 3]
8	Día de la Paz Internacional.
10	Fundación de Tricao Malal (1910. Don Carlos Agustín Ríos sostiene que esta fundación se produjo en 1912. En 1915, por una nueva subdivisión de tierras, pasa a formar parte del departamento Chos Malal. [Forma 3]
11	Aniversario de Villa Leuvú (1988)
13	La Asamblea del año XIII aprueba el Escudo Nacional Argentino (1813)
14	Día de las Escuelas de Frontera. Promulgación de la Ley Nacional Nº 19524 y Decreto Nacional Nº 1531/72 de Educación en Zonas y Áreas de Fronteras. [Forma 3]

16	Se inaugura en Buenos Aires la Biblioteca Pública fundada por Mariano Moreno (1812.
21	Día Internacional de la Discriminación Racial.
24	Iniciación de las Sesiones del Soberano Congreso de Tucumán (1816. [Forma 1] para las Escuelas de Período Especial.
24	Jornada de Memoria por la Democracia. [Forma 2]
26	Firma del Tratado de Asunción (Paraguay) para la constitución de Mercado Común del Sur (Mercosur) (1991) [Forma 3]
26	Día Mundial del Teatro
31	Día del Comportamiento Humano. [Forma 3]
31	Día del Agua

ABRIL

1	Aparece en Buenos Aires el primer número del primer periódico impreso en el actual territorio argentino, El Telégrafo Mercantil, Político, Económico, Historiógrafo y Rural del Río de La Plata (1801)
2	Día del veterano y de los caídos en la guerra en Malvinas Ley 25.370 [Forma 2]
4	Día del Titiritero Argentino [Forma 3]
5	Batalla de Maipú [Forma 3]
7	Muere en Buenos Aires (1914) el Poeta del Neuquén Don Miguel A. Camino, quien refleja en su poesía el gran amor que abrigó por esta tierra sureña. [Forma 3]
7	Muere en Buenos Aires el Coronel Carlos H. Rodríguez (1938), propulsor d el progreso Neuquino y fundador de Cutral Có [Forma 3]
8	Día Mundial de la Salud.
8	Fundación de Piedra del Águila, Cabecera del Departamento Collón Curá (1897) [Forma 3]
8	Fundación de la Localidad de Caviahue por Decreto Provincial Nº 956/86.
8	Día de conmemoración del holocausto de 6 millones de judíos, por obra del Régimen nazi.
9	El gobierno de Buenos Aires prohíbe la introducción de esclavos en el territorio argentino (1812)
9	Día de la Ciencia y la Tecnología (Decreto Nacional Nº 1749/82) [Forma 3]

10 Muere en Buenos Aires la médica, educadora e higienista Cecilia Grierson (1934), primera doctora en medicina graduada en la Argentina; creadora de la primera escuela de enfermeras y del Instituto de Ciegos. Nació en Buenos Aires el 22 de noviembre de 1859

11 Comienza a funcionar en Neuquén Capital la primera escuela secundaria, como Escuela Técnica de Oficios (ETON) con Anexo Comercial y Profesional de Mujeres, sendo el origen de la E.P.E.T. Nº 8 y del Colegio General San Martín

12 Por Decreto Provincial Nº 1440/88 Se crea la Comisión de Fomento de El Sauce, Departamento Picún Leufú, cuyo ejido abarca El Sauce, Limay Centro y Cerro León [Forma 3]

12 Por Decreto Provincial Nº 487/60 se crean los primeros Establecimientos Nivel Medio y de Jurisdicción Provincial (Nivel Medio) [Forma 3]

14 Día de las Américas (Decreto Nacional del (03-04-44) [Forma 3]

16 Fundación de (Huinganco) [Forma 3]

17 Creación del C.P.E.M. Nº 1 de Centenario por Decreto Provincial Nº 487/60. Nivel Medio. [Forma 3]

17 Día del Profesor Neuquino (Ley Nº 1876/91 promulgada por Decreto Nº 5164/91) Suspensión de actividades para los colegios de los Niveles Medios y Superior.

18 Aniversario de la Creación de Consejo Provincial del Neuquén Decreto Provincial Nº 672 [Forma 3]

18 Conferencia d Bandung (Indonesia, 1955) Se crea el movimiento de países no alineados.

19 Día del Aborigen Americano, o Día Americano del Indio, o Día Panamericano del Indio, celebrado a partir del Primer Congreso Indigenista Interamericano (1940)

20 Se dicta en Buenos Aires el primer Decreto sobre libertad de imprenta (1811)

21 Se crea la Comisión de Fomento del Paraje Manzano Amargo. Por Decreto 1565/88.

22 Creación de la Escuela Provincial Superior de Bellas Artes del Neuquén (Decreto Provincial Nº 0487/60) [Forma 3]

22 Día Mundial de la Tierra

23 Creación de la Escuela Profesional de Mujeres de Cutral Có, hoy E.P.E.T. Nº 1 (Decreto Provincial Nº 487/60 [Forma 3]

23 Día del Idioma (en conmemoración al fallecimiento de Miguel De Cervantes Saavedra (1916) [Forma 2]

23 Día del libro y los derechos del autor.

24 Fecha que se considera como punto de partida de la Organización Institucional de Plaza Huincul (1966) [Forma 3]

29	Día del Animal [Forma 3]
30	Se firma en Bogotá (Colombia) la carta constitutiva de la Organización de Estados Americanos O.E.A. 1948

MAYO

1	Día de la Constitución Nacional y Día del Trabajo (Feriado Nacional Ley Nº 21329. [Forma 2]
1	Asunción del Primer Gobernador Constitucional de la Provincia del Neuquén, Señor Ángel Edelman (1958) Asume la Vicegobernación el Señor Alfredo Asmar [Forma 3]
2	Creación de la Escuela Provincial de Títeres de Neuquén [Forma 3]
2	Día de La Cruz Roja Internacional. Se conmemora por el aniversario del nacimiento de Henry Dunat, quien fue pionero en la Organización de este Movimiento a Nivel Mundial.
2	Día Nacional de Crucero A.R.A. General Belgrano, en recordación de todos los tripulantes que murieron como consecuencia del ataque sufrido por ese buque de la Armada Argentina, durante el conflicto bélico del Atlántico Sur, librado entre el 2 de abril y el 14 de junio de 1982. (Decreto 0745/98)
7	Día de la Minería [Forma 3]
11	Día del Himno Nacional Argentino. (En cada turno se entonará la canción patria con la presencia de la bandera de ceremonias) [Forma 3]
11	Designación de la 1º Autoridad Civil de Neuquén, con asiento en la zona de Charra Ruca Huinganco (1879)
14	Declaración de la Independencia del Paraguay (1811) [Forma 3]
17	Día de la Armada (Decreto Nº 5304/60) [Forma 3]
17	Día Mundial de las Telecomunicaciones, celebrado desde 1965 para recordar la 1ra. Convención Internacional Telegráfica (17/05/1865)
18	Día de la Escarapela. [Forma 3]
18	Fallecimiento del Obispo del Neuquén, Monseñor Jaime Francisco de Nevares. (1995) [Forma 3]
18	Ejecución de Tupac Amarú por las autoridades españolas, en el Cuzco (1781)
18 al 25	Semana de Mayo [Forma 3]
19	Decreto del Poder Ejecutivo Nacional se dispone el cambio de la Capital del territorio neuquino de Chos Malal a la ciudad de Neuquén. El Territorio queda dividido en doce Departamentos (1904) [Forma 3]
24	María Auxiliadora, Patrona del Agro Argentino. [Forma 3]

28	Nombramiento como Gobernador efectivo del Territorio del Neuquén del Cnel. Manuel José Olascoaga, quien ocupaba el cargo interinamente (1885) [Forma 3]
28	Aniversario de la muerte de Rosario Vera Peñalosa, considerada la primera Maestra Jardinera Argentina, creadora y difusora de las técnicas usadas para la Educación Plástica Infantil (1950) Nació en 1873. En su homenaje se Conmemora en esta fecha el Día Nacional de Los Jardines de Infantes. [Forma 2]
28	Creación del Primer Jardín de Infantes de la Provincia del Neuquén, "Padre José María". Jardín Nº 1 [Forma 2]
29	Día del Ejercito Argentino. Establecido por Decreto Nacional Nº 10296/51[Forma 3]
31	Día Nacional de la Energía Atómica (Resolución Ministerial Nº 49/76[Forma 3]
31	Día Mundial sin tabaco [Forma 3]

JUNIO

5	Día Mundial del Medio Ambiente.
7	Aparición de la Gaceta de Buenos Aires. Día del Periodista [Forma 3]
7	Recordación del Primer Periódico del territorio Provincial "La Estrella de Chos Malal", publicado durante la gestión de gobierno del Coronel Manuel J. Olascoaga.
10	Día de la Seguridad Vial en la Argentina. Ley 13893 [Forma 3]
11	Conmemoración Campaña al Desierto (Ley Nº 21802 y Decreto Nº 2917/77) [Forma 3]
15	Sanción de la Ley Nacional Nº 14.408 que convierte al ex Territorio Nacional del Neuquén en la Provincia (1955)
15	Inicio de la Educación Especial en la Provincia de Neuquén, por Decreto Nº 02339/61. Nació con un enfoque Médico terapéutico para luego inclinarse hacia un enfoque pedagógico y terapéutico. Actualmente se jerarquiza la integración del alumno en el medio escolar común contando con 18 Establecimientos.
15	Día del Escritor. [Forma 3]
20	Día de la Bandera. Fallecimiento del General Manuel Belgrano (1770-1820) Feriado Nacional Ley Nº 21239. [Forma 1]
21	Día del Anciano.
23	Firma del Tratado Antártico (1961)
24	Celebración del Año Nuevo Mapuche "Wiñow Tripantu"
25	Primera huelga agraria en el país: Grito de Alcorta (Santa Fé, 1912) [Forma 3]

26	Día internacional de la lucha contra el uso indebido y el tráfico ilícito de drogas (Decreto 0750/98)
26	Creación de la Organización de las Naciones Unidas: ONU (1945)
27	Fallecimiento del Coronel Manuel J. Olascoaga. Primer Gobernador del Neuquén (1911) [Forma 3]

JULIO

1	Día Universal de la Cooperación
2	Día de la Agricultura Nacional
2 al 9	Semana de la Independencia Argentina [Forma 3]
6	Día Mundial de la Cooperación, Obra de las Asociaciones Cooperadoras Escolares [Forma 3]
7	Día de a Conservación del Suelo.
8	Se promulga bajo la Presidencia del general Julio A. Roca la Ley Nacional Nº 1420, de Educación Común Obligatoria, Laica y Gratuita (1884)
9	Declaración de la Independencia. Feriado Nacional (21.239) [Forma 1]
9	Se jura en Santa Fe la Constitución Nacional (1853)
9	El Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, entrega al Gobierno Nacional la Biblioteca Pública, fundada por Mariano Moreno. Esta Biblioteca pasa a denominarse Biblioteca Nacional (18845)
10	Día de los Pueblos
12	Por Decreto Nacional la Empresa Ferrocarril del Sud fue autorizada a librar al servicio público la línea desde Bahía Blanca a Neuquén, entonces punta rieles (1912)
12	Nacimiento de Hipólito Irigoyen en Buenos Aires (1852) Falleció en Buenos Aires el 3 de julio de 1933. Primer Presidente Electo por Aplicación De la "Ley Saenz Peña" (1916)
14	Día del Misionero o de la evangelización de América. En memoria de Francisco Solano
15	Promulgación de la Ley Nacional 19.117 por la que se crea la Universidad Nacional del Comahue (1.971) [Forma 3]
20	Día Internacional del Amigo [Forma 3]
20	El comandante norteamericano Neil Amstrong, de la nave espacial Apolo XI, se constituye en el primer ser humano que pisa la superficie lunar (1969)
25	El Congreso de Tucumán sanciona el uso de la bandera creada por Belgrano como Bandera Nacional (1816)
26	Muere la Señora María Eva Duarte de Perón (1952)

28	Día de la Gendarmería Nacional (Resolución Ministerial Nº 628 de 1976)

AGOSTO

4	Primera Capital estable del Territorio del Neuquén [Forma 3]
4	Día Internacional del Niño [Forma 3]
6	Día Nacional de la Enseñanza Agropecuaria
10	Día de la Fuerza Aérea y recordación de Jorge Newbery (1912) Inauguración de la Escuela De Aviación Militar [Forma 3]
12	Día De la Reconquista (1806) Resolución Ministerial Nº 4168 [Forma 3]
20	Se nombra a Monseñor Don Jaime Francisco de Nevares Obispo del Neuquén (1961)
21	El Senado de la Nación aprueba el proyecto de Ley sobre Derechos Políticos de la Mujer que establece el Voto Femenino (1946)
22	Día Mundial del Folklore. [Forma 3]
23	Éxodo Jujeño (1812) [Forma 3]
26	Primera transmisión radiofónica realizada en el país, desde Buenos Aires, a cargo de Enrique Telémaco Susini, por la sociedad Radio Argentina
29	Día del Árbol
30	Santa Rosa de Lima, Patrona de América Latina. Recordación de su muerte. (1617) Nació el 20 de mayo de 1586 en Lima (Perú), con el nombre de Isabel Flores. [Forma 3]

SEPTIEMBRE

1 al 5	Semana Provincial de la Educación del Adulto. [Forma 3]
2	Día de la Industria [Forma 3]
2	Día de la Higiene
4	Día del Inmigrante. Decreto Nacional Nº 21430/49 y Provincial Nº 181/79. [Forma 3]
7	Mariano Moreno funda la Biblioteca Pública (1810), hoy Biblioteca Nacional
7 y 8	Celebración Religiosa Judía "ROSH HAZAÑA (Año Nuevo)"
8	Día Internacional de la Alfabetización. [Forma 3]
8	Día del agricultor
11	Día del Maestro. Fallecimiento de Domingo F. Sarmiento (1811 – 1888) [Forma 2]

12	El Ministro del Interior del Gobierno del General Julio A. Roca, Dr. Joaquín V. González, consagra a la ciudad de Neuquén como nueva Capital del territorio (1904) El Dr. Carlos Bouquet Roldán, se desempeñaba como Gobernador. [Forma 3]
13	Día del Bibliotecario.
14	Se funda el Banco Hipotecario Nacional (Ley Nº 1804/1886) Bajo el Gobierno de Julio Argentino Roca
16	Día de la Preservación de la capa de ozono
16	Celebración Religiosa Judía "IOM KIPUR (Día del Perdón)"
17	Día Internacional de la Paz
19	Promulgación de la Ley Nº 16 que adopta el Escudo de la Provincia (1958) [Forma 3]
21	Día del Estudiante [Forma 3]
21	Se declara al municipio de la ciudad de Buen os Aires Capital de La República (1880), bajo la Presidencia de Nicolás Avellaneda. Por Ley Nacional Nº 1029
21	Día de las Artes
22	Se inaugura en el país la comunicación telegráfica (1875)
22 al 27	Semana de la conciencia ambiental y de la reforma de los derechos del consumidor. Resolución C.P.E. Nº 902/97
22 al 27	Semana de la Expresión a nivel Distrital. Un día por Distrito a coordinar por la Dirección de Educación Estético Expresiva Nivel Primario.
23	Día de las Bibliotecas Populares en conmemoración al nacimiento de Mariano Moreno (1778 - 1811)
24	Batalla de Tucumán (1812) [Forma 3]
24	Ejecución del líder araucano Caupolcán por los conquistadores españoles (1553)
27	Día Internacional del Turismo. Decreto Nº 1988/80 [Forma 3]
27	Día Nacional de la conciencia ambiental
27	Día de los Derechos del Niño y del Adolescente. Ley Nacional 23749 [Forma 3]
29	Día del Obrero Forestal. Decreto 1.174/95. (En 1968 se designaron los primeros obreros del vivero Huinganco que originó el primer bosque comunal argentino. [Forma 3]
29	Sanción de la Ley Nacional Nº 4874, llamada Ley Lainez, que establece la creación de escuelas nacionales del nivel primario en las provincias. (1905)

Provincia del Neuquén
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 0376/02
EXPEDIENTE N° 2500-36174/01 Alc.01

OCTUBRE

1 al 05	Semana de la Integración dedicada al conocimiento de la problemática de las personas con capacidades diferentes [Forma 3]
1 al 05	Semana de la Educación Vial [Forma 3]
1	Día Internacional de las Personas de Edad
1	Día del Mar
2	Fallecimiento del Señor Milton Aguilar. Autor de la letra de la canción oficial "Quimey Neuquén" Conmemoración
2	Creación del Banco Provincia del Neuquén (1960)
5	Día del Camino [Forma 3]
5	Día del Aire [Forma 3]
5	Se reglamenta mediante el Decreto Nº 12179 el funcionamiento de los Institutos Privados de Enseñanza (1960) Por el Poder Ejecutivo Nacional
5	Día Nacional de Las Aves
9	Día del Guarda parque
10	Día Nacional de la Danza
12	Día de la Raza. Feriado Nacional [Forma 2]
14 al 20	Semana de la Familia [Forma 3]
15	Día Mundial de la Mujer Rural. Establecido durante la 4º Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer. China 1995
16	Se crea en 1884 el Territorio Nacional del Neuquén y se lo delimita como así también los de la Pampa, Río Negro, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego, sobre la base de la Gobernación de la Patagonia. Por Ley Nacional 1532 [Forma 3]
17	Día de la Lealtad (1945)
20	El Territorio del Neuquén es dividido en 16 Departamentos (1915.Se recuerda de esta forma las creaciones de Aluminé, Añelo y Loncopué [Forma 3]
20 al 24	Semana de la Patagonia [Forma 3]
23	Día del Seguro
24	Día de las Naciones Unidas (Decreto del Poder Ejecutivo Nacional Nº 191326 de 1956)
26	Imposición de nombre y fundación de Andacollo, Cabecera del Departamento Minas por el Gobernador Eduardo Elordi (1939), Decreto Nacional 44.902 [Forma 3]

29	Descubrimiento del petróleo en el Pozo Nº 1 de Plaza Huincul (1918) [Forma 3]
29	Día de la Prefectura Naval Argentina (Ley Nacional Nº 3445. [Forma 3]
31	Día Universal del Ahorro [Forma 3]

NOVIEMBRE

1	Día de Todos los Santos []Forma 3
2	Día de los Muertos por la Patria (Resolución Ministerial Nº 04/68. [Forma 3]
2 al 6	Semana de la Salud Escolar. [Forma 3]
3	Por Ley Nº 414 del Año 1964, el Poder Ejecutivo Provincial crea la Universidad del Neuquén, Sobre la base del Instituto del Profesorado Secundario de La Capital que funciona desde 1962 [Forma 3]
3	Día del Artista Argentino
4 al 8	Semana del Arte Universal. Decreto Nº 4586/98. Con cambio de actividades para todas las áreas día 08/11. Establecimientos del Nivel Medio Enseñanza Común.
6	Día de los Parques Nacionales. Se recuerda la donación de Tierras Patagónicas hechas por el Perito Moreno al Gobierno Nacional con destino a Parques Nacionales (1903) [Forma 3]
7	Aparece el Primer Periódico de la Capital llamado "Neuquen", Dirigido por Don Abel Chaneton (1908)
2da	Segunda semana de noviembre "Semana del Arte Universal" (Resolución Ministerial Nº 2720/71 [Forma 3]
8	Día del Urbanismo
9	Cae el Muro de Berlín (1989)
10	Día de la Tradición. Instituido en recuerdo del nacimiento de José Hernández (10 de noviembre de 1834) [Forma 3]
11	Pacto de San José de Flores (1859)
14	Episodio de las Niñas de Ayohuma (1813) [Forma 3]
15	Se constituye el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET), originado en la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación profesional. (1956.En esta fecha se celebra el Día de la Educación Técnica. Se sanciona la Ley Nacional Nº 15240
19	Semana del Mar. Homenaje al Almirante Guillermo Brown (Resolución Nº 379/76) [Forma 3]
20	Día de la Soberanía (Ley 20.770) Se instituye en conmemoración del Combate de la vuelta de Obligado (1845)[Forma 2]
20	Día de los Derechos del Niño (Resolución Nº 1703/01

22	Día del Ciudadano Patagónico. Aniversario de la muerte del Perito Francisco Moreno Decreto Provincial Nº 4199/88 [Forma 3]
22	Día de la Música, en homenaje a Santa Cecilia [Forma 2]
22	Día Nacional de la Flor
28	Nacimiento del Dr. Gregorio Álvarez (1889)
28	Presentación oficial de la Bandera de la Provincia del Neuquén 1989
28	Sanción de la Constitución de la Provincia del Neuquén (1957) por la Honorable Convención Constituyente [Forma 3]
30	Día Nacional del Teatro. En conmemoración del incendio del Teatro de la Ranchería, primero que existió en Buenos Aires en los años iniciales del Virreinato del Río de la Plata

DICIEMBRE

1	Día Mundial de la lucha contra el SIDA. Establecido por la Organización Mundial de la Salud (O.M.S.) en 1988 [Forma 3]
3	Día Nacional de las personas con discapacidad (Ley Nacional Nº 25346) *.
4	Día Internacional del Voluntario, establecido por la Asamblea de la O.N.U. en 1985
10	Día Internacional de Los Derechos Humanos. (1972)
10	Día Internacional de los Pueblos Indígenas
11	Día del Tango. Se conmemora en recuerdo del nacimiento de Carlos Gardel (1890) y de Julio De Caro (11 de diciembre de 1899)
13	Día del Petróleo. En recuerdo del hallazgo de petróleo en Comodoro Rivadavia el 13/12/1907 [Forma 3]
25	Navidad de Nuestro Señor Jesucristo. (Feriado Nacional Ley 21239)

<u>Propósitos del Día Nacional de las Personas con Discapacidad</u>

a) Divulgar las normas que amparan a las personas con discapacidad, especificando los derechos y sosteniendo la responsabilidad de su cumplimiento por parte de los involucrados directos en proporcionarlos y del conjunto de la sociedad en exigirlos.

b) Fortalecer las acciones tendientes a establecer principios de igualdad de oportunidades superando las desigualdades que en cualquier orden y ámbito, constituyen dificultades para las personas con discapacidad.

c) Fomentar conductas responsables y solidarias para recrear una sociedad que incluya y posibilite el logro de los derechos Universales para todas las personas con discapacidad.

Provincia del Neuquén
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 0376/02
EXPEDIENTE N° 250036174/01 Alc.01

CRONOGRAMA DE ANIVERSARIOS Y FIESTAS POPULARES

ENERO	
	Fiesta de la lana –Las Ovejas
19 y 20	Fiesta de San Sebastián: Las Ovejas - Norte - Centro
	Fiesta de la Trilla: Toda la Provincia
22	Aniversario de Villa Pehuenia
FEBRERO	
3er	Fin de semana fiesta del Ñaco El Cholar
	Fiesta de la Horticultura: Taquimilan
4to	Fin de Semana encuentro de cantoras y cantores del Norte: Varvarco
31 al 5	Exposición feria Ganadera: Junín de los Andes
3 y 4	Fiesta del enlazador y payador Sureño: Villa La Angostura
2do	Fin de semana fiesta Provincial del Puestero: Junio de los Andes
9 al 11	Aniversario "Cortando Huella": El Huecú
2do	Fin de semana Fiesta Del Loro Barranquero: Tricao Malal
10 al 12	Virgen de Lourdes: Ailinco
16 y 17	Fiesta departamental del Carnaval: Andacollo
2do	Fin de semana Fiesta Provincial del Pelón: San Patricio del Chañar
3er	Fin de semana Fiesta Regional del Arriero Buta Ranquil
3er	Fin de semana Fiesta de los Jardines: Villa La Angostura
1	Aniversario: de El Huecú
4	Aniversario: de San Martín de los Andes
8	Aniversario: de Las Lajas
15	Aniversario: de Junín de los Andes
27	Aniversario de Ramón Castro
MARZO	
	Fiesta del Arriero de Buta Ranquil
	Fiesta Provincial de los Pioneros: Centenario

	Fiesta de la Trilla: Los Michai
	Encuentro de Expresiones Culturales: Cutral Co
2do	Fin de semana Fiesta del Pehuen: Aluminé
9 y 10	Fiesta del Choclo: El Sauce
2do	Fin de semana Fiesta Regional Bajada del Veranador: Andacollo
18 y 19	San José Las Ovejas
20	San Sebastián Chico Vilu Mallín
11	Aniversario de Tricao Malal
11	Aniversario de Villa Curi Leuvu
26	Aniversario de Plottier
3er	Fin de semana Fiesta del Horticultor: Taquimilán
3er	Fin de semana Fiesta del Chacarero: Buta Ranquil

ABRIL

	Fiesta del Agricultor: Bajada del Agrio
	Fiesta del Pehuén: Aluminé
	Fiesta del Caballo El Soguero y la Amistad: Loncopué
	Intercambio cultural Argentino Chileno: Andacollo
2do	Fin de semana Fiesta del Pasto: Las Lajas
1	Aniversario de Sauzal Bonito
7	Aniversario de Pilo Lil
8	Aniversario de Caviahue- -Copahue
8	Aniversario de Piedra del Águila
16	Aniversario de Huinganco
17	Aniversario de Villa del Nahueve
21	Aniversario de Manzano Amargo
21	Aniversario de Los Guanacos
24	Aniversario de Plaza Huincul
2do	Fin de semana Fiesta del Regreso del Veranador: Andacollo
2do	Fin de semana Fiesta del Fortín Guanaco : Los Guanacos

	Fiesta de la Rosa Mosqueta: Huinganco
MAYO	
	Nguillatun: Agrupaciones Indígenas
2 y 3	Fiesta Cruz de Mayo: Norte Neuquino
2	Aniversario de Quili Malal
9	Aniversario de El Cholar
15	Aniversario de Villa La Angostura
27	Aniversario de El Sauce
30	Aniversario de Taquimilán
	Fiesta homenaje al Hombre Petrolero
JULIO	
	Fiesta del Volcán y Aguas Termales: Caviahue
12	Aniversario de Zapala
26	Aniversario de Senillosa
AGOSTO	
	Fiesta de Ceferino Namuncurá: Tricao Malal
	Fiesta de Santa Rosa: Caepe Malal
	Fiesta de San Ramón: Tricao Malal
1	Aniversario de Barrancas
4	Aniversario de Chos Malal
15	Aniversario de Los Catutos
15	Aniversario de Covunco Abajo
5 al 12	Fiesta del hombre Montañés: San Marín de lo Andes
SEPTIEMBRE	
	Fiesta Provincial del Estudiante: Plottier
	Fiesta del Chacarero y del Hombre de campo: Pucún Leufú
12	Aniversario de Ciudad de Neuquén
17	Aniversario de Los Chihuidos

24	Aniversario de Chorriaca
27	Fiesta del Bosque: Huinganco

OCTUBRE

2do	Fin de semana Fiesta de la Yerra y El Pial Puerta Afuera: Añelo
	Fiesta de la Forestación: Huinganco
10	Aniversario de Mariano Moreno
11	Aniversario de Centenario
16	Aniversario de Varvarco – Invernada Vieja
	Aniversario de Aluminé
	Aniversario de Loncopué
20	Aniversario de Añelo
22	Aniversario de Cutral Co
24	Aniversario de Los Miches
26	Aniversario de Bajada del Agrio
26	Aniversario de Las Coloradas
26	Aniversario de Andacollo
31	Aniversario de Villa el Chocón

NOVIEMBRE

2do	Fin de semana Fiesta del Cordero: Paso Aguerre
2do	Fin de semana Fiesta del Chivito: Chos Malal
	Fiesta de la Señalada: Toda la Provincia
6	Aniversario de Buta Ranquil
19	Aniversario de Santo Tomas
30	Aniversario de Villa Traful
10 al 12	Fiesta Provincial, Nacional e Internacional de la Tradición Zapala
2da	Fiesta Regional de la Tradición Rincón de los Sauces

Provincia del Neuquén
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 0376/02
EXPEDIENTE N° 2500-36174/01 Alc.01

DICIEMBRE

2do	Fin de semana Fiesta de la Lana: Las Ovejas
1	Trabun: San Martín de los Ándes
2do	Fin de semana Tremn Tahuen: Cutral Co
2do	Fin de semana Fiesta del Criancero: El Huecú
3er	Fin de semana Fiesta Provincial de la Rosa: Andacollo
5	Aniversario de Paso Aguerre
10	Aniversario de Villa Puente Picun Leufu
12	Aniversario de Picun Leufu
15	Aniversario de Octavio Pico
18	Aniversario de Vista Alegre
20	Aniversario de Rincón de los Sauces

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

NEUQUÉN, 09 SEP 2015

VISTO:

La Ley 26.206, el Decreto N° 144/08 del Poder Ejecutivo Nacional, las Resoluciones N° 24/07, N° 73/08, N° 74/08 del Consejo Federal de Educación y las Resoluciones N° 1588/12, N° 0141/13, 0142/13, N° 069/13, 085/14 del Ministerio de Educación de la Nación, la Resolución N° 1528/09 y sus rectificatorias N° 0474/13 y N° 0808/13 del Consejo Provincial de Educación del Neuquén; y

CONSIDERANDO:

Que el Decreto N° 144/08, estableció las condiciones y requisitos para otorgar la validez nacional de los títulos y certificaciones de estudios;

Que existen en la jurisdicción Planes de Estudio correspondientes al Profesorado de Educación Primaria y Profesorado de Educación Inicial aprobados por la Resolución N° 1528/09 y sus rectificatorias N° 0474/13 y N° 0808/13;

Que la Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación establece los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente;

Que la Resolución N° 73/08 del Consejo Federal de Educación aprobó el documento Recomendaciones para la adecuación de ofertas y títulos de Formación Docente;

Que las recomendaciones sugieren adecuar los diseños curriculares a la normativa vigente y crear un único Plan de Estudio jurisdiccional;

Que la Resolución N° 74/08 del Consejo Federal de Educación aprobó las titulaciones para las carreras de Formación Docente junto con el cuadro de nominaciones de títulos;

Que la Resolución N° 0141/13 y su rectificatoria N° 085/14 del Ministerio de Educación de la Nación otorgó validez nacional a los títulos y certificados correspondientes a los estudios de Formación Docente conducentes al Profesorado Educación Inicial;

Que la Resolución N° 0142/13 y su rectificatoria N° 069/13 del Ministerio de Educación de la Nación otorgó validez nacional a los títulos y certificados correspondientes a los estudios de Formación Docente conducentes al Profesorado de Educación Primaria;

Que la Resolución N° 1588/12 del Ministerio de Educación de la Nación aprueba el procedimiento para la tramitación de las solicitudes de validez nacional de los títulos y certificaciones correspondientes a estudios presenciales de formación docente y los componentes básicos exigidos para la presentación de los diseños curriculares en las solicitudes de validez nacional;

Que el Artículo 4° de la Resolución N° 1588/12 del Ministerio de Educación de la Nación estableció que la Comisión Federal de Evaluación podrá recomendar en su dictamen el otorgamiento de la validez nacional por un período máximo de hasta cinco (5) cohortes consecutivas;

Que en función de ello, los citados Profesorados cuentan con validez nacional hasta la Cohorte 2015;

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Que de acuerdo a lo establecido precedentemente, la validez otorgada a los Profesorados de Educación Inicial y Profesorado de Educación Primaria vence con cohorte 2014;

Que en este sentido es necesario realizar las respectivas adecuaciones de los Diseños Curriculares a los efectos de dar continuidad a los trámites de la obtención de la validez nacional de títulos ante el Ministerio de Educación de la Nación;

Que para realizar la citada adecuación de estos Diseños Curriculares, se conformaron jornadas de trabajo con integrantes de los Institutos de Formación Docente y el equipo técnico de la Dirección General de Nivel Superior;

Que se deben desafectar los Planes de Estudio N° 395 del Profesorado de Educación Primaria y N° 396 del Profesorado de Educación Inicial e implementar los Planes de Estudio N° 639 del Profesorado de Educación Primaria y N° 640 del Profesorado de Educación Inicial;

Que corresponde dictar la norma legal pertinente;

Por ello y en virtud de las atribuciones conferidas por el Artículo 12°, Inciso "d" del Decreto Reglamentario N° 572/62 de la Ley 242:

EL SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN Y PRESIDENTE DEL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DEL NEUQUÉN

R E S U E L V E

1°) **CREAR** en el Nomenclador Curricular Provincial, el Plan de Estudio N° 639 correspondiente al "**Profesorado de Educación Primaria**", el que como Anexo I integra la presente norma legal.

2°) **ESTABLECER** que el título a otorgar será el de "**Profesor/a de Educación Primaria**", cuya extensión requiere de cuatro (4) años de formación con una carga horaria de **4.048** horas cátedra y **2.698** horas reloj.

3°) **CREAR** en el Nomenclador Curricular Provincial, el Plan de Estudio N° 640 correspondiente al "**Profesorado de Educación Inicial**", el que como Anexo II integra la presente norma legal.

4°) **ESTABLECER** que el título a otorgar será el de "**Profesor/a de Educación Inicial**", cuya extensión requiere de cuatro (4) años de formación con una carga horaria de **4.288** horas cátedra y **2.858** horas reloj.

5°) **APROBAR** el "**Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria**", Plan de Estudio N° 639 el que como Anexo III integra la presente norma legal y el "**Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Inicial**", Plan de Estudio N° 640 el que como Anexo IV integra la presente norma legal.

6°) **DISPONER** que el Consejo Provincial de Educación definirá el Régimen de Correlatividades de los Planes de Estudio N° 639 y N° 640, creados en los Artículos 1° y 3° de la presente norma legal.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

7°) DETERMINAR que por la Dirección General de Enseñanza Superior se cursen las comunicaciones pertinentes.

8°) REGISTRAR y dar conocimiento a la Dirección General de Despacho; Vocalías; Dirección General de Enseñanza Media; Dirección General de Planeamiento Educativo; Dirección Provincial de Recursos Humanos; Dirección de Sueldos y Sistemas Informáticos; Dirección General de Plantas Funcionales y Bases de Datos; Dirección General de Enseñanza Primaria; Dirección General de Enseñanza Inicial; Juntas de Clasificación Rama Inicial, Primaria y Media; Departamento Centro de Documentación e Información Educativa; Dirección General de Títulos y Equivalencias y **GIRAR** el presente Expediente a la Dirección General de Nivel Superior a los fines establecidos en el Artículo 7° Cumplido, **ARCHIVAR.**

Téc. OSCAR J. COMPAÑ
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

ANEXO I

PLAN DE ESTUDIOS Nº 639
PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Denominación de la Carrera: "Profesorado de Educación Primaria"
Actividad: Docente
Nivel: Superior
Modalidad: Presencial
Ciclo: Profesorado
Especialidad: Profesorado de Educación Primaria
Duración: Cuatro (4) años
Titulo a otorgar: Profesor/a de Educación Primaria
Carga horaria total: horas cátedra: **4.048** horas reloj: **2.698**
Condiciones de Ingreso: Secundario Completo

CAJA CURRICULAR:

PLAN DE ESTUDIO Nº 639
PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

PRIMER AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-01-01	Didáctica General	3	12
639-01-02	Lectura, Escritura y Oralidad	3	12
639-01-03	Espacio de Experimentación Estético Expresiva	3	24
639-01-04	Práctica I	6	24
639-01-05	Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares	4	24

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **608**
Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **96**

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL
PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-01-06	Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos	4	6
639-01-07	Enfoque Sociocultural de la Educación	6	12
639-01-08	Espacio de Definición Institucional I	2	6

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **192**
Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre : **24**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-01-09	Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina	6	12
639-01-10	Conocimiento	6	12

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **192**

Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: **24**

TOTAL CARGA HORARIA PRIMER AÑO

Total de horas cátedra en el Primer Año:	**992**
Total de horas reloj en el Primer Año:	**661**
Total de Horas a imputar de Primer Año:	**144**

SEGUNDO AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-02-01	Lenguajes Artísticos	3	24
639-02-02	Práctica II	6	24
639-02-03	Sujeto de la Educación Primaria	3	12
639-02-04	Didáctica de la Matemática I	4	12
639-02-05	Didáctica de la Lengua I	4	12
639-02-06	Didáctica de las Ciencias Sociales I	4	12
639-02-07	Didáctica de las Ciencias Naturales I	4	12

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **896**

Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **108**

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-02-08	Instituciones Educativas	6	12
639-02-09	Espacio de Definición Institucional II	2	6

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **128**

Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre: **18**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-02-10	Aprendizaje	4	6
639-02-11	Nuevas Tecnologías en la Enseñanza	3	6

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **112**

Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: **12**

TOTAL CARGA HORARIA SEGUNDO AÑO

Total de horas cátedra en el Segundo Año:	**1.136**
Total de horas reloj en el Segundo Año:	**757**
Total de Horas a imputar de Segundo Año:	**138**

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

TERCER AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-03-01	Alfabetización Inicial: Lengua Escrita y Sistema de Numeración	4	24
639-03-02	Didáctica de la Matemática II	4	12
639-03-03	Literatura y Formación de Lectores	4	12
639-03-04	Didáctica de las Ciencias Sociales II	4	12
639-03-05	Didáctica de las Ciencias Naturales II	4	12
639-03-06	Problemática de la Enseñanza en la Educación Primaria	3	12
639-03-07	Residencia I	6	36

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **928**
Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **120**

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-03-08	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas	4	6

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **64**
Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre : **6**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-03-09	Espacio de Definición Institucional III	2	6
639-03-10	Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género	2	6

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **64**
Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: **12**

TOTAL CARGA HORARIA TERCER AÑO

Total de horas cátedra en el Tercer Año:	**1.056**
Total de horas reloj en el Tercer Año:	**704**
Total de Horas a imputar de Tercer Año:	**138**

CUARTO AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-04-01	Didáctica de la Matemática III	3	6
639-04-02	Didáctica de la Lengua II	3	6
639-04-03	Didáctica de las Ciencias Sociales III	3	6
639-04-04	Didáctica de las Ciencias Naturales III	3	6
639-04-05	Residencia II	6	36

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **576**
Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **60**

COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLELEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-04-06	Historia Socio Política Latinoamericana y Argentina	4	6
639-04-07	Derechos Humanos: Educación Intercultural	2	6
639-04-08	Filosofía de la Educación	3	6
639-04-09	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes	3	6

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **192**

Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre: **24**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
639-04-10	Espacio de Definición Institucional IV	3	-----
639-04-11	Espacio de Definición Institucional V	3	-----

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **96**

Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: -----

TOTAL CARGA HORARIA CUARTO AÑO

Total de horas cátedra en el Cuarto Año:	**864**
Total de horas reloj en el Cuarto Año:	**576**
Total de Horas a imputar de Cuarto Año:	**84**

TOTAL HORAS CÁTEDRA DE LA CARRERA:	**4.048**
TOTAL HORAS RELOJ DE LA CARRERA:	**2.698**
TOTAL DE HORAS A IMPUTAR PRESUPUESTARIAMENTE:	**504**

Téc. OSCAR J. COMPAÑ
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUEN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ANEXO

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

ANEXO II
PLAN DE ESTUDIO Nº 640
PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

Denominación de la Carrera: "Profesorado de Educación Inicial"
Actividad: Docente
Nivel: Superior
Modalidad: Presencial
Ciclo: Profesorado
Especialidad: Profesorado de Educación Inicial.
Duración: Cuatros (4) años
Titulo a otorgar: Profesor/a de Educación Inicial
Carga horaria total: horas cátedra: **4.288** horas reloj: **2.858**
Condiciones de Ingreso: Secundario Completo

CAJA CURRICULAR:

PRIMER AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-01-01	Didáctica General	3	12
640-01-02	Lectura, Escritura y Oralidad	3	12
640-01-03	Espacio de Experimentación Estético Expresiva	6	24
640-01-04	Práctica I	6	24
640-01-05	Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares	4	24

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **704**
Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **96**

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-01-06	Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos	4	6
640-01-07	Enfoque Sociocultural de la Educación	6	12
640-01-08	Espacio de Definición Institucional I	2	6

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **192**
Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre: **24**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-01-09	Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina	6	12
640-01-10	Conocimiento	6	12

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **192**
Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: **24**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721–008799/15

TOTAL CARGA HORARIA PRIMER AÑO

Total de horas cátedra en el Primer Año:	**1.088**
Total de horas reloj en el Primer Año:	**725**
Total de Horas a imputar en el Primer Año:	**144**

SEGUNDO AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-02-01	Sujeto de la Educación Inicial I	3	12
640-02-02	Didáctica en la Educación Inicial I	3	12
640-02-03	Práctica II	6	24

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **384**
Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **48**

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-02-04	Aprendizaje	4	6
640-02-05	Espacio de Definición Institucional II	2	6
640-02-06	Matemática en la Educación Inicial I	6	12
640-02-07	Artes Visuales en la Educación Inicial	6	12
640-02-08	Expresión Corporal en la Educación Inicial	6	12

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **384**
Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre: **48**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-02-09	Instituciones Educativas	6	12
640-02-10	Ciencias Naturales en la Educación Inicial	6	12
640-02-11	Ciencias Sociales en la Educación Inicial	6	12
640-02-12	Música en la Educación Inicial	6	12

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **384**
Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: **48**

TOTAL CARGA HORARIA SEGUNDO AÑO

Total de horas cátedra en el Segundo Año:	**1.152**
Total de horas reloj en el Segundo Año:	**768**
Total de Horas a imputar para el Segundo Año:	**144**

TERCER AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-03-01	Didáctica en la Educación Inicial II	3	12
640-03-02	Sujeto en la Educación Inicial II	3	12

PROVINCIA DEL NEUQUEN – CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

640-03-03	Residencia I	6	36

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **384**

Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **60**

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-03-04	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas	4	6
640-03-05	Literatura Infantil en la Educación Inicial	6	12
640-03-06	Lengua Oral y Alfabetización en la Educación Inicial	6	12
640-03-07	Educación Física en la Educación Inicial	6	12

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **352**

Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre: **42**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-03-08	Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género	2	6
640-03-09	Nuevas Tecnologías Educativas en la Educación Inicial	2	6
640-03-10	Juegos en el Nivel Inicial	3	6
640-03-11	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias Matemáticas y Lingüísticas.	3	12
640-03-12	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias Musical, Visual, Vocal y Títeres.	3	12
640-03-13	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias en Lenguaje Teatral, Expresión Corporal y Educación Física.	3	12
640-03-14	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias de Exploración e Indagación del Ambiente Social y Natural	3	12
640-03-15	Vínculo y Trabajos con Redes Sociales en la Educación Inicial	3	6

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **352**

Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: **72**

TOTAL CARGA HORARIA TERCER AÑO

Total de horas cátedra en el Tercer Año:	**1.088**
Total de horas reloj en el Tercer Año:	**725**
Total de Horas a imputar para el Tercer Año:	**174**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

CUARTO AÑO

RÉGIMEN ANUAL

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-04-01	Residencia II	6	36
640-04-02	Ateneo de Ciencias Sociales y Naturales estudios de casos en situación de Residencia	3	12
640-04-03	Ateneo de Matemática, Lengua y Literatura estudios de casos en situación de Residencia	3	12
640-04-04	Ateneo de Expresión Corporal y Educación Física, estudios de casos en situación de Residencia	3	12
640-04-05	Ateneo de Educación Musical y Artes Visuales, estudio de casos en situación de Residencia	3	12
640-04-06	Derechos Humanos: Infancias, Familias y Escuelas	3	6

Total de horas Cátedra del Régimen Anual: **672**
Total de horas a Imputar para el Régimen Anual: **90**

RÉGIMEN CUATRIMESTRAL

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-04-07	Derechos Humanos: Educación en la Interculturalidad	2	6
640-04-08	Filosofía de la Educación	3	6
640-04-09	Historia Sociopolítica Latinoamericana y Argentina	4	6

Total de horas Cátedra del Primer Cuatrimestre: **144**
Total de horas a imputar para el Primer Cuatrimestre: **18**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Materia	Horas Cátedra	Horas Imputables
640-04-10	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes	3	6
640-04-11	Espacio de Definición Institucional III	3	6
640-04-12	Espacio de Definición Institucional IV	3	6

Total de horas Cátedra del Segundo Cuatrimestre: **144**
Total de horas a imputar para el Segundo Cuatrimestre: **18**

TOTAL CARGA HORARIA CUARTO AÑO

Total de horas cátedra en el Cuarto Año:	**960**
Total de horas reloj en el Cuarto Año:	**640**
Total de Horas a imputar para el Cuarto Año:	**126**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

TOTAL HORAS CÁTEDRA DE LA CARRERA:	**4.288**
TOTAL HORAS RELOJ DE LA CARRERA:	**2.858**
TOTAL DE HORAS A IMPUTAR PRESUPUESTARIAMENTE:	**588**

Téc. OSCAR J. COMPAÑ
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

ANEXO III

DISEÑO CURRICULAR

DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Readecuación 2015

Este diseño es una producción colectiva, pero la escritura fue realizada por diferentes grupos de docentes de los Institutos de Formación Docente, hecho que se refleja en la polifonía que muestra la escritura y que ha sido respetado para que se reconozcan las voces de los docentes.

NOTAS ACLARATORIAS

Los Fundamentos Generales, los campos del currículo son comunes a Nivel Inicial y Nivel Primario. Nivel Inicial introducirá modificaciones de acuerdo a lo que resulte pertinente a ese nivel.

Este documento curricular incorpora la perspectiva de género. No obstante, la redacción del mismo mantiene la norma lingüística. Esto obedece a dos cuestiones. Por un lado, a lo engorros que suele resultar la lectura de los usos en femenino y masculino. Por otra parte, se pretende atender a una redacción que (según restricciones normativas) debe presentarse en genérico masculino.

1. PRESENTACIÓN

La Provincia del Neuquén, como es sabido, al no aceptar la Ley Federal de Educación, fue que llegó al 2008 con distintos planes de estudio para cada Instituto de su jurisdicción, contando con trece Institutos de Formación Docente, distribuidos en el ámbito territorial. En cinco de ellos se forman Profesores de Enseñanza Inicial además de los Profesores de Enseñanza Primaria; en otro dos, Profesores de Lengua y Literatura y Matemática para el Nivel de Enseñanza Media y en otro Profesores de Geografía para el mismo nivel; en dos Institutos se forman Profesores de Enseñanza Especial; en la Escuela Superior de Bellas Artes se forman docentes para Nivel Primario, Medio y Superior con dos orientaciones y dos Escuelas Superiores de Música preparan para la enseñanza en los distintos Niveles de Educación.

A comienzos de 2008, por indicación expresa del Instituto Nacional de Formación Docente, las autoridades de ese entonces del Consejo Provincial de Educación designaron a docentes de distintas especialidades para conformar la Comisión Patagónica en la que estarían representadas las provincias de la región, sin contar con la participación de esta Provincia.

Se constituyó una Mesa Curricular integrada por Docentes representantes de todos los Institutos, quedando integrada por dos o tres representantes por Instituto de Formación Docente, un representante de Nivel Inicial, otra de Nivel Primario; dos representantes gremiales; dos representantes de las Escuelas Superiores de Bellas Artes y Música y un representante del Instituto de Formación Docente N° 4 (Educación Especial).

En el año 2009 y a efectos de optimizar los procesos institucionales de participación docente, se definieron ocho jornadas institucionales (agregadas a las preexistentes) dedicadas exclusivamente al tratamiento y discusión de los documentos producidos por la Mesa Curricular, así como la realización de Foros con

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

los docentes de Didáctica de la Lengua, de las Ciencias Naturales, Sociales, de Matemática y de Artes, de todo el ámbito provincial.

En concordancia con ello, la Dirección General de Enseñanza Superior en setiembre de 2008, en acuerdo con la Mesa Curricular, propuso al Consejo Provincial de Educación un anteproyecto de Resolución de amparo a los estudiantes que se inscribieran en 2009. El mismo implicaba que se iniciaría el primer año académico con los planes vigentes (con antecedente de validez nacional al año 2007) para iniciar el segundo, de los cuatro años, del nuevo plan. Esta norma del Consejo Provincial de Educación fue aprobada por unanimidad en noviembre de ese año y constituyó el contrato pedagógico con cada nuevo inscripto en los Institutos de Formación Docente.

La Ley 26.206 establece la duración de cuatro años para la formación de docentes en los Institutos de Formación Docentes, sean estos profesores para cualquiera de los siguientes niveles: Inicial, Primario y de Enseñanza Media, al mismo tiempo indica que esta Ley entraría en vigencia en el inicio del Curso Lectivo de 2009.

La situación de los Planes de Estudio vigentes en los Institutos de Formación Docentes, a comienzos de 2008, era altamente variada y compleja, dado que cada Instituto tenía un Plan de Estudios diferente, gestado en cada institución. Algunos de ellos habían modificado sus planes en los últimos diez años, otros comenzaban a poner en vigencia un nuevo plan, otro procedía del Plan de la Transformación de la Formación Docente (PTFD), al que al momento del cambio jurisdiccional introdujo modificaciones. Es decir, que el panorama era de alta fragmentación curricular, a lo que se suman las realidades sociales locales, las historias institucionales, el número de estudiantes que en ellos cursan estudios, el número y formación de los docentes a cargo de las cátedras, etc.

Para continuar con las heterogeneidades, Neuquén, como la mayoría de las provincias patagónicas, es una zona a la que permanentemente llegan contingentes de migrantes del resto del país, así como un número considerable de inmigrantes de países limítrofes, quienes se suman a pobladores establecidos hace dos o tres generaciones y a integrantes de los Pueblos Originarios de estos territorios. La población se concentra en el Departamento Confluencia, particularmente en Neuquén y el gran Neuquén, las escuelas rurales, muchas tienen multigrado y/o multisala y la integración de niños con discapacidades se efectúa en todas las escuelas.

Es en este contexto que se produce la creación de la Mesa Curricular que desde sus inicios se define como participativa, entendiendo por participación real, siguiendo a María Teresa Sirvent (1999:129) aquella por la cual las instituciones y sus miembros involucrados en un proceso de cambio y transformación, actúan directamente en dichos procesos y en la toma de decisiones sobre los mismos. Este proceso implica un ejercicio de poder real en relación con los objetivos y modos de acción propuestos para desarrollar la propuesta que se genera, sea en la instancia de formulación de la misma como en su seguimiento y evaluación. La inclusión de distintos actores sociales permite la aparición de voces y perspectivas distintas enriqueciendo el proceso y por lo tanto el producto (el plan de estudios en este caso) ya que hay que construir consensos y acuerdos entre los involucrados en dicha producción. A tales fines, desde el inicio los Institutos arbitraron formas varias de consulta a sus docentes, estudiantes, egresados, maestros de la zona de influencia

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de cada establecimiento, docentes jubilados, directivos, recuperando también experiencias realizadas por docentes de distintos niveles educativos.

La Mesa Curricular realizó una nueva propuesta que entrañó un cambio real del currículo. Por lo tanto, no había que proceder sólo a la extensión y redistribución de estudios, sino al planteo total de un nuevo currículo que generara un Plan de Estudio que, respetando las características e historia de las distintas formaciones de grado en vigencia, procurara una formación equivalente en todos los Institutos de Formación Docente, dando lugar a un plan de validez provincial. Se trata entonces de proponer otros modos de enseñar, otros contenidos (entramados, no aislados) y otras prácticas para contribuir a la formación de docentes que respondan, no sólo a las condiciones educativas de hoy, sino que puedan enfrentar una variedad de situaciones que eventualmente se les presentarán. Desde un comienzo tuvimos presente la importancia de considerar que el período de estudios que concluye con la legitimación del nuevo docente para ocupar un cargo, no abarca la necesaria formación permanente del mismo, de donde se deriva la necesidad de generar perspectivas y acciones que posibiliten que esta formación permanente se instale y ejecute.

Consideramos conveniente aquí establecer una diferencia entre currículo[1] y Plan de Estudio, entendido como documento curricular. Adoptamos en principio, por su amplitud, la siguiente definición: "*síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación*" (de Alba, 1995:62-63).

Entendemos que los documentos curriculares (planes y programas) constituyen el aspecto documental de un currículo, que establecen un punto de referencia común a partir del cual las prácticas curriculares los "reescriben". El currículo, en proceso permanente, permite eludir la cosificación del documento curricular y reivindica su carácter de proceso y no exclusivamente de producto. Esto genera la necesidad de una evaluación permanente del proceso y de los actores involucrados, así como de los modos que reviste la enseñanza. Es decir, que no es algo de una vez por todas establecido sino una dinámica permanente.

Este documento, producido colectivamente, ha tenido en cuenta ciertas características de los planes de estudio en su carácter de documentos curriculares.[2] Si

[1] Emplearemos en todo el documento la versión castellana del término curriculum latino: currículo. Sólo al transcribir textos que hayan empleado la versión latina utilizaremos la misma para preservar la fidelidad de la cita.

[2] PLAN DE ESTUDIO: documento curricular en el que se seleccionan y organizan, con unidad y coherencia, las materias (o asignaturas o disciplinas) con sus contenidos mínimos y los formatos que le son propios (seminarios, talleres, asignaturas etc.), experiencias (pasantías, trabajos de campo tesis, etc.) que garantizan una formación académica y/o profesional necesaria para alcanzar la titulación en un área de conocimientos. Incluye, además, requisitos de ingreso para el cursado de la carrera, tipo de título a otorgar, incumbencias del mismo, regímenes de cursado y correlatividades entre asignaturas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

el Plan de Estudio da cuenta del trayecto a recorrer por parte del estudiante, éste ha de conocer, no el simple listado de asignaturas a cursar, sino también los fundamentos de su selección, convirtiéndose en una guía para sus estudios.

Las formas participativas demandan más tiempo, pero se apoyan en la democratización que implican. En el intervalo entre una y otra reunión de la Mesa Curricular se dispuso de una página web donde se adjuntaron los documentos y se produjeron intercambios de opiniones, se aportaron textos, etc. Además de estas actividades, hemos contado con asesoramiento externo de parte de reconocidos especialistas, así como la consulta permanente de textos, documentos etc.

La participación estuvo abierta a distintos sectores y actores entendiendo que los cambios en un nivel del sistema educativo repercuten en los restantes y que es una responsabilidad de todos el sostenimiento y mejora de la educación pública argentina, objetivo último de nuestros esfuerzos.

Bibliografía citada:

- De ALBA, A. (1995), *Currículo: Crisis, Mito y Perspectivas*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- BARCO, S. (Coord.); Ickowicz, M; Iuri, T; Trincheri, A. (2009), *Universidad, docentes y* prácticas, EDUCO, UNCo., 2006.
- BOMBINI, G. (2006), "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva". CD de trabajos presentados en *I Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes*, Córdoba, 2006.
- SIRVENT, M. T. (1999), Cultura Popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos, Buenos Aires, Argentina, Miño y Dávila, 1999.

2. FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS, PEDAGÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DEL PLAN

> *"Sabemos que toda propuesta curricular, de modo implícito o explícito, se edifica sobre algún tipo de reflexión previa, relacionada con los valores y compromisos que defiende, las finalidades que persigue, el conocimiento en que se apoya, los conocimientos que prevé y los procedimientos que desarrolla."*
>
> Martínez Bonafé (1998:230)

El desarrollo de las políticas educativas y su correspondiente reforma del sistema educativo iniciado en la década de los '90 se caracterizó por ser un proceso de modernización excluyente (Pineau, 2006), fundado en la creencia del agotamiento del modelo fundacional. En este marco, el sistema educativo debía ser totalmente modificado pues se partía de considerar que no se trataba de una crisis coyuntural sino estructural.

En 1998 se iniciaron los intentos de reformar el sistema formador en la Provincia del Neuquén, los que fracasaron debido a la resistencia de la comunidad educativa a la aplicación de la Ley Federal de Educación.

En la últimas dos décadas se incluye una fundamentación de la carrera y los objetivos que la presiden en su organización y alcances, como así también el perfil de egresado que se espera plasmar. (Barco, 2006:49).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En ese momento y partiendo de la convicción que la formación docente es una práctica ético-política, estimábamos (y lo seguimos afirmando), que pensar seriamente la solución de los problemas centrales del Sistema Formador suponía diseñar políticas que se propusieran mejorarlo, dando atención tanto a problemas sociales, políticos y como técnicos.

En Diciembre de 2006 se sanciona la Ley Nacional de Educación con la pretensión de unificar el sistema educativo en todo el país, al tiempo que busca garantizar el derecho personal y esencial a recibir 13 años de instrucción obligatoria, desde la sala de 5 años hasta el secundario. Además, restablece la tradicional división entre escuela primaria y secundaria, que había sido alterada con la Ley Federal de Educación.

A partir de esta nueva Ley, se reconoce a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado; además de sostener a la educación como una prioridad nacional y en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

También la nueva Ley de Educación prevé la creación del Instituto Nacional de Formación Docente, como organismo responsable de planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua y de promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua, entre otras responsabilidades. En este marco legal, se elaboró en el año 2007, el Plan Nacional de Formación Docente que sostenía que "*la formación de los docentes alcanza una importancia estratégica por ser estos actores ineludibles en la transmisión y recreación cultural, en el desarrollo de las potencialidades y capacidades de las infancias y juventudes y en la renovación de las instituciones educativas. Como cuerpo profesional especializado, les cabe la tarea de liderar y afianzar los procesos de democratización de la enseñanza y por ende de inclusión educativa. Desde esta perspectiva, el ejercicio de la docencia no es sólo un trabajo, sino también una profesión que envuelve un compromiso y una responsabilidad de significativa relevancia política y social*".

La creación del Instituto Nacional de Formación Docente, promovida por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, a instancias del acuerdo federal, representaba un avance significativo en la articulación de los esfuerzos de la Nación y las provincias para el desarrollo de políticas de Estado para la formación docente.

El proceso de renovación curricular iniciado en todo el país se caracterizó por la regionalización de la tarea a través de la conformación de mesas jurisdiccionales. En Neuquén, dicha mesa se conforma como se describe en la Introducción.

Toda práctica histórica es una práctica social que incorpora valores que están presentes en los sujetos que construyen con sus intervenciones la historia. Este rasgo particular expresa la naturaleza política y portadora de valores de las prácticas pedagógicas. Por esta razón reconocemos al sistema formador como un espacio de ejercicio del derecho a la educación, en el sentido más amplio de la expresión, lo cual presupone la defensa de un política educativa vinculada los valores de justicia social y educativa y a la democracia social y educativa.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

El contenido de lo público constituye una cuestión compleja y problemática pues suele asociarse a lo estatal como gestión[3], a lo abierto al público o al territorio a abandonar.[4] De ninguna manera, podemos dejar de asumir que lo público involucra la dimensión estatal, pero es más que lo estatal, pero no es otra cosa que lo estatal. Defendemos la idea de que lo público involucra la dimensión estatal en tanto sigue siendo un punto decisivo de poder, un lugar de construcción de la dominación pero también de la disputa; un lugar para la producción y circulación de ideas. Habrá que registrar que el grado de desarrollo de lo público no es, está siendo; por lo tanto es una construcción siempre en tránsito, en el que múltiples aspectos (conflicto, conquista, derrota, imposición, ruptura, etc.) inciden en su configuración. Ese espacio público y de lo público, el sistema formador y la institución formadora, siempre está sujeto a los avatares de las relaciones de fuerza, de las estrategias y de los azares, por lo que siempre exige de sus integrantes, participación, decisión, producción, distribución y apropiación del poder y del conocimiento. La defensa de lo público es favorecer y respaldar espacios caracterizados por los procesos de desarrollo del libre pensamiento, de participación real y de reconocimiento de lo diverso, implica ensanchar márgenes de acción para prácticas transformadoras para construir otro futuro posible. La defensa de lo público constituye un acto político, pues es estar a favor de un modelo educativo de integración y no de contención social y de focalización, es defender el interés general de la justicia social frente al privado; es respaldar un espacio que puede garantizar el derecho a la educación como derecho de ciudadanía, es acordar la manera deliberativa y participativa acerca del interés común.

Si se plantea lo público desde esta perspectiva, la pedagogía de lo público será la base del sistema formador, será el ámbito de la pregunta, de la construcción–deconstrucción, de la articulación-desarticulación, de la significación-resignificación donde "el saber no se agota en un lugar determinado sino en el movimiento mismo de la interrogación contínua" (Cullen, 2000:165). La pedagogía de lo público se alimenta de un espacio de todos, para todos y abierto al otro, dispuesto a lo nuevo. Por lo tanto, es el espacio de la justicia, de la igualdad de oportunidades, del pensamiento pluralista y democrático. De modo que mejorar la calidad de la educación es mantener vigente lo público.

La indeterminación del orden social y por ende, del orden educativo, exige reconocerse y reconocer a los/as estudiantes como sujetos políticos en un espacio de acción con otros o contra otros. La ciudadanía como manifestación del sujeto político es un modo de acción y no un modo de ser. El ciudadano se define menos por su pertenencia comunitaria que por su actividad en el ámbito de lo público. La ciudadanía como actividad deseable supone un tipo de formación y una práctica indefectiblemente política en la que el consenso y el disenso se superponen en forma constante y compleja. La formación del docente-ciudadano se construye socialmente y no es un estado final sino un proceso permanente y abierto. La figura del elector responsable, el consumidor inteligente y el trabajador competitivo no estaría

[3] En la Ley Federal de Educación, la distinción entre los ámbitos público y privado en materia educativa se reduce a un problema de gestión. De este modo, el concepto de lo público se amplía, incluyendo también a la educación privada. El supuesto que subyace es que toda educación es pública, por lo que se le reconoce al sector privado el derecho a participar en igualdad de condiciones del presupuesto educativo.

[4] Como territorio a abandonar es la posición que predominó durante la década de los 90, durante la cual el repudio a lo público alimentaba, por un lado, la idea del Estado mínimo por concebirlo como la fuente de todos los males y, por otro lado, el fortalecimiento de la sociedad civil, en quien se depositaba la confianza y el lugar de las soluciones.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

resumiendo el modelo de individuo que mejor sintetiza los atributos deseables del docente-ciudadano.

Esta visión social y menos estatista de la ciudadanía y del docente-ciudadano exigen crear o recrear, durante la formación inicial, las bases culturales de la participación para la construcción de formas alternativas de poder y de acceso al conocimiento, lo cual requiere disponer de criterios para intervenir en las prácticas sociales. Ello no significa que quede vedado el conflicto, las posiciones múltiples y la deliberación de respuestas públicas para problemas comunes pero, si exige posicionarse y asumir el desafío ético y político que entraña el carácter constitutivamente político de la acción educativa. Desde esta mirada, formar, es entonces, "ayudar a formarse", atendiendo a que la formación implica búsquedas y trayectorias personales que habilitan la construcción de caminos propios. Como afirma Ferry, *"Aprender a devenir, es construir el propio camino de desarrollo profesional y personal"* (Ferry, 1997:13). Caminos que, no es menor decirlo, siempre se realiza con otros. Como bien plantea la línea francesa, la formación es en realidad, autoformación mediada; "realizar una formación no es más que, en el mejor de los casos, una ocasión para formarse" (Ferry, 1990).[5] Nadie puede hacerlo exclusivamente a través de medios propios, ni tampoco por dispositivos ni merced a instituciones o personas.

Tal vez, como dice Paulo Freire, el hecho de percibirse en el mundo, con el mundo y con los otros, nos pone en una posición ante el mundo, que no es la de quien nada tiene que ver con él, sino es la de quien lucha para no ser tan sólo un objeto, sino también un sujeto de la historia. Por ello, la defensa de la escuela pública para la formación docente, como territorio del ejercicio del derecho a la educación para una ciudadanía plena, se torna en la base fundadora de nuestra propuesta curricular.

Propuesta en la cual el conocimiento, inscripto en los principios expresados, se entiende como dispositivo histórico y social y no como mero producto natural. Concepción que nos invita al abordaje de los problemas relacionados con lo epistemológico en relación estrecha al poder y al orden político. Como afirma Foucault, *"poder y saber se implican directamente uno a otro (...) No hay relación de poder sin la constitución correlativa de un campo de saber, ni saber alguno que no presuponga y constituya al mismo tiempo relaciones de poder"*. (Foucault, 1979:93).

Conocimiento entonces, que como toda construcción social es complejo, situado, multideterminado y que, al igual que la realidad que se nos presenta - tal vez como algo dado e inmutable -, nos desafía sin embargo a interpelarlo, a cuestionarlo. Conocimiento que proponemos utilizar para promover el debate, la reflexión intelectual y la toma de posiciones fundadas, que impliquen acciones en consecuencia. Adherimos a Freire cuando plantea que "*el acto de conocimiento implica un movimiento dialéctico que pasa de la acción a la reflexión y de la reflexión sobre la acción a una nueva acción.*"

Apostamos a creer que en ese proceso, que otorga sentido a la tarea de enseñar, operamos develando y transformando la realidad.

[5] El autor también plantea una característica contradictoria de esta relación, en los siguientes términos: "tanto para los enseñantes como para muchos otros trabajadores sociales la tarea de formarse es paradójica, ya que hay implícita cierta contradicción que contiene la inextricable confusión de la personal y el rol social"

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

"El proceso pedagógico como ruptura y construcción consciente, como proceso de subversión cognitiva en términos de Bourdieu, de elaboración crítica en términos de Gramsci" (Barco, op. cit.). Ello implica, parafraseando a M. Bonafé, la conquista de la autonomía para pensar el propio pensamiento, para reflexionar sobre el conocimiento que elaboramos en la actividad de la enseñanza; conocimiento unido a la acción, confiando en nuestra propia capacidad para integrar de un modo coherente en nuestra práctica cotidiana (entendida como praxis) lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos.

Bibliografía citada

- BARCO, S. (2002), *El futuro de la educación de adolescentes, jóvenes y adultos,* 2002, s/d.
- CULLEN, C. (2000), *Críticas de las razones de educar*, Buenos Aires, Paidós.
- FERRY, G. (1990), *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*, México, Paidós.
- FOUCAULT, M. (1979) *Microfísica del poder*, Madrid, Ediciones de la Piqueta.
- Martínez Bonafé, J. (1998), *Trabajar en las escuelas. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*, Buenos Aires, Miño y Dávila Ed.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1999): *La socialización posmoderna y la función educativa de la escuela*, Madrid, Miño y Dávila.
- PINEAU, P. (2006), *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Buenos Aires, Colihue, 2006.

3. ENCUADRE NORMATIVO:

A continuación se detallan las Normas Nacionales, Federales y Jurisdiccionales que regulan la Formación Docente y el sistema formador. A saber: decretos del Poder Ejecutivo Nacional; Leyes nacionales, Resoluciones del Consejo Federal de Educación y Resoluciones del Instituto Nacional de Formación Docente.

3.1 Legislación Nacional, Federal y Jurisdiccional del Sistema Formador

- Ley 26.206 – LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL.
- Ley 24.521 – LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
- Ley 26.075 – LEY DE FINANCIAMIENTO EDUCATIVO.
- Ley 26.877 – LEY NACIONAL DE CENTROS DE ESTUDIANTES.

3.2 Organización Institucional

- Resolución N° 241/05 de la CFCyE: creación de la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua.
- Resolución N° 251/05 de la CFCyE: encomienda al MECyT la creación del INFD (Instituto Nacional de Formación Docente).
- Resolución N° 16/07 del Consejo Federal de Educación: encomienda al Ministerio de Educación la creación del Registro Federal de Instituciones y Ofertas de Formación Docente y aprueba los criterios para su reglamento de funcionamiento. Anexo.
- Decreto N° 374/07 del Poder Ejecutivo Provincial: organización, objetivos y funciones del Instituto Nacional de Formación Docente.
- Resolución N° 30/07 del Consejo Federal de Educación: institucionalidad y Funciones de la Formación Docente. Planificación y articulación del Sistema

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Formador. – Anexo I: "Hacia una institucionalidad del sistema de Formación Docente en la Argentina" – Anexo II: "Lineamientos Nacionales para la Formación Docente y el Desarrollo Profesional".

- Resolución Nº 72/08 del Consejo Federal de Educación: organización y gobierno del Sistema Formador en los niveles Federal y Jurisdiccional – Anexo I: Reglamento Orgánico Marco – Anexo II: Régimen Académico Marco – Anexo III: concursos.
- Resolución Nº 484/08 del Ministerio de Educación de la Nación: creación del Registro Federal de Instituciones y Ofertas de Formación Docente. Reglamento de organización y funcionamiento.

3.3 **Planificación de las Políticas de Formación Docente**

- Resolución Nº 23/07 del Consejo Federal de Educación: Plan Nacional de Formación Docente 2007/2010 – ANEXO.
- Resolución Nº 46/08 del Consejo Federal de Educación: objetivos y acciones 2008 de Formación Docente.
- Resolución Nº 101/10 del Consejo Federal de Educación: objetivos y acciones 2010/11 de Formación Docente.
- Resolución Nº 134/11 del Consejo Federal de Educación: mejora de la calidad del Sistema Educativo.
- Resolución N° 140/11 del Consejo Federal de Educación: LINEAMIENTOS FEDERALES PARA EL PLANEAMIENTO Y ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL DEL SISTEMA FORMADOR – ANEXO.
- Resolución N° 167/12 del Consejo Federal de Educación: "Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015".
- Resolución Nº 188/12 del Consejo Federal de Educación: "Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012 – 2016".

3.4 **Formación Inicial**

- Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación: aprueba los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial y la nómina de títulos.
- Resolución N° 32/07 del Consejo Federal de Educación: Acuerdo Marco para los Estudios de Educación a Distancia para los niveles primario, secundario y superior.
- Resolución Nº 63/08 del Consejo Federal de Educación: aprueba el plan de estudios para el "Profesorado de educación secundaria de la modalidad técnico-profesional, en concurrencia con el título de base".
- Resolución Nº 67/08 del Consejo Federal de Educación: acuerda no implementar carreras nuevas de formación docente inicial a distancia, durante el año 2009 (prórroga Artículo 59º Resolución Nº 32/07 Consejo Federal de Educación). Registro de carreras nuevas a partir del año 2009.
- Resolución Consejo Federal de Educación Nº 83/09: aprueba la carrera presencial de "Profesorado de Educación Superior" para institutos de educación superior.
  - Anexo I: Condiciones curriculares e institucionales.
  - Anexo II: Denominaciones de títulos.
- Resolución SE N° 822/11: Fondo Nacional para el Desarrollo de la Práctica Profesional Docente en la Formación Inicial.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Resolución N° 174/12 del Consejo Federal de Educación: aprueba las pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza, el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el Nivel Inicial, primario y sus modalidades y su regulación.

3.5 **Políticas Estudiantiles**

- Resolución SE N° 546/09: aprueba la línea de acción "Estímulos económicos para estudiantes de formación docente" y el Reglamento correspondiente. Año 2009.
- Resolución SE N° 112/10: aprueba la línea de acción "Estímulos económicos para estudiantes de formación docente" y el Reglamento correspondiente. Año 2010.
- Resolución SE N° 598/10. aprueba la línea de acción Proyectos de articulación entre organizaciones socio-comunitarias e ISFD, cuyas características se establecen en el Anexo.
- Resolución SE N° 183/11: aprueba los Reglamentos Generales para el otorgamiento de estímulos económicos, para estudiantes ingresantes a carreras de formación docente y para estudiantes de carreras de formación docente pertenecientes a pueblos originarios. Año 2011.

3.6 **Títulos**

- Decreto N° 144/08 del Poder Ejecutivo Nacional: Validez Nacional de Títulos y Certificaciones para todos los niveles del Sistema Educativo. Requisitos y plazos.
- Resolución N° 2170/08 del Ministerio de Educación de la Nación, derogada por la Resolución N° 1588/12 del Ministerio de Educación de la Nación: solicitud de validez nacional de títulos para estudios presenciales de Formación Docente Inicial. Requisitos y procedimiento.
- Resolución N° 73/08 del Consejo Federal de Educación: recomendaciones para la adecuación de ofertas y títulos de Formación Docente Inicial a la Resolución Consejo Federal de Educación N° 24/07.
- Resolución N° 74/08 del Consejo Federal de Educación: Aprueba las titulaciones para las carreras de Formación Docente. Modificación de la nómina de títulos de Formación Docente Inicial de la Resolución N° 24/07.
- Resolución SE N° 44/09: aprueba el Reglamento de la Comisión Federal de Evaluación que tiene a su cargo la verificación del cumplimiento de los requisitos para el otorgamiento de validez nacional a los títulos docentes.
- Resolución N° 757/09 del Ministerio de Educación de la Nación: Establece equivalencias de títulos para estudios presenciales de Formación Docente Inicial.
- Resolución N° 1373/10 del Ministerio de Educación de la Nación: extensión de plazos para las solicitudes de validez nacional de títulos y certificaciones, correspondientes a estudios presenciales de formación docente inicial de todos los niveles y modalidades del sistema formador (modifica las Resoluciones N° 2170/08 y N° 757/09).
- Resolución N° 2084/11 del Ministerio de Educación de la Nación: extensión de plazos para las solicitudes de validez nacional de títulos y certificaciones correspondientes a estudios presenciales de formación docente inicial de

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

todos los niveles y modalidades del sistema formador (modifica las Resoluciones Nº 2170/08, Nº 757/09 y Nº 1373/10).

- Resolución Nº 1588/12 la que deroga la Resolución N° 2170/08, ambas del Ministerio de Educación de la Nación: Procedimiento para la tramitación de las solicitudes para la validez nacional de títulos y certificaciones de estudios presenciales de formación docente.
- Resolución Nº 2373/12 del Ministerio de Educación de la Nación: extiende a las cohortes 2013 y 2014 inclusive, la validez nacional otorgada para la cohorte 2012 a los títulos y certificados correspondientes a estudios presenciales de Formación Docente para todos los niveles y modalidades previstos por la Ley 26.206.
- Resolución Nº 183/12 del Consejo Federal de Educación: aprueba las modificaciones del "Cuadro de Nominaciones de Títulos" aprobado por la Resolución N° 74/08.

3.7 **Formación Continua e Investigación**

- Resolución N° 56/08 del Consejo Federal de Educación: encomienda al Instituto Nacional de Formación Docente la elaboración de planes de estudio de postítulos en las orientaciones y modalidades previstas en la Ley 26.206 y para la formación de nuevos roles dentro del sistema educativo. (Referencia a Res. CFCyE Nº 151/00 sobre Postítulos).
- Resolución N° 57/08 del Consejo Federal de Educación: aprueba el plan de estudios de la Especialización Docente en Educación Rural.
- Resolución N° 58/08 del Consejo Federal de Educación: aprueba el plan de estudios de la Especialización Docente en Educación en Contextos de Encierro.
- Resolución Nº 117/10 del Consejo Federal de Educación: aprueba el Marco Regulatorio Federal para Postítulos Docentes (sustituye Resolución N° 151/00).
- Resolución N° 856/12 del Ministerio de Educación de la Nación: aprueba el desarrollo del Postítulo "Especialización docente de nivel superior en educación y TIC ".
- Resolución SE Nº 1163/12: designa al Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable del Postítulo de Especialización Docente de nivel superior en educación y TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y aprueba su estructura de conducción.
- Resolución Nº 35/13 del Ministerio de Educación de la Nación: aprueba el "Procedimiento para el otorgamiento de validez nacional de los postítulos docentes acordados federalmente".
- Resolución Nº 201/13 del Consejo Federal de Educación: Aprueba el "Programa Nacional de Formación Permanente". Anexo I.

4. MARCO REFERENCIAL (CONSTRUCTOS TEÓRICOS)

4.1 **Concepción de currículo**

Tal como se afirma en la presentación, al hablar de currículo lo hacemos en el sentido propuesto por Alicia de Alba y distinguimos claramente entre documentos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

curriculares y currículo, como integridad que capta e incluye las prácticas que tienen lugar en el propio desarrollo del documento curricular o Plan de Estudio.

El código curricular, según Lundgren (1992), es el conjunto homogéneo de principios acerca de cómo deben seleccionarse, organizarse y trasmitirse los conocimientos y destrezas.

Las prácticas esperadas, son todas aquellas prácticas que constituyen o deberían constituir el trabajo docente. Están definidas por lo que hace o debe hacer un maestro en ejercicio, su práctica docente: "el trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente" (Achilli, 1997). Los modos en que esperamos que actúe un docente, constituyen una red compleja y multidimensional de actividades y relaciones que incluyen - pero no se limitan- a las prácticas pedagógicas en sentido estricto. Son aquellas que desde el punto de vista curricular funcionan como orientadoras de la formación, señalando hacia dónde vamos. Prácticas esperadas como futuros docentes, que no constituyen un mero listado en el plan, sino que se advierten en las propuestas de trabajo para el estudiante.

En cuanto a los espacios curriculares que organizan y distribuyen topológica y cronológicamente en el mapa curricular los contenidos a enseñar, son agrupamientos de contenidos y saberes con unidad de sentido que pueden coincidir estrictamente con un campo disciplinar o no, pudiendo adoptar diferentes formatos: asignaturas, talleres, Ateneos, espacios de síntesis etc.

El formato que adopten depende, entre otros factores, de decisiones epistemológicas respecto de la índole de los contenidos que se seleccionen, de decisiones de política curricular enmarcadas en políticas educativas que determinan qué conocimientos y saberes se enseñarán en un tramo de escolaridad determinada, teniendo en cuenta qué egresado se busca formar; de decisiones didácticas que contemplando las anteriores, busquen la forma más apropiada para su presentación, atendiendo a la tarea del docente y las condiciones que permitan la apropiación del contenido por parte del estudiante, así como las formas de trabajo con las herramientas y dispositivos pertinentes que reduzcan la clásica separación entre teoría y práctica. Recién entonces y de acuerdo con su índole, se busca el formato apropiado.

De acuerdo con lo anteriormente expresado, el plan elaborado no sólo presentará los espacios curriculares en sus distintas modalidades, sino también las relaciones y atravesamientos que se establecen entre los mismos. La lógica que lo preside no es lineal sino relacional, lo que genera una dinámica que permite captar el proceso que se desarrolla en el tramo de la formación inicial institucionalizada. Pero estas relaciones no son casuales ni azarosas: a partir del eje del plan -que en este caso está constituido por el campo de las prácticas- es que se plantean las relaciones y sus reciprocidades "El eje está constituido por los conocimientos, saberes y prácticas centrales de la carrera en cuestión y los sentidos que a ellos atribuyen los elaboradores del plan. Se entiende por eje de plan una matriz generativa distribucional al interior del diseño, constituido por concepto/s clave/s que vertebran los elementos nodales de cada asignatura. También pueden estar constituidos por tipos de prácticas, orientadas por valores que son sustantivos para la formación del egresado. La lógica que organiza al eje se vuelve configurativa del diseño. Los ejes

ES COPIA

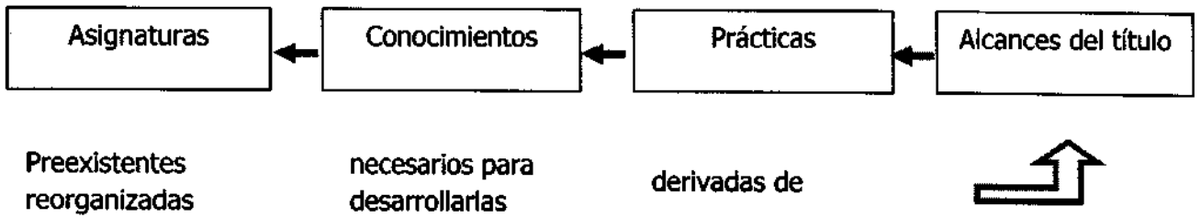
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

son pensados tanto en función del campo o los campos disciplinares que la carrera abarca, como de las prácticas profesionales a desarrollar por el egresado y las características del estudiante que cursará la carrera." (Barco, 2005: 47-72).

Desde la propuesta del Plan de Estudio elaborado, se ha procuró dar cuenta, no sólo del trayecto propuesto a los estudiantes, sino también de la dinámica de elaboración del mismo, en el que se entramaron los aportes de actores diversos.

Para establecer el punto de partida de la modificación y sus alcances, corresponde establecer acuerdos institucionales que enmarquen el cambio a producir. Entre ellos figurará la decisión acerca de quiénes han de participar en dicha elaboración, los modos de consulta a distintos actores institucionales o no, la determinación de plazos de elaboración y una clara estipulación de cuáles son las modificaciones sustantivas esperadas.

El planteo no es el de un ajuste o modificación de un plan preexistente, sino que se considera que el documento curricular anterior presenta déficits estructurales, o que las prácticas docentes han cambiado, o que la lógica con que el plan ha sido concebido se ha visto modificada, por lo que la manera sugerida para hacerlo es, teniendo a la vista lo establecido en los acuerdos institucionales previos, plantearse en primera instancia qué prácticas (prácticas esperadas en este diseño) llevará adelante el egresado y qué conocimientos se involucran en su realización, para finalmente pensar en qué campo disciplinar se los incluye y cómo ha de enseñarse.



4.2 **Concepción de Escuela**

Es común, cuando hablamos de la escuela, señalar que hoy encontramos todo alterado, que lo que era conocido está hoy sensiblemente distinto y, que nuestras propias herramientas y respuestas frente a situaciones inéditas resultan ineficaces y hasta inútiles. Al mismo tiempo y en contraste con lo anterior, también solemos describir muchas características de la escuela como vieja: decimos de ella que es una institución difícil de mover y modificar y hablamos de que va demorada en relación con los cambios que se producen en la sociedad. Estas dos perspectivas puedan dar la idea de contradicción y derivan en un cuestionamiento a la escuela. Pero el hecho mismo de que esto ocurra, habla de que algo se espera de ella y eso es porque, más allá de las críticas y las contradicciones, se la sigue considerando un reservorio de valores y de oportunidades. Valores que se espera que estén en la formación de los alumnos que a ella concurren y oportunidades para amplios sectores vulnerables que todavía ven en la escuela las posibilidades de un progreso.

Todo esto responde a una imagen de la escuela, herencia de su conformación como institución, en el contexto del proyecto de la modernidad. En ese momento, la escuela fue pensada para formar los ciudadanos necesarios para constituir el estado

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALOS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

nación; la lectura, la escritura y el cálculo eran los elementos estructurales del capital cultural básico y necesario para constituir al ciudadano de la república moderna. Desde allí, hasta el declive del Estado de Bienestar, la formación del ciudadano describió un arco, que fue de la formación de un ciudadano ilustrado a la de uno crítico, activo y comprometido con el cambio de la sociedad. Es que la escuela tiene que ver, al mismo tiempo, con la trasmisión de una herencia cultural a las nuevas generaciones, con conservar parte de la tradición y también tiene que ver con el cambio, con la formación de las nuevas generaciones para que puedan recrear más libremente esa herencia y hacerse un lugar propio y original. "La escuela es un lugar privilegiado en el que se transmite el capital cultural existente al tiempo que se puede ofrecer la oportunidad para transformarlo, enriquecerlo y ponerlo en cuestión" (Schlemenson, 1996).

Esta evolución en la concepción de la escuela y sus funciones no es lineal, sino que reconoce idas, vueltas, destiempos que hacen que, en la actualidad tampoco se pueda hablar de una única escuela o de que, en todas ellas se esté trabajando en función de una misma idea de ciudadano.

A todo esto se suma que la escuela, para amplios sectores sociales, ha dejado de ser una promesa de ascenso o al menos de estabilidad social - así como una instancia de acceso reconocido a ámbitos culturales valorados como legítimos y deseables - frente a la cual una cuota variable de sacrificio siempre terminaría por ser recompensada.

Frente a este panorama se hace imperativo pensar, repensar la escuela. No se trata sólo de mejorar el modelo existente, sino que hay que pensar un modelo nuevo y esto implica definiciones que van desde lo político-ideológico hasta lo epistemológico, pedagógico y didáctico. Se apuesta a la transformación de la escuela en el convencimiento de que, es el único camino para que recobre su vigencia, en la certeza de que si ello no ocurre, no existen actualmente otras instituciones sociales capaces de reemplazar su papel. Esto requiere de un proyecto que involucre tanto a la escuela, como institución instituyente de la sociedad, como a los sujetos que en ella participan. *"La escuela es el lugar institucional de un proyecto educacional. Esto quiere decir que ella debe instaurarse como espacio-tiempo en tanto instancia social que sirva de base mediadora y articuladora de otros dos proyectos que comprenden el hacer humano: de un lado, el proyecto político de la sociedad a la que pertenecen los sujetos y, por otro lado, el proyecto personal de los sujetos comprendidos en la educación." (Severino, s/d).*

Repensar la escuela necesita repensar a quiénes va dirigida, de modo que no realice promesas idénticas a distintos actores. En la actualidad emerge con fuerza la necesidad de contemplar la diversidad, pensando que es posible levantar las banderas de la igualdad social sin que ello signifique homogeneizar a la población. El gran desafío no es pensar la diversidad como alternativa a la igualdad, sino más bien promover condiciones escolares y sociales, que permitan luchar por una igualdad social desde la diversidad cultural y la interculturalidad como decisión política.

Repensar la escuela implica pensar a los sujetos que a ella concurren como niños y niñas, sujetos de derecho y al mismo tiempo ciudadanos y ciudadanas en formación a partir de las experiencias democráticas que en ella vivan.

Repensar la escuela significa abrir la mirada al conocimiento científico como una construcción social, como el producto de un proceso dialéctico complejo donde intervienen factores culturales, socio-políticos, psicológicos (Entel, 1988) y, al mismo

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

tiempo, valorar el aporte que la ciencia y la tecnología pueden realizar desde una perspectiva liberadora y transformadora (Cullen, 1997). Para ello es necesaria la creación de perspectivas y espacios públicos que relacionen, articulen e integren los saberes que circulan en las escuelas y en el contexto social.

Repensar la escuela significa concebirla como el lugar donde se convierte en acción el análisis crítico de la veracidad del conocimiento impartido, el reconocimiento de la carga ideológica en él implicada, su validación social y la aceptación como tal. Repensar la escuela es reconocerla también como ámbito de formación de los futuros docentes, como un espacio de producción de conocimientos pedagógicos y distribución de conocimientos válidos y significativos.

Repensar la escuela implica repensar la enseñanza como una práctica social compleja y a quienes asumen esa tarea como trabajadores intelectuales comprometidos con proyectos de transformación cultural y social.

Repensar la escuela nos encamina a la formación de futuros docentes que colaboren en la construcción de una escuela viva en la comunidad en la que esté inserta, que pueda guiar para la transmisión y recreación de la cultura, que posibilite la comprensión y transformación del mundo que la rodea, que colabore en el desarrollo de una nueva ciudadanía, que propicie vivenciar valores, recuperar el cuerpo, las emociones, los sentimientos, la circulación de la palabra, la humanización de los vínculos y que, fundamentalmente, sea un lugar para habitar, para desear, en el que sus alumnos puedan establecer relaciones basadas en el respeto por las diferencias y del que nadie quede excluido.

Pero, por sobre todas las cosas, repensar la escuela implica hacer de ella el lugar de lo público, de la igualdad de derechos, de la horizontalidad en la distribución del capital cultural humano y el espacio de diálogo de distintas miradas identitarias, en el que los muchos construyan un nosotros en el encuentro cotidiano que produzcan nuevos modos de conocer y conocernos. Estamos pensando en (y formando para) la escuela pública.

4.3 **El docente como trabajador político pedagógico**

> *"Para esta escuela no sirve un maestro. En otras palabras, no sirve una persona que sepa mil veces más que los muchachos. Se precisa una persona que viva los problemas de su época, que sepa reflexionar y tomar posiciones, una persona en cuyos actos se vea lo que sabe y en lo que cree..."*
>
> (F. Tonucci)

Independientemente de las discusiones que puedan existir sobre la "profesionalidad o semiprofesionalidad" del trabajo docente, ello no implica que el trabajo concreto del docente no sea "político-pedagógico", fundamentalmente por la inserción que tiene en el campo social. Se entiende por "campo" en el sentido que da Bourdieu: *"Pensar en términos de **campo** es pensar en términos de relaciones"* (Insaurralde, 1997:64). Sería entonces *"el conjunto de relaciones objetivas entre posiciones históricamente definidas"* (Insaurralde, op. cit.) relaciones que se dan atravesadas por luchas de poder en espacios donde se plasma lo ciudadano, lo público - sociable y social.

Podría pensarse entonces que el trabajador político pedagógico debería poder situarse con autonomía y compromiso en los espacios sociales y en las instituciones

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

educativas desde una toma de posición fundada. Y al hablar de decidir, de posicionarse, nos referimos también a la necesidad de hacerlo al trabajar con la selección, organización y comunicación de ese objeto de trabajo principal que es el conocimiento.

La epistemología de la práctica establece la necesidad de construir un proceso complejo de integración relativa, gradual y parcial de aspectos científicos, ideológicos y cotidianos para abordar los problemas que le son propios. Se trata de abrir el campo de la reflexión-investigación anclado en la formulación del interrogante: ¿cómo se configura el trabajo del docente en el marco de la vida cotidiana e institucional de la escuela? Es necesario intelectualizar su profesión, entenderla como un proceso de construcción, de búsqueda permanente de significados y de su traducción en valores educativos, asumiendo el docente su responsabilidad como constructor y socializador de conocimientos.

4.4 **Los sujetos de la formación**

Entendemos por sujetos de la formación a todos los sujetos involucrados en procesos de aprendizaje en el contexto de la formación inicial institucionalizada. Vale decir, que tal categoría puede y hasta debe, ser aplicada a los estudiantes del profesorado, los profesores de los Institutos de Formación Docentes encargados de viabilizar la formación y aquellos otros sujetos que constituyen lo que se denomina comunidad educativa de los Institutos de Formación Docentes. Finalmente, los niños, en tanto destinatarios últimos de las prácticas que pretendemos desarrollar.

Los profesores tienen por cometido proporcionar el encuadre y el entramado de experiencias formativas para los estudiantes. Por constituirse en orientadores o enseñantes, es necesario que organicen las prácticas formativas a partir de una racionalidad crítica. Dicha racionalidad se asienta en la capacidad para transformar las propias concepciones del mundo y a partir de allí modificar ciertas prácticas.

Los estudiantes de los Institutos de Formación Docentes, en tanto destinatarios directos, son concebidos como sujetos con autonomía y protagonismo para erigirse en co-responsables de la constitución de su identidad profesional. Son sujetos dotados de la capacidad de juicio para elucidar los sentidos involucrados en la construcción de la identidad docente, para convalidar y oponer significados en juego. La impronta orientadora de los profesores del profesorado dialoga y se tensiona con la potencialidad de los estudiantes. De dicho juego de tensiones resultará el impacto de la formación en el colectivo de estudiantes, así como en cada uno de ellos y ellas, a la vez que proporcionará los elementos para la revisión y transformación de las prácticas formativas.

Pero así como se reconoce el juego de tensiones en la interacción formativa, también se requiere trabajar sobre las disposiciones subjetivas -elaboradas a partir de las interacciones sociales, culturales y políticas- que dotan a todos los sujetos involucrados en la formación de la potencialidad, para transformar sus puntos de vista, de enriquecer las convicciones adquiridas y de elaborar nuevas formas de pensar y de intervenir sobre las realidades educativas.

Es necesario tener en cuenta que se trata de un estudiantado en su mayoría adulto, constituido a partir de las condiciones sociales, culturales, económicas y políticas y movilizado por intereses a partir de los cuales incursiona en el proceso formativo. Algunos de esos intereses tienen que ver con la necesidad de relación con el mundo del trabajo, que suele operar como una de las razones de la elección de la

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

carrera. En dicha motivación pueden reconocerse aspectos políticos, éticos y estéticos. Por lo tanto, se considera relevante la elucidación de los intereses y necesidades mediatas e inmediatas que movilizan a los sujetos de la formación. Tanto para reconocer la distancia que guardan con lo que la impronta formativa pretende, como para enriquecer los proyectos de vida de los estudiantes, o bien, contribuir a esclarecerlos y dotarlos de perfiles más nítidos.

Los formadores son quienes deberán cuidar y promover su participación en las distintas esferas de su funcionamiento. Una invitación a ser parte activa de una organización institucional, que va recreándose en su necesidad de cambiar ciertas prácticas excluyentes y fortalecer aquellas que permiten vivenciar un clima democrático y cooperativo, desde el ingreso a la carrera. En este marco, se reconoce la autonomía de todos los estudiantes y la co-responsabilidad asumida por los mismos respecto de su proceso formativo.

Concebidos los sujetos de la formación de este modo, se reconoce la dignidad inherente a los sujetos que de manera mediata serán los destinatarios de las prácticas de los maestros: los niños de las escuelas primarias y jardines. Las prácticas orientadas a ellos se inscriben en la responsabilidad por la construcción de modos de interacción socio-afectiva y cognitiva, que refuercen la creciente autonomía y protagonismo también de la niñez. El marco institucional de las escuelas y jardines, aunado al esfuerzo orientador de maestros, constituye el escenario para el despliegue creciente de dicha autonomía. Por ello los sujetos que son respetados en su identidad y dignidad en el marco de la formación de grado, están en condiciones de respetar y alentar el desarrollo psicológico, cognitivo, social y cultural de la niñez.

Una lógica basada en la confianza y la responsabilidad social de la tarea educativa, desde el lugar responsable que cada sujeto ocupa alentará y potenciará no sólo las instituciones existentes, sino que constituirá la base para la potencialidad transformadora y la generación de nuevas instituciones o nuevas interacciones en las ya existentes.

Bibliografía citada:

- ACHILLI, E. (1997) "La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro", Cuadernos de Formación docente, N°1, Universidad Nacional de Rosario.
- BARCO, S. (Coord.) Ickowicz, M.; Iuri, T.; Trincheri, A. (2005), "Del orden, poderes y desórdenes curriculares" en Universidad, docentes y prácticas. El caso de la UNCo, Neuquén, EDUCO, cap. II, pp. 47- 72.
- CHERVEL, A. (1991) "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación", Revista de Educación, N° 295, pp. 59 -112.
- CHEVALLARD y. (1991, La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado, Buenos Aires, Aique.
- CULLEN, C. (1997) Crítica de las razones de educar. Temas de la filosofía de la educación, Buenos Aires, Paidós.
- DUSCHATZKY, S. y Corea, C. (2001), Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones, Buenos Aires, Paidós.
- ENTEL, A. (1988), Escuela y conocimiento, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- GOODSON, I. (1995), Historia del Currículum. La construcción social de las disciplinas escolares, Barcelona, Pomares-Corredor.
- LUNDGREN, U. (1982), Teoría del currículo y escolarización, Madrid, Morata
- SCHLEMENSON, S. (1996), El aprendizaje: un encuentro de sentidos. Buenos Aires: Kapeluz

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- SEVERINO, A., "La escuela es la construcción de la ciudadanía", ponencia realizada en el Simposio La escuela es la construcción de la ciudadanía: nuevas construcciones y nuevas alternativas.
- STENHOUSE, L. (1984), Investigación y desarrollo del currículo, Madrid, Morata.
- VIOR, S.; BASILIO, M. T.; MISURACA, M. R.; INSAURRALDE, M. (1997), "Las percepciones de los maestros en el contexto de la transformación", ponencia presentada en la Universidad de Barcelona en enero de 1997.

5. LAS PRÁCTICAS ESPERADAS[6]

Las Prácticas Esperadas son construcciones históricas, situadas, acerca de las acciones que realiza un maestro en su trabajo docente; intervienen en el proceso de configuración de las mismas tanto las instituciones formadoras (las escuelas, institutos de formación docente, etc.), como la familia, los medios masivos de comunicación y otras instituciones sociales. Es imposible soslayar el papel que juegan en esta configuración las prácticas sindicales, las condiciones materiales de trabajo y las políticas educativas (tanto las vigentes como aquellas que incluyan expectativas de cambio) y su direccionalidad. Dicho proceso de configuración implica tensiones que se derivan de la complejidad propia del terreno socio-educativo, el cual se constituye como espacio de poder en el que se instituyen prácticas hegemónicas y contra hegemónicas.

Se habla de prácticas esperadas haciendo hincapié en lo que se pretende o espera que los maestros puedan hacer en su trabajo cotidiano: red compleja y multidimensional de actividades y relaciones que incluyen pero no se limitan a las prácticas pedagógicas[7] en sentido estricto y que pueden ser abordadas para su comprensión y para la intervención desde diversas dimensiones (política, ideológica, pedagógico-didáctica, filosófica, etc.).[8]

Pensar a la formación docente desde las prácticas esperadas implica -desde el punto de vista curricular- tomarlas como orientadoras de la misma, planteando dicha orientación, no desde el lugar del docente ideal o desde el perfil del maestro, sino desde lo que efectivamente hace o se espera que él haga.

Este diseño curricular, que pretende ser construido de un modo participativo y democrático, ha partido, para la definición de ejes y espacios, de la consulta sobre prácticas esperadas en diferentes sectores: maestros (de Nivel Primario e inicial, que reciben practicantes y/o que desarrollan prácticas sindicales), profesores de los Institutos de Formación Docentes, directivos, supervisores y estudiantes. A partir de este relevamiento y sistematizando los aportes recibidos, se construyeron las categorías que se describen y ejemplifican a continuación.

5.1. **Prácticas esperadas referidas a:**

[6] En cada uno de los apartados correspondientes a las distintas prácticas esperadas hemos tomado ejemplos de los distintos relevamientos realizados por los integrantes de la mesa curricular. Se reconocerán entonces: aportes de maestros de inicial y primaria recogidos en encuentros y en entrevistas y/o encuestas realizadas por los integrantes de la mesa, contribuciones de los profesores de los institutos recogidas en las jornadas de trabajo sobre lo curricular, dichos de padres recuperados en entrevistas y reuniones y apreciaciones vertidas por estudiantes de los IFD.

[7] Según lo expresado en concepto de Achilli que cita en "Espacios curriculares de la práctica" de este documento.

[8] Con un sentido aclaratorio y tomamos los aportes de Alicia De Alba quien, refiriéndose al Currículum, analiza como dimensiones generales a la social amplia (cultural, política, económica, social e ideológica), la institucional y la didáctico-áulico (De Alba, 1995).

COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Lectura crítica de la realidad y toma de postura frente a la misma

Los maestros se enfrentan cotidianamente a tareas que los implican como sujetos sociales; es en esta circunstancia que se fundamenta la necesidad de leer la realidad con sentido crítico para, a partir de dicha lectura, intervenir desde la práctica en la búsqueda de finalidades educativas, que sean comprometidas con la democratización del saber y los intereses de los sectores populares. Hoy más que nunca se torna necesario revalorizar el lugar del maestro como trabajador político cultural que -contribuyendo en la transmisión de la cultura desde una perspectiva crítica- la recrea, teniendo en claro que su trabajo se desarrolla en torno a "las" culturas y no a "la" cultura.

En las decisiones que se toman se expresan las opciones en torno al mundo deseable en general y a lo educativo en particular. En este sentido y, partiendo del análisis de los contextos en los que dicha práctica se actualiza, que los maestros, por el lugar particular que ocupan, por los vínculos que establecen con los estudiantes, por su incidencia en la formación de los mismos, apelan cotidianamente a la sensibilidad y al compromiso social. Es así, que el trabajo docente tiende a la reconstrucción del sentido de la escuela pública, desde la perspectiva de la inclusión.

Las prácticas esperadas de un maestro, relacionadas con estos conceptos tienen que ver con:

- Desnaturalizar la realidad.
- Tomar decisiones fundamentadas y argumentar.
- Analizar y comprender el contexto en el que se desarrolla su práctica (lo mediato y lo inmediato).
- Asumir compromisos con valores éticos, democráticos y participativos.
- Respetar los derechos humanos, las perspectivas de interculturalidad y de género.

5.2 **Prácticas esperadas referidas a:**

La comunicación y el fortalecimiento de vínculos con los pares, con los alumnos y sus padres

La enseñanza es una acción específicamente humana, asentada firmemente en las posibilidades de construir y fortalecer lazos entre los sujetos en ella involucrados, se trata de un hacer con otros, que encuentra su sentido en la comunicación mediada por saberes.

En el grupo de enseñanza, el acto pedagógico y la situación de enseñanza toman forma desde la relación triangular entre el docente, el alumno o grupo de alumnos y el conocimiento. La comunicación dialogal que plantea Paulo Freire, tiene así el sentido de vincular a los sujetos, en torno a esta búsqueda particular que supone la enseñanza: el conocimiento.

El contexto inmediato de la enseñanza, el aula y la institución escolar, aparecen como uno de los primeros lazos con lo público al que los niños tienen acceso, razón ésta, más que suficiente, para promover en los mismos la constitución de tramas saludables que permitan la expresión de la subjetividad, la participación democrática y la consideración de cada uno, más por sus posibilidades que por aquello de lo que adolece.

Aquí, las prácticas que se esperan de un maestro, se relacionan con:

- Trabajar colaborativamente entre pares.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PATLLALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Fomentar el trabajo grupal con los niños y padres.
- Indagar y construir conocimiento alrededor del trabajo grupal.
- Generar un clima de trabajo y juego en el que el compartir y participar, la igualdad, la libertad y la no discriminación, entre otras, sean las bases del enseñar y el aprender.

5.3 **Prácticas esperadas referidas a:**

Un vínculo crítico y reflexivo con los conocimientos[9]

La práctica docente crítica implica rigor científico y -al decir de Paulo Freire- *exige curiosidad*, base para la producción y distribución de conocimientos. Esta tarea se realiza cuando existen espacios para pensar en los que se puede conjugar el conocer, con el saber enseñar y la reflexión con la acción, posibilitando también la reflexión sobre la propia práctica. Desde este lugar, es posible enfrentar la práctica espontánea y la práctica con rigor metódico, acercándonos a la práctica científica.

La reflexión crítica sobre la práctica compromete moralmente a los educadores, siendo un momento fundamental en la toma de decisiones, en el distanciamiento epistemológico, en el análisis, en el entendimiento, en el accionar dialéctico del maestro en el hacer, pensar y sentir cotidiano.

Podrán incluirse como prácticas esperadas:

- Leer críticamente la práctica docente y tener conocimientos sobre ella, que permitan fundamentar decisiones pedagógicas.
- Reflexionar y construir conocimientos colectivamente.
- Conocer, acercarse a lo desconocido, desde el paradigma de la complejidad.
- Articular teoría y práctica en la clase y en el accionar cotidiano.
- Participar de proyectos de investigación-acción y talleres que le permitan vivenciar la construcción de conocimientos.

5.4 **Prácticas esperadas referidas a:**

Saber enseñar

Saber enseñar nos enfrenta a prácticas docentes creativas, en las que se impone el uso de diferentes lenguajes que permiten intervenir, decidir, elegir, comparar, valorar y concretar experiencias estéticas y cognitivas. La enseñanza tiene sentido con relación a los aprendizajes a los que intenta dar lugar; las tareas de la enseñanza están estrechamente vinculadas con las tareas de aprendizaje. En la mayoría de los casos, esto requiere de la disposición y actualización de variadas estrategias, que acerquen a los alumnos la posibilidad de aprender.

En escuelas y jardines, el contexto grupal en los aprendizajes puede convertirse en espacio propicio para favorecer la disponibilidad al diálogo, respetar el saber de los educandos y proponer conocimientos en situaciones diversas que posibiliten su apropiación por parte de los mismos.

Estamos hablando no de un activismo sin sentido ni direccionalidad, ni de una batería de coloridas herramientas metodológicas, sino de un hacer consciente de los maestros en torno a organizar propuestas, que permitan a los alumnos acceder al

[9] A los efectos de profundizar el análisis de las categorías, se han desarrollado en forma separada esta y la siguiente, pero es necesario aclarar que esto sólo puede ser realizado a los fines que hemos explicitado: el análisis. Esto es así en tanto el saber y el saber enseñar resultan pares dialécticos que cobran sentido al conformar una totalidad: la forma hace también al contenido.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

conocimiento y, esto implica –ciertamente- saber sobre el contenido a enseñar, saber sobre quienes están en situación de aprender y también, saber sobre distintos modos o puertas de entrada al conocimiento.

En este sentido las prácticas que se esperan se relacionan con:

- Planificar actividades partiendo de problemas de la realidad y estableciendo relaciones con los contenidos escolares, de manera tal que el aprendizaje sea significativo para los alumnos.
- Seleccionar estrategias variadas que permitan trabajar placenteramente y lleven a pensar, reflexionar e indagar sobre la realidad.
- Facilitar la construcción de subjetividades e identidades de los alumnos, como sujetos sociales en relación con su realidad histórica.
- Favorecer la experimentación, el trabajo grupal y el juego en la práctica pedagógica.

5.5 **Prácticas esperadas referidas a:**

Trabajo docente y cuidado de la salud

Los trabajadores de la educación enfrentan cotidianamente condiciones laborales adversas que muchas veces los llevan a padecer enfermedades profesionales que en la mayoría de los casos no son reconocidas como tales. Para resistir los embates cotidianos del trabajo docente que llevan a la alienación, se requiere indagar en las condiciones que provocan sufrimiento, conocer sobre el trabajo docente y crear condiciones para desempeñar la tarea de enseñar con disfrute y esperanza.

Cabe agregar que las prácticas esperadas aquí implican:

- Ser parte de movimientos culturales y populares y/o respetar los de los alumnos.
- Comprometerse con el trabajo docente, la vida escolar y la comunidad más cercana y actuar éticamente.
- Construir saberes sobre la praxis docente.
- Analizar las condiciones de trabajo y cuidar de su salud como trabajador, de la salud de sus pares y de la de los alumnos.

6. LAS INSTITUCIONES FORMADORAS Y SUS FUNCIONES: FORMACIÓN INICIAL, EXTENSIÓN, INVESTIGACIÓN, FORMACIÓN CONTINUA, PROGRAMAS INSTITUCIONALES E INTERINSTITUCIONALES.

Dentro del Nivel Superior, los Institutos de Formación Docentes tendrán como funciones, entre otras, las siguientes:

- La formación docente continua:
  - La formación inicial.
  - La formación de los docentes graduados.
  - La formación de los docentes noveles.
- La extensión.
- La investigación educativa.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

6.1 **La formación docente continúa**

Se retoma aquí el concepto que se expresaba en los documentos del Plan de la Transformación de la Formación Docente,[10] cuando aludía a "el proceso que se inicia en un momento dado, cuando un sujeto decide comenzar a capacitarse para la profesión docente, pero que continua a lo largo de toda su carrera como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para los que debe continuamente prepararse." Este proceso gira en torno a su preparación para el desempeño de la tarea docente y se conforma a través de la enseñanza y el aprendizaje de los "saberes" necesarios que esta tarea demanda.

También señalan esos documentos, que el término saberes debía interpretarse en su sentido más amplio, incluyendo en él, no sólo los conocimientos científicos, sino también las habilidades para:

- La ponderación e interpretación de los problemas de esa realidad y de sus múltiples dimensiones.
- La elaboración de modos de intervenciones apropiadas, coherentes con el marco referencial y las condiciones del contexto específicos.
- La puesta en práctica de dichas intervenciones.
- El control y la evaluación de los resultados".

Esos saberes permitirán al docente intervenir en situaciones específicas, siempre multicondicionadas y caracterizadas por la simultaneidad de acontecimientos, en contextos determinados, que delimitan de muy diferente manera su trabajo. Por ello, el trabajo docente es siempre un trabajo de construcción y no de aplicación y requiere no la repetición o reproducción, sino la permanente revisión de sus decisiones pedagógicas, la complejidad de las mismas, así como su correlato con los objetivos que se propone.

Este proceso puede desarrollarse a través de múltiples acciones, proyectos y programas institucionales o interinstitucionales.

6.2 **Instancias de la formación docente continúa:**

Enmarcando la formación docente continua en el proceso de educación permanente en el que todo sujeto participa, se puede diferenciar al menos dos grandes momentos: Formación Inicial y Formación del Docente Graduado. Ambas están articuladas, no en un sentido lineal de acumulación de conocimientos, sino en la apropiación y reelaboración de éstos en torno a la práctica educativa.

FORMACIÓN INICIAL: Constituye la instancia en la cual, los sujetos alumnos de los Institutos de Formación Docentes se apropian de los conocimientos básicos e indispensables, que le permiten iniciarse en su práctica laboral como docente.

FORMACIÓN DEL DOCENTE GRADUADO: Son las múltiples instancias de formación en la que los docentes participan a partir de las problemáticas y necesidades que surgen en el campo de la docencia en que se sitúa. Dentro de esta instancia, es necesario destacar un momento central que es la Formación de los Docentes Graduados Noveles, estén estos ejerciendo o no efectivamente su trabajo.

FORMACIÓN INICIAL: La formación inicial, siendo la función histórica de las instituciones formadoras, se constituye en la tarea indiscutible de los Institutos de Formación Docente. Definida por los procesos de apropiación de saberes que

[10] RECOMENDACION Nº 30/97 C.F.C y E. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Consejo Federal de Cultura y Educación. Febrero, 1992

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

permitirán analizar, comprender, intervenir y transformar la práctica docente, requiere advertir que esos saberes se construyen a partir de los aprendizajes anteriores de los sujetos alumnos y profesores.

Esta formación inicial no podrá, por tanto, desconocer la biografía anterior del sujeto en formación y de los sujetos formadores y, esto comprende -entre otras cosas- aprendizajes y prácticas de aprendizajes, enseñanzas y prácticas de enseñanza, validaciones y prácticas de validaciones de esos saberes, construidos a lo largo de toda la vida, en el sistema escolar y fuera de éste, explícitos o implícitos.

En ese sentido, también serán los docentes del propio instituto y la institución en general, los que deberán reflexionar sobre las prácticas que ofrecen a sus alumnos cuando intentan que aprendan a pensar, a reflexionar críticamente, a apropiarse de saberes científicos y pedagógicos o aprendan a enseñar. Esta formación inicial requiere- por tanto- la participación activa, tanto de quien aprende, como de quien enseña, para resolver con las estrategias más adecuadas, el itinerario de una formación inicial que implique prácticas e intervenciones pedagógicas.

Se considera que esta formación inicial debe asentarse sobre un trabajo horizontal de cooperación entre Institutos de Formación Docentes y escuelas. Las ideas de "trabajo colectivo" o trabajo cooperativo" o la disposición de horas de trabajo pedagógico colectivo, son pertinentes para este tipo de formación.

FORMACIÓN DE LOS DOCENTES GRADUADOS: Esta propuesta curricular aspira a la formación docente continua y parte de entender que, el trabajo docente conlleva la revisión permanente del mismo, a lo largo de toda la carrera y "debe tomar la práctica docente como eje formativo estructurante" (De Lella, 1999), las decisiones concretas que se adoptan, tanto como sus efectos y su correlato con los saberes, principios y objetivos en los que pretende asentarse, en un contexto siempre complejo y multicondicionado.

Ahora bien, como señala De Lella (Op. Cit.), dicha práctica docente puede entenderse como una acción institucionalizada y cuya existencia es previa a su asunción por un profesor singular. Frecuentemente se concibe la práctica docente como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar. Si bien éste es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de práctica alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la práctica social del docente. En este nivel, se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela. El mundo de las prácticas permite revisar los mecanismos capilares de la reproducción social y el papel directo o indirecto del docente crítico en la conformación de los productos sociales de la escuela. En tal sentido, es claro que existe una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto, ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo.

La revisión y reflexión sobre la práctica docente, la producción de saberes a partir de la misma, las características de los contextos en que se realiza así como el desarrollo de los conocimientos científicos y pedagógicos y la presencia de nuevas tecnologías, hacen necesaria que la formación sea continua.

En el marco del Plan de la Transformación de la Formación Docente, se consideraba que "Con respecto a las otras instituciones educativas, lo específico de los institutos de formación docente continua es el hecho de que allí se realizan tareas

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAILALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

pertinentes a la capacitación continua de educadores, que se expresan en un determinado proyecto curricular-institucional".[11]

Así, se considera que los Institutos de Formación Docentes pueden construir vínculos genuinos con las instituciones de Nivel Primario e Inicial y otras organizaciones sociales, a partir de los cuales se conformen y consoliden instancias de formación continua.

Por otra parte y antes de considerar aspectos sobre modalidades y organización de las instituciones involucradas, debemos considerar que, siempre en la formación de los graduados docentes, ellos participan como sujetos protagonistas en la medida en que ponen en juego sus conocimientos, experiencias y competencias y nunca exclusivamente como beneficiarios, simples operadores o dependientes de los expertos.

La complejidad de los problemas a abordar y la construcción de saberes que permitan producir prácticas superadoras, requieren –entre otras cosas- permanencia en el tiempo: tiempo de reflexión, de análisis, de estudio, de intercambio. Este tiempo necesario, va ligado a otra condición prioritaria que de alguna manera se ha venido adelantando y es que esta instancia de formación debe tender a ser una instancia de co-formación, de compartir conocimientos, reflexiones, de abordaje de problemas a través de equipos de trabajo cooperativo y –cuando así lo requiera- multidisciplinario. Proponer relaciones fluidas entre docentes de diversas instituciones, permite sin dudas construcciones democráticas, más sólidas, complejas y resistentes.

En el mismo sentido se propone, en esta instancia, la inclusión de estudiantes, que de ese modo podrán participar desde otra perspectiva en el análisis de la práctica docente, su problematización y la producción de conocimientos sobre la misma.

Asimismo, esta alianza entre docentes e instituciones que hace a la co-formación y a la articulación en la producción de conocimientos, no descarta la participación de otros actores y otros escenarios. Tal como afirma Torres (Torres, 1999): "Asumir las múltiples identidades de los docentes implica asumir los múltiples roles que estos asumen en la sociedad y los múltiples escenarios en los que desarrollan su vida y sus aprendizajes. La "formación docente" ha tendido a fijar al docente en un único papel -el papel docente- y en un único escenario –la institución escolar- limitando incluso las posibles variantes en torno a estos dos ejes (formación dentro o fuera de la escuela, pero siempre dentro del sistema escolar; formación individual o en equipo, pero siempre entre docentes; etc.). No obstante, hay aprendizajes relevantes a la función docente que los docentes hacen y pueden hacer mejor desde sus otros escenarios e identidades: (...) programas que integran a docentes y padres de familia, o a docentes y alumnos, o a docentes y personal administrativo, etc., pueden permitir avances y rupturas necesarios".

Y agrega: "Los mejores científicos, intelectuales, artistas, escritores, artesanos, deberían ser convidados a unirse al esfuerzo colectivo de formar a los docentes, no únicamente en los espacios "propios" de la docencia -instituciones de formación, escuelas- sino en esos otros entornos a los que los docentes rara vez tienen acceso: laboratorios, bibliotecas, museos, galerías de arte, talleres de expresión artística, etc. Las propias organizaciones docentes están llamadas, obviamente, a contribuir en el delineamiento y puesta en marcha de políticas, estrategias y programas de

[11] RECOMENDACIÓN Nº 21/ RECOMENDACIÓN Nº 30/97 C.F.C y E. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Consejo Federal de Cultura y Educación. Febrero, 1992

COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

formación. Es indispensable diversificar los escenarios, contenidos y modalidades de formación docente.", lo que sin duda favorecería la apropiación social de conocimientos.

Así, los Institutos de Formación Docente promoverían:

- El abordaje de problemáticas y producción de conocimientos a través de programas o proyectos de trabajo institucionales o interinstitucionales: en este campo se incluirían, por Ej.:
  - todas las instancias de la formación inicial que impliquen sucesivas aproximaciones a la tarea docente o educativa en general (Trabajos de campo, residencias, etc.)
- Generación o impulso a la creación de redes o de trabajo cooperativo entre docentes o instituciones participantes y también de éstas con otros actores sociales e instituciones no pertenecientes al sistema educativo formal, con el objetivo de producir conjuntamente nuevos conocimientos ligados a prácticas docentes en contextos diversos.
- Generación de instancias de co-formación para docentes que ingresan a los Institutos de Formación Docente, cuya tarea anterior no ha estado vinculada a la formación de alumnos de Institutos de Formación Docente, o bien de alumnos del Nivel Primario e Inicial.
- Socialización de saberes producidos por la institución, interinstitucionalmente o por otras instituciones: Por ej.
  - Organización de Jornadas, congresos u otros espacios de intercambio.
  - Difusión escrita a través de revistas, libros, etc. de nuevos saberes producidos por la institución o interinstitucionalmente.
  - Difusión de nuevos saberes producidos en otras instancias, a fin de que puedan reelaborarse en vistas de la práctica docente actual.

6.3 **Formación de los Docentes Graduados Noveles**

Este momento de la formación continua merece algunos señalamientos específicos. Tal como viene siendo evidenciado por la investigación (Fallik, Mateo, Muneta, 2007), esta etapa es un momento crucial en la formación docente que requiere del acompañamiento de otros:

- Por un lado, encontramos a los docentes graduados que aún no han ingresado en el campo laboral: Esos docentes requieren especial atención por su distanciamiento de la formación inicial, pero a la vez por su distanciamiento con la tarea docente concreta que –potencialmente- podrían estar realizando. Tal como lo señalan diversas experiencias[12], los Institutos de Formación Docentes pueden actuar efectivamente sobre esa condición de ajenidad en la que se los ubica respecto al sistema educativo.
- Respecto a los docentes que recién comienzan a ejercer su trabajo, señala De Lella (Op. Cit.): "es sabido que actúa eficientemente la socialización laboral, dado que los docentes principiantes o novatos adquieren en las instituciones educativas las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las

12 Entre ellos, el taller: "El primer trabajo en la docencia: ¿Expectativas que predicen?... Reflexiones y propuestas desde los docentes noveles". (Mateo, Muneta, Descalzo y López).
A partir de esta experiencia se genera un proyecto de investigación (sobre las producciones elaboradas desde cada uno de los talleres que integran el programa: "sistematización de los conflictos de las primeras prácticas LOS MAESTROS "NUEVOS" EN LA CIUDAD DE NEUQUÉN; Estrategias y Percepciones. (título provisorio) Mateo, Muneta, Fallik. y un programa de extensión: Programa de Graduados.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAYELALEP
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

practicas cotidianas..., las instituciones educativas mismas donde el docente se inserta a trabajar se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo."

6.4 **Extensión**

Si bien esta función se incluye en la de Formación continua, tiene algunas particularidades específicas:

Los Institutos de Formación Docente no pueden soslayar la relación con otros sectores de la comunidad, una relación de carácter político - cultural que se configura en distintas coyunturas históricas. Debido a las diferentes tradiciones en que puede enmarcarse la extensión, es preciso hacer algunas consideraciones:

- La relación de los Institutos de Formación Docente con la comunidad: será prioritariamente una relación constituida en torno al conocimiento, en tanto manera de relacionarse con la realidad en todas sus dimensiones (subjetiva, social, cultural, política, entre otras) de interpretarla y de transformarla.
- Por otro lado, se entiende como una relación de comunicación, de diálogo, en la que todos los sujetos son activos, en cuanto a la apropiación y resignificación de este conocimiento, están involucrados en procesos colectivos de PRÁCTICAS razonamiento, pensamiento y crítica. Esto no significa desconocer que la comunicación rara vez es simétrica, en el sentido de "entre iguales" y armoniosa, en el sentido de "no conflictiva"; por eso consideramos a la comunicación dialógica como un encuentro, antes que como un acuerdo: un encuentro donde los que se encuentran cargan con sus memorias, sus conflictos, sus diferencias. El diálogo es entendido no tanto como acuerdo, como suceso o proceso en el cual los sujetos llegan a una situación de total armonía, sino como suceso o proceso de encuentro entre los sujetos, desde horizontes culturales diferentes.... "una relación que permite su transformación mutua". (Huergo: web).

Las modalidades y propósitos de este diálogo pueden expresarse de diferente manera, pero básicamente atenderían a:

- Partir del conocimiento, de aquello que es sentido como núcleo problemático por algunos sectores de la comunidad, que den lugar a la comunicación. Para que estos sectores se involucren en la apropiación y producción de nuevos significados que los dignifique efectivamente, se debe conocer el campo de significación desde el cual nos comunicamos. A los Institutos de Formación Docente esto les permitirá aproximarse a "prácticas que es necesario incorporar y valorar, así como otras percepciones y otras preguntas -e incluso otros vacíos- a las que es preciso atender, a sus preocupaciones; sus preguntas y sus expectativas; a sus conocimientos y sus desconocimientos..." (Kaplún: 1989).
- Construir y reconstruir una relación con la ciencia y con núcleos significativos del saber social, democratizarlos, volver público y colectivo lo que es privilegio individual o particular, para enriquecer la interpretación crítica de la realidad, de los problemas cotidianos, de la propia vida.
- Finalmente, la extensión deberá poner énfasis en los procesos de socialización de las prácticas culturales existentes, de modo de producir sucesivas instancias de subjetivación, de apropiación y de instrumentación de las condiciones

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

objetivas, con el fin de volver a las prácticas sociales para transformarlas (Saviani, 1988).

Hay que considerar que las acciones que concreticen esta idea de extensión pueden ser múltiples y variadas. [13]

6.5 **Investigación:**

Sin dudas, se reconoce la pertinencia y necesidad de la investigación en las instituciones formadoras, entendiendo que el objeto privilegiado de la misma será la práctica docente, tal como ya se ha definido, en sus múltiples dimensiones, relaciones y condicionamientos y situada en el entramado en que se configura en diversos contextos históricos y socio-culturales. "La coexistencia de las prácticas de investigación con las de enseñanza abre la posibilidad de generar un campo intelectual crítico a partir de la construcción de conocimientos dirigidos a la comprensión y explicación de determinados procesos educativos en los que nos involucramos" (Achilli: 2002).

La investigación, en las diversas instancias que la configuran como proceso, nunca es neutra. Por lo tanto hay que definir en el contexto actual sus sentidos y asegurar la permanente revisión de los mismos.

Importa señalar que resulta prioritario que los conocimientos producidos incluyan, expliciten, sistematicen y teoricen los saberes generados en dicha práctica; que arraiguen en la realidad en que la misma se lleva a cabo para "consolidarse como marcos de referencia que la orienten".[14] La construcción de objetos de investigación no puede ignorar sus interdependencias y relaciones histórico - contextuales (Achilli: 2002).

Para una producción de conocimientos, que resulte de la construcción de objetos de investigación a partir de la práctica docente, resulta indispensable un trabajo cooperativo con los distintos actores del sistema y las instituciones en que estos están incluidos. Sólo a través de una relación de comunicación regular, de un diálogo sostenido con los mismos, se podrán ir construyendo objetos que provengan de ese universo de experiencia y saberes generados, a fin de que éstos tengan la relevancia y la pertinencia que permita aproximarse a una educación vinculada fuertemente a las necesidades del campo social en que se inscribe.

El trabajo cooperativo entre los Institutos de Formación Docente -incluidos los estudiantes- y otros sujetos e instituciones de la educación tal como se lo plantea, requiere un esfuerzo importante puesto que implica la interacción con teoría ya elaborada- objetivar saberes y experiencias, problematizarlos, analizarlos, interpelarlos e interpretar sus diversos sentidos, sistematizarlos, hacerlos públicos, exponiéndolos al debate y a la crítica y legitimarlos en distintos ámbitos.

Estos procesos, permiten a los sujetos involucrados ir construyendo una actitud diferente frente al mundo, a partir de la cual lo construido como natural, cotidiano, obvio, puede enfrentarse con un pensamiento más crítico, más reflexivo, más creativo que permita a su vez "ir definiendo con más precisión sus propias preocupaciones e intereses" (Fallik, Mateo, Muneta, 2006).

---

[13] "Como ejemplo de lo que se ha venido trabajando desde los IFD podemos citar al Proyecto: La escuela y comunidad: nuevos escenarios para la interacción cultural; que incluía subproyectos tales como El arte en la escuela; El barrio y la salud; Recuperación de la historia del barrio y su gente y Recuperación de las narrativas orales del barrio (Gamondi, Millán, Zalazar, Sanz, Ferrari, Sabella, Palezza).

[14] Res. 21

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

A la vez posibilitan –desde los distintos posicionamientos- otra relación con el conocimiento, con los procesos de generación, de circulación, de validación.

Entendida de este modo, la función de investigación –sin perder su especificidad- no puede desenlazarse de la profunda vinculación que va estableciendo con la formación en sus diversas instancias, con la transformación de las distintas prácticas educativas y también de los contextos institucionales.

Por ser una función relativamente nueva, el Estado deberá pronunciar con toda claridad los requisitos que permitan la función de investigación. Se está hablando de recursos materiales, de tiempo y formación, de organización institucional, entre otras cosas.

Sólo con estas condiciones, que resultan imprescindibles para investigar, se podrá concretar esta función.

Bibliografía citada:

- ACHILLI, E. (2002), *Investigación y Formación docente.* Base de la conferencia desarrollada en el III Encuentro Nacional de Docentes Que Hacen Investigación (Escuela *Marina Vilte*-CTERA, AMSAFE, CTA); Santa Fe; Abril en wwww.*publicacionesemu.com.ar*
- De ALBA, A. (1994), En torno a la noción de currículo, en Currículo: Crisis, Mito y Perspectivas, Buenos Aires, Miño y Dávila editores.
- De Lella, C. (1999), "Modelos y tendencias de la Formación Docente" I *Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación*, Lima, Perú, septiembre de 1999.
- FALLIK, V.; MATEO, R. y MUNETA, M., Informe final del proyecto de Investigación "Maestras/os nuevas/os en la ciudad de Neuquén: estrategias y percepciones", Depto. de Investigación Educativa, Instituto de Formación Docente N° 12, oct. 2007.
- FALLIK, V.; MATEO, R. y MUNETA, M. (2006), "El ingreso a la docencia: la palabra de los maestros nuevos en Neuquén", exposición en las II Jornadas de Investigación Educativa, organizadas por el Instituto de Formación Docente N° 12. Septiembre 2006.
- HUERGO, J., *La Popularización, mediación y negociación de significados*, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, en www.redpop.org/pagina_ingles/publicaciones/lapopularizacion.html -
- KAPLÚN, M. (1989), "Video, comunicación y educación popular: Derroteros para una búsqueda" en Paloma Valdevellano (comp.), *El video en la educación popular*, Montevideo, IPAL-CEAAL.
- SAVIANI, D. (1988), *Escuela y democracia*, Monte sexto, Montevideo.
- TORRES, R. M. (1999), 'Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo?" en TORRES, R. M. "*Aprender para el futuro. Nuevo marco de la tarea docente*", 1999 - lpp-uerj.net.

7. ESTRUCTURA DEL DISEÑO

En el presente diseño se atendió a las demandas presentadas por los distintos Institutos de Formación Docente respecto del carácter fragmentario de la estructura curricular anterior. Tradicionalmente, los diseños mostraron espacios curriculares como compartimientos estancos, en los que se podía advertir que la práctica, concebida residualmente y al final del plan, actuaba como el espacio en el que en el estudiantado operaba una suerte de entendimiento por el cual "armaba" la totalidad

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

del rompecabezas planteado por un currículo de colección. Esto reforzaba la clásica escisión entre teoría práctica, planteada tanto por los docentes como por los egresados y, en éstos particularmente, como un obstáculo para sus desempeños ulteriores. Modificaciones posteriores originaron dos efectos-defectos: al plantearse transversalidades, a modo de subsanar la falta de relación entre espacios, las mismas tenían su enunciado sobre el papel pero no se generaban espacios, modos y tiempos apropiados para su verificación. Otra respuesta fue la generación de espacios de convergencia de asignaturas, generalmente relacionados con alguna forma de prácticas. Con ello se lograba la reedición del esquema inicial criticado, pero en lugar de un espacio de percepción o entendimiento final, se producía más de uno, es decir, se generaba una suma de parcialidades.

Si bien mucho se ha dicho acerca del bajo impacto de la formación inicial institucional, hay quienes, como es el caso de Perrenoud (2001: pp. 503-523), consideran que, en la formación inicial misma es que se forman habitus profesionales y no en el ejercicio docente. De allí la importancia de proporcionar al estudiantado un trayecto formativo, en el que desarrolle esquemas prácticos sólidamente fundados. En función de ello es que el campo de los fundamentos incluye, no sólo la apoyatura de la formación en este tramo, dada por conceptos de la sociología, filosofía, antropología, historia, pedagogía, didáctica y política educativa; sino también los modos en las que éstas se entraman y relacionan al interior del campo y con los otros campos del plan. No constituyen un currículo de colección sino que, con un criterio de límites permeables de clasificación y enmarcamiento (Bernstein, 98), habilitan una malla relacional por la que transitan conocimientos y saberes, docentes y alumnos. Se trata entonces, de ubicarse en una postura crítica de análisis de la realidad – con particular acento en las prácticas que en ella acontecen – desde la perspectiva que claramente enunciara Horkheimer (2003:287-288) quien afirma respecto de la crítica que es:

"El esfuerzo intelectual, en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes (...) el esfuerzo por armonizar entre sí y con las ideas y mitos de la época los sectores aislados de la vida social; por separar uno de otro el fenómeno y la esencia, por investigar los fundamentos de las cosas; en una palabra, por conocerlos de una manera definitivamente real."

Docentes y alumnos están inmersos en un mundo fragmentado con escasas demandas al establecimiento de relaciones. Esta disociación entre partes obtura la construcción de sentidos, así como la comprensión de la realidad en su complejidad y multidimensionalidad. La realidad se construye permanentemente, no es un producto definitivamente terminado, no es algo que se impone al sujeto, sino que éste como partícipe de la misma la construye y se construye a sí mismo como sujeto social. Desde una perspectiva crítica, como la ya propuesta, es posible interpelar la realidad mediante un proceso de extrañamiento de la mirada que no acepta lo dado como tal, sino que procura analizar el entramado en que se sustenta. Del mismo modo, el análisis de los entramados que se trazan y, cada uno de los espacios curriculares que los constituyen, hacen un aporte a la comprensión de la realidad y de las prácticas en ella contenidas. En un movimiento dialéctico se enlaza teoría y práctica, permitiendo la teoría develar los supuestos sobre los que descansa una práctica determinada, cumplimentando así los requisitos de esta postura crítica. De esto se infiere que, la división en campos del diseño curricular apunta fundamentalmente a permitir un ordenamiento de la propuesta escolar, pero que en realidad tiene un funcionamiento sincrónico más que diacrónico como se dibuja sobre el papel.

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Con relación a los vínculos con la práctica educativa, entendemos que la misma -desde la mutidimensionalidad que la compone- se constituye en el eje de la formación docente. En tal sentido, las dimensiones *epistémica, intersubjetiva/ comunicacional y política* que conforman toda práctica educativa, se convierten en atravesamientos de la propuesta de este diseño curricular en su totalidad: la organización del mismo y el modo en que se fue constituyendo, la forma en que concebimos al currículo y su desarrollo, las prácticas institucionales y de enseñanza que se pretenden propiciar y los contenidos que se sugieren en cada uno de los espacios, se encuentran atravesados por ellos. Esta densa trama que se va tejiendo, se enriquece con las perspectivas de género, de educación ambiental, la intercultural, la de derechos humanos que son convocadas desde distintos espacios curriculares, trabajos de campo y prácticas diversas. Cada una de ellas se constituye en un lugar desde donde mirar analíticamente, cada objeto de estudio, cada práctica social.

7.1 **Centralidad de la práctica**

Tradicionalmente bajo la denominación de áreas o campos se han organizado en los diversos diseños, modos de agrupar dominios de conocimientos. Lo usual ha sido diferenciarlos a partir de sus aportes a la formación general, estableciendo junto al dominio de la misma, otros dos: uno, relativo a las prácticas que ha tenido específicamente la tarea de vincular a los estudiantes con la escuela, con las prácticas escolares que en ellas se desarrollan y otro, en el que se agrupaban todas las asignaturas caracterizadas como las "didácticas de..." o "las didácticas específicas" o, incluso, "las didácticas especiales". Estas tres esferas o dominios han coexistido apareados en la formación docente, con poca vinculación entre ellos en los planes en vigencia.

Sin embargo, lo que pretendemos desarrollar a continuación se organiza de modo tal, que el denominado campo de las prácticas constituye el pivote sobre el que giran los otros dos campos previstos para el diseño. Más aún, los campos de la formación general y de la formación específica se articulan con el de las prácticas, aportan al mismo y orientan su proceder en función de las prácticas, las acciones de intervención y la intencionalidad transformadora e instituyente con la que se impulsan dichas prácticas.

Una metáfora que podríamos considerar apropiada para comprenderlo puede estar dada por esa imagen de "girar alrededor de". Los remolinos que se forman en el agua, constituyen un fenómeno conocido por todos. Se puede constatar que el agua que se mueve en la periferia del mismo, lo hace de modo más lento que el agua que está siendo succionada por el embudo del remolino, en el centro del mismo. Así se puede comparar la articulación que se impulsa con dichos movimientos, de modo que, los otros dos campos se orientan hacia el embudo y allí adquieren aceleración o sea, mayor contribución en relación con las prácticas. En tanto que en la periferia, esos mismos campos se mueven más lentos, que en nuestro caso significa reconociendo y trabajando todavía sobre sus propios objetos de conocimiento. Sin embargo existe un momento, un tiempo, en el que se requiere de una adecuación orientada, en función de desarrollar en los estudiantes una mirada dirigida a las acciones de intervención. De lo que se deduce a su vez, el carácter de herramienta que todos los aportes formativos adquieren para con los maestros en formación. Tal mirada del conjunto de la propuesta formativa, sólo puede desarrollarse en función de ciertos problemas u objetos definidos, que operan como hipótesis de trabajo modificadas en los procesos de su puesta en práctica. Adherimos en este sentido, a las concepciones de Stenhouse (1984) que plantean el carácter hipotético de toda

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

planificación o programación. Las hipótesis de intervención y la elaboración de guiones conjeturales (Bombini, 2006) deben ser reconocidas por todos los sujetos intervinientes, en su carácter provisional. Por ello se considera que el derecho a esgrimir tales hipótesis y de explorar intervenciones por parte de los estudiantes, contiene un innegable valor educativo.

Es necesario destacar que la práctica, en tanto eje de la formación docente inicial institucionalizada, se constituye en la instancia de articulación por excelencia, dado que en ella confluyen los tres campos que integran dicha formación. Esto es así en tanto un principio orientador de este diseño, plantea la superación de la fragmentación, a partir de un trabajo que fortalezca la conexión de conocimientos teóricos y prácticos. Es por ello que, en cada uno de de los años que comprende el diseño, los espacios curriculares correspondientes a los diversos campos, han sido pensados desde el aporte que pueden realizar al espacio de la práctica. Esta articulación contribuirá a la comprensión de la práctica desde su complejidad y a resolver algunos problemas relacionados con los proyectos que construyan los estudiantes, como propuestas de enseñanza que partan de problemas de la realidad y que permitan intervenciones y análisis de la misma. Dichas propuestas serán alimentadas por una selección de contenidos -vinculados intra e interáreas-, que se constituyan en "herramientas" que permitan a los alumnos comprender dichos problemas y –potencialmente- intervenir en torno a ellos.

Es importante consignar que -con independencia de la noción de "problema" con la que se trabaje- el reconocimiento de los mismos surge a partir de la incursión de los estudiantes en contextos de prácticas sociales e institucionales. Dichos problemas son "reconocidos", en función de la orientación educativa de los espacios curriculares del campo de la práctica y, resultarán enriquecidos y tensionados por el aporte de los espacios curriculares del campo de la formación general y de la formación específica.

7.2 **Atravesamientos epistémico, político e intersubjetivo**

7.2.1 **Atravesamiento epistémico**

Plantear lo epistémico como una de las dimensiones de la práctica docente que -por esta misma razón- se constituye en uno de los ejes del diseño curricular en su totalidad, implica admitir la centralidad de los procesos de conocimiento en dicha práctica y la necesidad de precisar algunas definiciones fundamentales en torno al mismo. Dichas precisiones proveerán de marcos de referencia que consideramos necesarios, para caracterizar el modo en que se comprenden las relaciones entre conocimiento, práctica docente y formación docente.

7.2.2 **Acerca del Conocimiento**

Desde el punto de vista socio cultural, el conocer es una práctica social, en tanto los seres humanos –como sujetos sociales,- conocen desde el lugar que ocupan en una determinada estructura social, en medio de algunas tradiciones acerca del proceso mismo y del objeto con el que se involucran. Desde el punto de vista subjetivo, conocer significa elucidar la trama de sentidos adjudicados a parcelas de lo real, descubrir nuevos sentidos, reconocer patrones y Leyes o dinámicas de los fenómenos y, también comprender el lugar relativo que ocupan los sujetos, respecto de todo ello.

Este proceso de conocer, tanto si lo consideramos desde la perspectiva subjetiva como desde la socio cultural, no se da en el vacío, incluso la búsqueda misma sólo se inicia a partir de lo que se sabe: conjunto heterogéneo de conocimientos (científicos,

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

cotidianos, propios del saber popular, entre otros), prácticas e ideas más o menos articuladas y prejuicios que –en su conjunto- develan, a la vez que ocultan intereses y complejas redes de poder. Puestos a buscar, los seres humanos contamos con algunas herramientas que hemos ido adquiriendo en nuestra vida social: las preguntas y los enigmas que nos acicatean provienen también de la lucha y la contradicción entre lo conocido y lo desconocido. Los intereses que se mueven en torno al conocimiento traslucen una marcada impronta socio histórica: los modos y los objetos del conocer no son únicos e inmutables sino, por el contrario, manifiestan en sí las contradicciones presentes en el contexto en el que se actualizan.

7.2.3 **Acerca de la Realidad**

Abrir el debate en torno al problema del conocimiento implica, hacerlo también en torno a la cuestión de la realidad. La posibilidad y la necesidad de la transformación del conocimiento se plantea como parte del sentido de la tarea de enseñar. Con relación a esto, se afirma que la realidad es compleja por sus multideterminaciones, por su constante devenir y por lo tanto, para conocerla, es preciso apelar a un modo complejo de pensar (Morín, 1990: 421 y ss.). Siguiendo a E. Morín, en lo que concierne a complejidad, hay dos polos problemáticos: uno empírico y otro lógico; el primero hace referencia a que nada en el Universo está aislado, todo está en relación y, es en este sentido, que resulta imposible conocer el todo sin apelar al conocimiento de las partes o –en sentido inverso- conocer la parte sin hacer referencia al todo. El segundo representa la imposibilidad de la teoría (los sistemas explicativos construidos) de dar respuestas, de manera acabada, a los problemas planteados por la realidad. "Todo ha nacido a través de encuentros aleatorios. Debemos, pues, trabajar con el desorden y con la incertidumbre y nos damos cuenta que trabajar con el desorden y la incertidumbre no significa dejarse sumergir en ellos; es, en fin, poner a prueba un pensamiento enérgico que los mire de frente" (Morín, 1990:427). Concebir el problema de la realidad desde esta perspectiva, lleva consigo una manera particular de comprender la dinámica social fuertemente relacionada con la racionalidad de la indeterminación y no con la de la necesidad. Pensar al conocimiento y a la formación docente desde la perspectiva del paradigma de la complejidad implica, entre otras cuestiones, aspirar a la superación de la división de saberes en disciplinas desvinculadas entre sí, para apostar a una comprensión integradora de los problemas y objetos de enseñanza en la misma.

7.2.4 **Lo epistemológico como eje del diseño curricular**

Tal como se expresa en la Organización del Diseño Curricular, la práctica se constituye en el eje del diseño curricular y, es en ese entramado en el que se anuda el eje epistémico; podría decirse entonces que es el modo en que se está entendiendo a la práctica.

La práctica es el eje del diseño, porque los seres humanos se constituyen en su vínculo con la misma y, a partir del él, comprenden la realidad social y natural. ¿Cómo acompañar entonces a los estudiantes en su formación como maestros si no es a partir de la práctica y su reflexión sobre la misma?

Ofreciendo a los maestros en formación, oportunidad para volver a pensar y a pensar-se en sus vínculos con el conocimiento, esperamos generar las condiciones para la resignificación de su tarea como enseñantes, en la búsqueda de un protagonismo más centrado en la construcción y reconstrucción de los saberes, que en la reproducción acrítica de los mismos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Reconocer que los problemas de la práctica dan origen y sentido al proceso de conocer, se plantea como fundamental señalar que, no estamos hablando de conocimiento como un producto abstracto, sino de conocimiento producido a partir de la realidad, por sujetos en determinadas condiciones sociales, políticas, económicas, históricas y que adquiere sentido en la comprensión y en la intervención sobre la misma. Intervención, a la cual es posible comprender también, desde la dimensión ética que resulta inherente a toda práctica educativa.

Definir lo epistemológico como uno de los ejes del currículo, supone encontrarlo atravesando los tres campos propuestos. En el área de Formación General para problematizar, comprender y transformar la realidad y las prácticas educativas, necesitamos abordar el problema del conocimiento a partir de sus múltiples sentidos y perspectivas. De su vinculación con el trabajo docente, entendido como praxis, se deriva su necesidad como atravesamiento del Campo de las Prácticas. Y es central su consideración en el Campo de Formación Específica, muy en particular, cuando en el abordaje de los saberes que deberá enseñar el maestro, cada disciplina analizará las perspectivas epistemológicas (concepción de conocimiento y de realidad vinculados a los objetos de conocimiento propios de cada disciplina) desde las cuales puede concebirse el proceso y el contenido propio de cada cuerpo disciplinar.

De igual modo, además de la manifestación de este eje en los diversos espacios curriculares, la formación docente que estamos delineando implica la configuración de prácticas al interior de los institutos, que promuevan la constitución de sujetos críticos, reflexivos, autónomos en su vínculo con el conocimiento, que puedan formularse preguntas, que sean capaces de involucrarse en forma activa en la producción de conocimiento, entendiéndolo como algo propio que requiere de su intervención.

Las concepciones de conocimiento construidas estarán operando en cada toma de decisiones; una actitud epistémica interrogadora, que interpele los objetos de conocimiento y al conocimiento en sí, podrá dar lugar a una práctica de enseñanza superadora, más crítica y reflexiva.

7.2.5 **Acerca de la práctica docente**

La práctica docente está indisolublemente ligada al conocimiento: enseñar es trabajar con el conocimiento. En este sentido, tradicionalmente se ha abonado la idea del maestro como transmisor de productos culturales, asignándole la tarea de seleccionar algunos, ordenarlos y armar estrategias diversas, para que los estudiantes entren en contacto con los mismos, aprendiéndolos. Este es un modo reduccionista de pensar la tarea docente, fundamentado en una concepción tecnicista de la educación que asigna a los expertos –pedagogos, científicos- la tarea de producir conocimiento y a los enseñantes la de reproducirlo transmitiéndolo.[15]

Compatible con este principio, se vislumbra el argumento asentado en la posibilidad de aislar forma de contenido en aquello que se enseña: se piensa que el contenido a enseñar es el conocimiento científico producido en los campos específicos

15 Con relación a esta cuestión, María Saleme dice respecto del trabajo de los docentes y su vínculo con el conocimiento: "Si un peón de ajedrez no sabe que puede neutralizar al rey, no lo jaquea. Un docente con oficio de peón de cultura no domina estrategias de conocimiento, si bien en el terreno concreto de su acción resuelve pragmáticamente situaciones. No enseña más que lo que le enseñaron y tal como lo aprendió. No toca la raíz problemática de su campo. Si estuviera preparado para hacerse preguntas en lugar de perseguir respuestas, podría interpelar al objeto de conocimiento y al conocimiento mismo en tanto éste es objeto de conocimiento, sin abandonar por ello la tarea específica, ni la condición docente" (Saleme, 1997).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de los que se trate, asumiendo que, la *forma* que el mismo puede o requiere asumir depende –básicamente- de las características de los destinatarios de la enseñanza. Con relación a esta discusión, tal separación, si bien es posible a los fines analíticos, resulta irrealizable en la práctica: aquello que se enseña resulta también de la forma en que se lo enseña, la forma hace también al contenido. Los maestros se encuentran comprometidos en la elaboración de productos culturales en el propio proceso de transmisión del conocimiento; que producción y transmisión de conocimiento constituyen procesos íntimamente vinculados.

Del análisis de la propia concepción de conocimiento y de ciencia se infiere de –e interfiere en- las formas de enseñanza: como algo ajeno o como algo que involucra a los maestros, como algo definitivo o como proceso, como una práctica social o como constructo neutro y abstracto.

El trabajo docente -entendido como trabajo intelectual- abarca justamente el poner en foco aquello que los enseñantes hacen cotidianamente: decidir qué enseñar, cómo hacerlo, utilizando cuáles estrategias, persiguiendo qué fines.

Cualquier actividad humana, desde la más simple y rutinaria hasta la más compleja, requiere el uso del pensamiento; en el caso particular de la tarea docente el vínculo es claramente identificable: enseñar es trabajar con el conocimiento mismo.

Entendemos que la tarea docente implica, no sólo la puesta en acto de la enseñanza, sino también la reflexión sobre el conocimiento elaborado en la misma y vinculado a los objetos a enseñar y a los modos construidos para hacerlo. Ubicarse en esa perspectiva, permite discutir con aquella concepción que ubica a los maestros en un lugar subalterno con respecto al conocimiento, para pensarlos como sujetos en la conquista de su propia autonomía, respecto de lo impuesto como valioso para ser enseñado.

"La visión de los profesores como intelectuales proporciona, además, una fuerte crítica teórica de las ideologías tecnocráticas e instrumentales subyacentes a una teoría educativa que separa la conceptualización, la planificación y el diseño de los currículos de los procesos de aplicación y ejecución" (Giroux, 1990:176). Implica poner en cuestión la división social del trabajo al interior del sistema educativo, que tiene su correlato en las relaciones entre elaboración del conocimiento y práctica de enseñanza[16].

Problematizar las tareas relacionadas con la enseñanza desde esta perspectiva requiere entonces preguntarse acerca de los procesos de conocer, qué "significa el conocer mismo, su naturaleza, sus formas diversas, su historicidad y su inserción en el conjunto de las actividades humanas; ¿estamos en condiciones de hacernos cargo en forma fundada de lo que implica este objeto que manipulamos cotidianamente y que define en buena medida nuestra propia identidad profesional?" (Plan de Transformación de la Formación Docente).

7.2.6 **Conocimiento y contenido escolar**

Señalamos que hablar de conocimiento significa ineludiblemente hablar de poder, lo cual nos lleva a preguntarnos cuáles son los significados establecidos como válidos para ser convalidados como *verdaderos* y también *valiosos* para ser enseñados y a quiénes (a qué grupos, a qué clases) beneficia este modo constituido como

[16] Véase: Martínez Bonafé, Jaime (1998), Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI, Madrid, Miño y Dávila Editores, cap. 11.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

dominante de comprender la realidad. Enseñar unos conocimientos y no otros, de unos modos y no de otros, además de remitir a cuestiones didácticas –en sentido estricto- apela a las intencionalidades educativas que deseamos imprimir a la práctica pedagógica. Es en este sentido que Contreras Domingo afirma que la práctica educativa es una práctica humana "en la que unas personas ejercen influencias sobre otras (...). Estas influencias, (...) se ejercen, de una parte, en relación de desigualdad de poder y autoridad entre profesor y alumnos y de otra, responden a una intencionalidad educativa, es decir, se llevan a cabo actividades que se justifican en su valor con respecto a fines deseables (...). No se puede ser indiferente ante el tipo de interacción que se establece entre profesor y alumnos, ni ante lo que se les pretende enseñar y cómo" (Contreras Domingo, 1990:16).

Ahora bien, los conocimientos validados como legítimos en función de las relaciones de dominación social que circulan en el ámbito escolar, no suelen aparecer como ligados a redes y relaciones de poder sino, por el contrario, "los contenidos académicos son presentados generalmente con carácter de verdaderos y en ese sentido se puede decir que transmiten visiones de mundo "autorizadas" (con autoridad), las cuales constituyen el *rayado de cancha* en el cual los sujetos llevan a cabo sus apropiaciones ya sea aceptando, rechazando o construyendo conocimientos. La importancia de la relación de los sujetos con los contenidos escolares reside, justamente, en que éstos son presentados como los "verdaderos" conocimientos, implicando una cierta autoridad por medio de la cual, a la vez, definen implícitamente lo que no es conocimiento válido. Es por la fuerza de la legitimidad de los contenidos académicos transmitidos, que se dificulta por igual a maestros y alumnos identificar como conocimiento válido sus propios conocimientos marginales que están presentes también en el aula. Los contenidos académicos definen así los límites de lo válidamente cognoscible a partir de la experiencia escolar y en esa medida definen "autorizadamente" lo que es el mundo para el sujeto" (Edwars, s/d:1).

Aun así, es necesario destacar que decir contenido escolar no significa –necesariamente- decir conocimiento científico; circula por las aulas, aceptado como académico, el más variopinto conjunto de saberes, creencias, conocimiento científico y de sentido común, doxa y episteme que traducen diversas concepciones de mundo y cuyos vínculos es necesario desentrañar. Al decir de Antonio Gramsci "por la concepción peculiar que se tiene del mundo se pertenece siempre a un determinado agrupamiento, (...) se es conformista de cualquier conformismo y siempre se es hombre-masa u hombre colectivo (...) cuando la concepción del mundo no es crítica y coherente, sino ocasional y dispersa, se pertenece, simultáneamente, a una multiplicidad de hombres-masa" (Gramsci, 1974:63), la construcción del *buen sentido* supone, justamente, la crítica del sentido común. "La curiosidad ingenua que, 'desarmada', está asociada al saber de sentido común, es la misma curiosidad que, al hacerse crítica, al aproximarse de forma cada vez más metódicamente rigurosa al objeto cognoscible, se vuelve curiosidad epistemológica" (Freire, 1999:33), fundada en la crítica, superadora de la ingenuidad y del saber por pura experiencia.

7.2.7 **Conocimiento científico**

La concepción que adjudica a la ciencia la verdad incuestionable, aunque debatida desde diversos ángulos en ámbitos académicos, tiene fuerte preponderancia hoy en el sentido común. La verdad aparece allí por un lado, como ligada a la aplicación del método científico, a la cuantificación, a la exactitud y, por otro, a la autoridad. Si apuntamos a la formación de sujetos curiosos, deberíamos poder incidir en estas

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

nociones, desmitificando ideas de "verdad" ancladas en la modernidad y sujetadas al paradigma positivista.

Por otra parte, sería deseable el acompañamiento de los alumnos en la construcción de una actitud de vigilancia epistemológica, que implica la posibilidad de someter a crítica los propios saberes, valorar la pregunta por el conocimiento y el cuestionamiento permanente de los dogmatismos, características éstas que, aunque muchas veces se pierden a partir de las múltiples transposiciones y de la difusión masiva, resultan valiosas a la hora de pensar en la formación de sujetos sociales en general y maestros en particular.

7.2.8 **El entrelazamiento con el eje político y el eje intersubjetivo**

No hay saber que se sostenga si no está avalado por algún dispositivo de poder. Cualquier saber, para tener reconocimiento público, requiere de la intervención del poder encarnado en grupos hegemónicos que establecen cómo es fiable conocer, que es deseable conocer, qué es lo *verdadero*. "Hubo (y sigue habiendo) una voluntad generalizada de hacernos creer que la verdad no tiene nada que ver con el poder. O, dicho de otra manera, que quien ejerce el poder no posee la verdad o que quien posee la verdad, no ejerce poder ya que la verdad –se supone- es un ámbito privativo de la ciencia. Sin embargo, mientras se ejerce el poder se trata de hacer valer las verdades propias y suelen rechazarse las ideas ajenas como falsas. El poder siempre se ejerce en nombre de ciertas verdades. Por otra parte, quienes consiguen imponer verdades están apoyados en algún tipo de poder. Pero como el poder tiene mala prensa, los modernos quisieron seguir manteniendo la antigua patraña de que la verdad no tiene nada que ver con el poder. No obstante, tal como lo señala Michel Foucault, existen estrechas relaciones, por ejemplo, entre investigación jurídica, metodología científica y formas cotidianas de buscar la verdad, es decir, entre dispositivos de poder y formas de acceso a la verdad" (Díaz, 2009:web).

Respecto de lo intersubjetivo vale mencionar que el conocimiento se construye siempre en relación con otros (en colaboración, por oposición, de manera antagónica) y, se conserva, transmite y transforma con otros; los procesos intersubjetivos y comunicacionales le son, así, inherentes. Además, la especificidad de los procesos educativos hace pie en esta posibilidad de comunicar los procesos y productos del conocer, siendo los mismos, definitorios de la tarea docente.

7.2.9 **Atravesamiento Político**

Podríamos definir a la política como el conjunto de acciones humanas destinadas a la producción de las condiciones materiales y simbólicas de existencia social e individual, entendiendo que las conductas colectivas conducen a la transformación o a la reproducción de los modelos sociales existentes en un momento histórico dado. La *dimensión política* está presente en todas las acciones y decisiones humanas, formando parte de la compleja trama social que incluye la educación. Desde esta perspectiva, se pone en clara evidencia el atravesamiento de lo político en la formación docente.

Reconocer la conflictividad, las contradicciones, la lucha por el poder, la desigualdad y la exclusión social, las relaciones de dominación y la historicidad de los procesos socioculturales en curso -entre otras dimensiones- implica sostener la urgencia de la transformación de nuestros actuales modos de vida. En este encuadre, el lugar de la educación es parte de lo político porque el educar conlleva posicionamientos frente a la realidad social, es decir, la toma de posición en relación a los grupos que disputan el poder. Estos posicionamientos implican el lugar activo de

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO BAYLLA LEE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

la educación en dichos procesos, su imposible neutralidad. Beneficiamos a unos grupos u a otros en las decisiones cotidianas, aun por omisión, en tanto los posicionamientos se hacen presentes en las prácticas y los discursos, en las ideas y las acciones.

Es importante recordar que, desde sus primeros teóricos, la escuela moderna se funda sobre una definición de educación que coloca al vínculo pedagógico en la autoridad del maestro, pensado como ascendente moral, en el que la transmisión cultural busca solamente la aceptación sin discusiones de un legado, tendiente a la conservación de las relaciones sociales instituidas. Así, por medio de distintas y articuladas producciones discursivas, en el campo pedagógico se fabrica qué y cómo enseñar y al mismo tiempo quiénes enseñan y quiénes aprenden en la escuela. La pedagogía clásica reordena las luchas políticas y sociales a través de marcos de referencia que buscan gobernar a sus sujetos (a los niños, pero no solamente ellos, también a los alumnos adolescentes y adultos y, a los docentes), logrando de ese modo una cierta regulación social. La noción de campo llama nuestra atención sobre la alquimia (Popkewitz. 2003) que se produce en él: lo que se amalgama en su interior excede la suma de las partes; sus prácticas adquieren una dinámica y una historicidad propias. La escuela transmite no sólo lo que el currículo prescribe como contenidos explícitos de acción o información, sino también disposiciones, conciencias y sensibilidades de y hacia el mundo que se 'inventa' en los contenidos escolares. Simultáneamente, estas prácticas discursivas conllevan efectos disciplinadores ya que los desempeños cotidianos definen la identidad de los sujetos, afectando sus percepciones, esperanzas y deseos. Socialización y poder se vinculan así en el trabajo cotidiano de enseñar y aprender mediante estructuras de pensamiento que, más que representaciones de objetos, son prácticas que construyen los objetos del mundo.

Sin embargo, estos procesos de reproducción cultural no están dados de una vez y para siempre: encuentran en su desarrollo ideas y prácticas que los transforman y modifican desde la intervención de sus actores y, es entonces que la escuela puede pensarse como un espacio de producción de nuevos significados y prácticas culturales. En tal sentido, es necesario comprender que "son determinados sujetos los que se apropian diferencialmente de las cosas, conocimientos, costumbres, usos, espacios, instituciones" (Rockwell-Ezpeleta, 1983:12).

Pensando que el trabajo docente es intelectual, en tanto se vincula con la selección y organización de contenidos; sostenemos que el maestro (el formador) no es un simple ejecutor de programas, sino un intelectual transformativo (Giroux, 1990): despliega condiciones materiales y simbólicas, produce y legitima intereses políticos, económicos y sociales a través de las estrategias de enseñanza que emplea en las aulas y, desde allí, su tarea se proyecta hacia todos los espacios sociales. Y si bien opera, básicamente, en centros de poder y control (las escuelas) en ellas se puede legitimar o cuestionar formas de la vida social y este proceso de producción/ reproducción de las condiciones sociales depende, en gran parte, de las definiciones de los docentes. Comprender el trabajo docente como intelectual ayuda a que se piensen críticamente contenido y forma, asumiendo un rol activo en la transmisión cultural. La formación docente institucionalizada debiera desplegarse en la búsqueda del pleno desarrollo del potencial intelectual de los maestros.

Además, debería agregarse que, dado que una sociedad no puede concebirse sin un código común, un lenguaje compartido que articule la producción de reglas de juicio, instrumentos de medida y de comparación (Palamidessi, 2001), la trasmisión cultural en la escuela es transformadora cuando pasa a ser una actividad consciente,

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAILLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

sistemática, programada y reflexiva que vincula esta necesidad de compartir significados culturales con el trabajo político de construcción de la igualdad. Este proyecto transformador para realizarse necesita contar con docentes capaces de decidir, informadamente, sobre los contenidos escolares y los modos en que se enseñan.

Creemos oportuno relacionar este apartado con la idea de subjetividad/intersubjetividad que sustentamos y su relación con el campo de la práctica (ya explicitada en otro punto de este documento). Al respecto, nos parece oportuno enfatizar la idea de subjetividad como un modo de hacer con lo real, con el mundo: una configuración de operaciones prácticas que se realizan, comparten, inventan, repiten (Corea, 2002), etc.

La subjetividad práctica permite ver la dimensión política de los procesos formativos y llama la atención sobre la acción de los sujetos sobre la construcción de la realidad. Así definida como modo de hacer, la subjetividad presupone un saber vinculado con la enunciación del conocimiento, con los significados culturales, su producción y su reproducción; en síntesis, con la posibilidad de ejercer poder sobre el contexto: la agencia de los sujetos sobre las estructuras. Estas estructuras institucionales, en contextos de incertidumbre, fragmentación y precariedad, no pueden suponerse a priori, sino que necesitan recrearse en cada encuentro intersubjetivo para hacer posible el lazo social. Y es justamente la decisión política del maestro, en el caso de la institución educativa (también la de formación docente institucionalizada) lo que permite la existencia de un tiempo subjetivante para pensar lo por-venir y anticiparse a ello, desde una toma de posición consciente y fundamentada.

7.2.10 **Atravesamiento Intersubjetivo y comunicación**

Entendemos lo educativo como un entramado en el que se juegan y dirimen las interacciones informadas por decisiones de carácter político, en tanto siempre se orientan hacia los otros; a partir de una representación de cómo debe ser el "nosotros", lo común, lo público.

Se considera la configuración de subjetividades, las acciones de los sujetos y el entramado intersubjetivo, pensando en la naturaleza misma de la actividad educativa; en tanto práctica social.

Lo que se denomina dimensión intersubjetiva del currículo se orienta a:

- La elucidación de la intención de las prácticas educativas, expresadas en políticas de Estado;
- El reconocimiento de las prácticas institucionales;
- La construcción e identificación de las definiciones y posicionamientos de sectores (como el docente);
- El análisis permanente y la búsqueda de nuevos horizontes en el desarrollo de las prácticas docentes.

En dicha orientación, las esferas de acción de la actividad humana poseen una triple manifestación: como sujeto, subjetividad e interacción.

Por otro lado, entendemos la dimensión subjetiva, como la organizada en base a concepciones que definen los propósitos y acciones, a partir de las cuales se construye el sentido de intervención en el mundo. Desde esta perspectiva, la dimensión de sujeto puede pensarse más allá de la individualidad y reconocerse como sujeto, a lo que podemos denominar sujetos colectivos en tanto

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

individualidades que confluyen en acciones e intenciones compartidas, siendo éstas percibidas por otros –sujetos- como una unidad diferente de las propias. Tal confluencia confiere unidad de comportamiento a diversos grupos, que los hace aparecer como subjetividad ante el nosotros.

De lo anterior, la subjetividad es entendida como construcción colectiva, como portadora de una identidad que configura verdaderas formas de ser y actuar, llegando a operar como estilos de relación, como visiones del mundo, como mentalidades. Los sujetos individuales hacen suya esta construcción colectiva y adoptan determinado estilo subjetivo. Ejemplo de ello lo constituyen las instituciones educativas cuando se reconoce en ellas ciertos estilos institucionales, ciertos modos peculiares de expresar el hecho educativo, de elaborar la idiosincrasia institucional. Circunstancias que al ser individualizadas en sujetos hacen borrosos los límites entre lo individual y lo colectivo.

El fenómeno del aprendizaje, valga como ejemplo, reviste características que aluden a la naturaleza individual y social del mismo; aunque pueda reconocerse en un sujeto peculiar, resulta innegable la necesidad de los otros para que éste se produzca. Es decir, tanto por la interacción necesaria en tanto mediación que acerca ciertos objetos a los sujetos, como por el origen cultural de esos mismos objetos. El sujeto reconocería el significado y el sentido de lo que se le ofrece socialmente, por haber sido elaborado por sujetos, o sea, que contiene en sí mismo significado. Todos los objetos de conocimiento que presenta la escuela ya sea que éstos refieran a fenómenos naturales, Leyes Matemáticas, o relatos históricos puesto que contienen un significado elaborado por sujetos y compartido –en términos comunicativos- por una determinada comunidad. Tales constructos son siempre socio-individuales en sus orígenes y aparecen para su aprendizaje de ese modo, o sea, como elaboración social para ser apropiada individualmente.

Cuando focalizamos en la dimensión subjetiva, es decir, en la que atribuye sentido y reconoce significados, así como elabora intenciones y delinea acciones ya estamos en cierto modo "acunando" la esfera práctica de la acción individual, que será proyectada nuevamente al espacio social, el de los otros. De allí lo político de la educación, en tanto alcanza a otros, en tanto proyección social de la subjetividad, en tanto regulación de lo colectivo y lo público.

Así entendidas, subjetividad e intersubjetividad, se encuentran imbricadas de modo que cuando se ahonda en una, no se puede menos que reconocer a la otra. Lo relacional define las categorías, por lo tanto, la dimensión subjetiva -propia de los sujetos- y la dimensión intersubjetiva - de las relaciones y mutua incidencia- son caras de una misma moneda. Reconocemos que todos los maestros trabajan con cierta intención en la escuela, adquiriendo ribetes y alcances que seguirán obrando en la interioridad de los niños, eventualmente bajo nuevas formas, transformando incluso las propias intenciones de origen. Ello es posible debido a que, la dimensión subjetiva actúa reconociendo los sentidos que llegan a su encuentro e incorporando nuevos sentidos, intenciones y acciones a lo que le es comunicado. En la recreación interna de las experiencias de interacción social emergen las novedades; al menos una parte de dicha recreación puede escapar a la aceptación de un modelo externo o a la mera copia. Por ello lo que se denomina subjetividad, contiene elementos contradictorios en sí mismos, al coexistir en ella las atribuciones de sentido otorgadas por el propio sujeto y los sentidos emanados de los entornos sociales. De esta manera, la expresión de la subjetividad hacia el mundo, exteriorizada a través de acciones y pensamientos vehiculizados por el lenguaje, contienen una amalgama

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

propia de la coexistencia contradictoria de elementos que pugnan en el interior de cada sujeto.

La tarea educativa puede tener como cometido contribuir al reconocimiento de dichas tensiones. La dimensión social de la educación se inscribe también en dicha tensión, sólo que a escala colectiva, donde las intenciones ya han asumido forma objetiva y han desencadenado hechos en el mundo, sobre los cuales los autores ya no pueden ejercer control alguno. Sólo en las tensiones y las luchas de poder entre los significados objetivados operan ciertas regulaciones. Las acciones protagonizadas en el mundo –en interacción con otros sujetos- adquieren un significado que trasciende ampliando o restringiendo el contenido original, al involucrar a "los otros". A partir de ese momento lo así objetivado se convierte en objeto de todos y, por lo mismo, conservado y/o cambiado por todos. Para nuevos sujetos lo así configurado adquiere el carácter de significados dados, reiniciando de este modo la interacción sujeto-sociedad, individualidad-colectividad.

La subjetividad, en términos formativos, resulta entonces la construcción de una identidad compartida, interiorizada por los sujetos, producto de consensos operados en el juego de tensiones intersubjetivas. Allí radica la potencialidad para transformarse y de adecuarse a nuevas acciones, nuevas prácticas y nuevas concepciones sobre el mundo. Queda claro hasta aquí que reservamos a la idea de sujeto, el lugar de la posibilidad de obrar transformaciones sobre la subjetividad y sobre el contexto social a partir de la definición consciente de su actuar. La toma de consciencia es, en este aspecto, lo que acerca las tres dimensiones, o sea, que el desarrollo de tal toma de consciencia tiende a acercar la dualidad entre el sujeto y el mundo a través de la mediación constituida por la subjetividad.

Educar, entonces, en el contexto de la formación, tiene también este cometido: articular la escisión sujeto-mundo a través de la orientación consciente de las acciones por parte de éste y de develar los sentidos que impregnan y hasta ocultan las distintas visiones del mundo que se dirimen en el espacio social.

Se reconoce la pertinencia de articular el campo de las prácticas como estructurante y como pivote de los otros campos, pero esta vez a partir del protagonismo de los sujetos individuales y colectivos, como generadores de prácticas. Todas las acciones humanas, aún aquellas que se hallan orientadas hacia el sí-mismo, se manifiestan en su doble naturaleza: material y simbólica. Toda práctica se expresa como una unidad que contiene esta doble naturaleza. El aspecto simbólico contiene significados, es decir, que los hechos, los pensamientos, las acciones significan algo. Pero significan algo para los sujetos y, estos significados son a su vez comunicables, por lo que pueden ser dichos y comprendidos en sus sentidos.

Las prácticas lingüísticas (comunicacionales) no son más que un caso de las prácticas humanas, de modo tal, que se habilita la apertura de otra categoría importante en lo educativo: lo comunicacional. Lo comunicacional, entendiéndolo como más profundo y abarcativo por su complejidad y por aparecernos menos restrictivo que la referencia a "comunicación".

Desde el marco epistemológico y político que hemos adoptado y, siguiendo a Cullen, "uno no se comunica porque sabe expresarse o está bien informado, sino porque está socializado..." Así la educación humana es comunicación en cuanto acontece, la complejidad de los signos y símbolos que contextualizan a los humanos. Lo comunicacional, entonces, desborda lo lingüístico para conformar la esfera de lo

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

cultural y la marca distintiva de la hominización. Así entendida "sin educación la comunicación es ciega...sin comunicación la educación es vacía".

7.3 **Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Intercultural y Ambiental**

7.3.1 **Los Derechos Humanos**

La formación docente en Derechos Humanos parte de premisas que pueden resumirse así:

- Todos los hombres nacen iguales en dignidad y derechos.
- Debe transformarse la estructura de la sociedad para asegurar a cada uno de sus miembros, el goce pleno de sus derechos inherentes a su condición de persona.
- El educador es agente de cambio necesario en el proceso hacia aquella meta ideal.

7.3.2 **Participación**

La participación se nutre de debates de ideas y confrontación de opiniones; debe ser consultiva y desembocar en decisiones.

La participación debe permitir y estimular la expresión de los sentimientos, vivencias, deseos, temores, contradicciones. También proyectos.

Sin embargo, no se trata de un método para la enseñanza/aprendizaje de contenidos, como sí ocurre en otras asignaturas. Tampoco se limita a ser una forma de abordar la construcción y puesta en común de saberes específicos, como sería la exploración del contorno social. Son en cambio atravesamientos de reflexión obligada, tanto en las materias del campo general, como en las de la práctica y en el de las específicas.

En el espacio diseñado para la formación en Derechos Humanos, la participación es el marco metodológico para el desarrollo de acciones. Es el motor del hacer.

El Instituto de Formación Docente convocará a los estudiantes a participar en la planificación, condición, ejecución y evaluación de acciones concretas para defensa y promoción de los Derechos Humanos y deberá crear las condiciones para que dichas acciones tengan eficacia y continuidad institucional, requisitos indispensables para una experiencia pedagógica positiva.

7.3.3 **Integralidad**

La formación en Derechos Humanos debe encararse en todo momento y lugar, a través de todas las asignaturas del currículo y de todas las experiencias educativas.

La formación en Derechos Humanos involucra, como un todo, a los diversos niveles existenciales del educando: intelecto, sensibilidad, afectos, valores, acciones.

7.3.4 **Espíritu crítico**

La formación en Derechos Humanos es inseparable del desarrollo de la conciencia crítica y del ejercicio de una autocrítica responsable.

Se las estimulará a través de la observación de la realidad social, partiendo del entorno más próximo y de las propias experiencias.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

La actitud crítica permitirá a los estudiantes adquirir la capacidad de descubrir y analizar, sin mediación alguna, las violaciones de los Derechos Humanos; de desarticular los mecanismos –propios y ajenos-, tendientes a naturalizar dichas violaciones; de proponer alternativas que contribuyan a la defensa y promoción de los Derechos Humanos.

7.3.5 **El diálogo**

El instrumento privilegiado para la aplicación de los principios metodológicos descriptos, será el diálogo.

No diálogo como envase, o como molde para entregar un contenido. Diálogo como fuente de conocimientos; como generador de nuevas actitudes; como articulador de relaciones interpersonales, a las que habrá que sanear, aún a riesgo de poner en crisis los roles institucionales clásicos.

Este diálogo fundacional va a contribuir al desarrollo de vínculos de afecto y respeto genuinos entre educadores y educandos y, en el interior de ambos grupos. Este vínculo es indispensable para acompañar una formación que se construya a través de la acción –de acciones preñadas de tensiones y dificultades- y no meramente a través de la adquisición de conocimientos.

Si se logran crear las condiciones necesarias, para que un diálogo de tal calidad imprima su sello sobre el sistema de transmisión de saberes y de relaciones interpersonales en el seno de los Institutos de Formación, el futuro educador internalizará el mecanismo y podrá volcarlos en su ámbito profesional al encarar la formación en Derechos Humanos de sus educandos.

Crear condiciones que faciliten la formación en Derechos Humanos no es tarea exclusiva del docente a cargo del área, porque es un compromiso de todo el cuerpo directivo y docente, como corolario de su aceptación de las premisas básicas que conforman el marco conceptual de dicha formación.

7.3.6 **Sobre la perspectiva de género**

Mi apuesta es que las transformaciones que traen estos campos sobrepasan el terreno de los géneros y de la sexualidad y pueden llevarnos a pensar, de un modo renovado, la cultura, las instituciones, el poder, las formas de aprender y de estar en el mundo.

Guacira Lopes Louro (2004).

A partir de la década del '70, desde sectores académicos se generaron investigaciones, estudios y producciones que han puesto en circulación nuevas perspectivas críticas. Entre ellas, derechos humanos, perspectiva de género, estudios sobre nuevas masculinidades y diversidad sexual. Estos estudios ligados al accionar del amplio y diverso movimiento de mujeres, han logrado instalar en las agendas públicas nuevas perspectivas y demandas de ciudadanía plasmadas en marcos jurídicos internacionales, nacionales y provinciales.[17]

[17] Algunos de estos importantes instrumentos son la Convención por la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW); Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer: Convención de Belem do Pará; Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable Nº 25.673; la Ley Nacional de Educación Sexual Integral Nº 26150; la Ley Provincial Ley Nº 2222 de Promoción y Garantía de la Salud Sexual y Reproductiva de Mujeres y Hombres, con sus modificatorias; la Ley Provincial Nº 2302 de Protección Integral de Niñez y Adolescencia; la Ley Provincial la Protección y asistencia contra los actos de violencia familiar Nº 2212

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAILLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

El punto de vista de género, en tanto perspectiva crítica, va más allá de la diferenciación puramente subjetiva, al enmarcar a los sexos en el campo del poder y su utilidad, radica en que permite estudiar para modificar las relaciones y vínculos jerárquicos/asimétricos entre los sexos; "pensar desde el enfoque de género es intentar descubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad. O sea, criticar el sexismo, que utiliza al sexo como criterio de atribución de capacidades, valorizaciones y significados creados en la vida social, ordenando a la realidad –fuera de los temas que tienen que ver con la reproducción biológica de la humanidad- con los cajones esto es femenino y eso es masculino" (Murray, 1992, citado por Morgade, 2001:11).

Destaquemos que cada momento histórico, cada contexto cultural define e instituye, las formas que considera adecuadas y legítimas para la masculinidad y la feminidad; atribuye a esas categorías significados y valores distintos; construye para cada una de ellas expectativas y trayectorias permitidas y prohibidas; clasifica, regula, aprueba o desaprueba prácticas e identidades sexuales. Así, las personas se producen culturalmente, de distintas maneras, en un proceso pleno de posibilidades y de inestabilidades.

Las cuestiones de género no son "un tema a agregar como si se tratara de un capítulo más en la historia de la cultura, sino que las relaciones de desigualdad entre los géneros tienen sus efectos de producción y reproducción en la discriminación, adquiriendo expresiones concretas en todos los ámbitos de la cultura: el trabajo, la familia, la política, las organizaciones, el arte, las empresas, la salud, la ciencia, la sexualidad, la historia. La mirada de género no está supeditada a que la adopten las mujeres, ni está dirigida exclusivamente a ellas. Tratándose de una cuestión de concepción del mundo y de la vida, lo único definitorio es la comprensión de la problemática que abarca y su compromiso vital" (Gamba, 2007:120).

Los estudios críticos sobre educación aportaron categorías insoslayables al estudio de la desigualdad social y el irrespeto cultural. Además, las diferentes expresiones del feminismo irrumpieron en el escenario académico educativo para denunciar, sistemáticamente, las dimensiones olvidadas, escasamente desarrolladas o abiertamente despreciadas en los estudios críticos de la educación, generando nuevas categorías interpretativas que multiplican los interrogantes y las miradas posibles, realizando indiscutibles aportes a un pensamiento pedagógico un tanto exhausto.

En los primeros momentos de la escasa investigación educativa feminista, resultó relevante denunciar las dificultades en el acceso a la educación formal y, en los países de América Latina, a la alfabetización básica. Sin embargo, si bien la cuestión del acceso a la educación formal aún aun hoy está lejos de ser saldada - tanto en cuestiones de alfabetización como en algunos espacios educativos de fuerte inscripción tecnológica - la investigación se volcó rápidamente hacia la "caja negra"[18] de los procesos cotidianos escolares.

Así, los resultados fueron consistentes en mostrar la persistencia de significaciones estereotipadas tanto en el "curriculum formal" prescripto por la administración educativa, como en el llamado "curriculum oculto" constituido por las

---

y su modificatoria mediante la Ley 2360 que obliga al CPE a incorporar estas temáticas en la currícula de formación docente.

[18] Deseamos explicitar que, si bien mantenemos la frase "cajas negras" por ser la empleada en el contexto al cual hacemos referencia, es necesaria su problematización dado que la misma contiene cierto sesgo racista que de ningún modo compartimos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

expectativas de rendimiento y comportamiento hacia mujeres y varones y, en las omisiones sistemáticas de temas relevantes para la vida personal o profesional de las mujeres: el llamado "curriculum omitido" que, centralmente, silencia cuestiones vinculadas con la sexualidad, la violencia o la precarización laboral[19]. Se indagó profusamente entonces la baja presencia de mujeres en las imágenes de los libros de texto (mayoritariamente representadas, cuando lo estaban, en rol de madres o maestras); la invisibilización de la presencia femenina en la construcción de las sociedades en los contenidos de materias como Historia o Formación Cívica; las expectativas diferenciales de rendimiento y de comportamiento hacia niñas y niños; el lenguaje utilizado y los modos de participación dentro del aula; la ausencia de programas vinculados con temas de sexualidad y muchas otras dimensiones curriculares, que abonaron la hipótesis de que la escuela no solamente contribuía a la perpetuación de las desigualdades de clase (investigada largamente en el marco de las teorías de la reproducción) sino también, de las desigualdades entre mujeres y varones, a la vez que proveía elementos irremplazables en la conquista de la autonomía y las posibilidades de transformación.

Es así cómo hoy se encuentra ante una gran variedad de herramientas teóricas que permiten profundizar el conocimiento y la interpretación de los modos, en que la experiencia escolar puede vivirse como un espacio de construcción de autonomía o subordinación, según el contexto y la situación de la que se trate.

Desde estas consideraciones, resulta un desafío retomar, para esta propuesta curricular, los aportes que aluden a que "la escuela fue desde sus orígenes un campo instituidor de las diferencias. La institución escolar no sólo separó y distinguió a los que podían o no tener acceso a ella, sino que construyó importantes divisiones hacia dentro de sus propios muros. A través de múltiples mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, la escuela heredada de la moderna sociedad occidental comenzó a separar a los adultos, a los católicos de los protestantes, a los ricos de los pobres y, también, a los niños de las niñas" (Guacira Lopes Louro, en Gentile, 2000:87).

Estos procesos diferenciadores están presentes, de manera explícita o disfrazada, en las políticas educativas, en las teorías pedagógicas, en los reglamentos y lineamientos curriculares, también en las cotidianeidades de las instituciones educativas y, por lo general, pasan inadvertidas. La educación escolar está comprometida con la transmisión de modelos que contribuyen a formar sujetos de género y de preferencia sexual.

Reflexionar en la relación entre escuela, géneros y sexualidades, implica hacer más democrática la escuela, para que tenga más sentido para la vida de quienes asisten a ella; y para darle cabida, orientación y cuidado a una parte significativa de la experiencia humana. Se trata de cuestiones indiscutiblemente públicas y profundamente políticas que la escuela, como institución estatal no puede desatender.

7.3.7 **Acerca de la perspectiva intercultural**

"La escuela primaria constituye un campo privilegiado para promover inclusiones y exclusiones y también para legitimar representaciones de encuentro

[19] Esta fructífera distinción entre curriculum explícito, oculto y omitido estructura el trabajo del Wellesley College for Research on Women, How schools shortchange girls (Cómo las escuelas estafan a las chicas), publicado en 1992 y elaborado sobre la base del análisis de alrededor de 1300 informes y publicaciones sobre la experiencia escolar de las niñas y jóvenes.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

o desencuentro entre un 'nosotros' monocultural y un 'ellos' que ocupa el lugar de la diferencia"

Raúl Díaz

La interculturalidad es una perspectiva educacional crítica para la escolarización de toda la población. Se sustenta en el derecho de todos a mostrar, poseer e intercambiar los conocimientos, experiencias y modos de ver y vivir en el mundo. Implica la crítica del etnocentrismo y el racismo nacionalista que se impone bajo el curriculum explícito, oculto u omitido. Conlleva dar cabida en la escuela a los conflictos que derivan del sexismo, el patriotismo chauvinista, el adultocentrismo y la infantilización de los niños que son considerados como salvajes, a los que hay que civilizar. En síntesis, no es una suma de contenidos, sino una reestructuración de las relaciones al interior de la escuela y afuera de ella para el conjunto de la sociedad.

Se trata de una perspectiva educacional que incluye a los pueblos originarios no como partícipes secundarios, sino como otro pueblo nación que proyecta el futuro junto al resto de la sociedad argentina bajo nuevos modos de relación: relaciones de tipo intercultural aún casi inexistentes.

La escuela es una institución que con todas sus contradicciones debe ser considerada como productora de significados acerca del mundo y de la sociedad. En particular, la escuela pública argentina y, específicamente la neuquina, se ha constituido bajo los mandatos de igualación homogeneizante y monocultural como el resto de los estados nacionales de América Latina. La formación docente desarrollada bajo estas concepciones resulta incompetente frente a las culturas originarias y es funcional a la colonización pedagógica.

Decían los maestros en las conclusiones de los encuentros de maestros rurales y del Pueblo Mapuche: "muchos años nos llevó a los maestros comprender que estamos frente a otro pueblo y no frente a una comunidad. Muchos años nos llevó comprender que el reconocimiento a su existencia como pueblo deviene del derecho y no de la buena voluntad personal. Muchos años nos llevó asumir que no existe interculturalidad posible si no existen dos en una relación simétrica dialogando". Reconocer implica construir nuevas relaciones, revisando mandatos políticos fundacionales, que aún hoy sostienen las prácticas educativas. Para ello se cuenta con los aportes de las pedagogías críticas y de la diferencia, basadas en la propuesta de crear lenguajes que cuestionan las narrativas basadas en versiones blancas, patriarcales, clasistas, racistas, heterosexuales del mundo, como una forma de hacer más político lo pedagógico, interpelando las posiciones que proponen una falsa igualdad. La escuela y los procesos de escolarización son concebidos así, como un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas: qué se dice, quién lo dice, cómo lo dice, para quiénes lo dice, contra quiénes lo dice, son preguntas que al responderse articulan y producen un discurso concreto entretejido sobre la base de exclusiones, es decir de relaciones de saber-poder.

Educarse en la interculturalidad es formarse en y para la diversidad. La valoración de lo diverso es un principio fundamental para toda la sociedad que se respeta a si misma, valorando otros modos de vida y otras cosmovisiones culturales, lo diverso sólo puede apreciarse a partir del fortalecimiento de la propia identidad, en una interrelación crítica, selectiva y dinámica. La formación en educación intercultural es una necesidad impostergable.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Por ello se hace necesario redefinir y resignificar el concepto de interculturalidad entendiéndola como una relación igualitaria entre culturas diferentes, entre pueblos diferentes que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad.

7.3.8 **La perspectiva ambiental en la formación docente**

La Educación Ambiental (EA), como campo formal, tiene ya una historia de más de 35 años. Podemos considerar como punto de partida a los primeros años de la década del '70, con la Conferencia de Estocolmo (1972) como hito fundante de la conciencia a nivel mundial sobre la degradación del medio ambiente, el agotamiento de los recursos y, en particular, sobre la importancia de la EA como un medio privilegiado para revertir el deterioro ambiental.

Desde entonces, han aparecido (y hoy coexisten) distintas posturas y miradas alrededor de lo ambiental. Se juegan distintas concepciones sobre el origen de los problemas ambientales y éstas se expresan y materializan, por ejemplo, en qué significados se da a expresiones como "desarrollo sostenible" o "sustentabilidad" y quiénes las utilizan y para qué. También se materializan en silenciamientos impuestos desde los centros de poder, como fue el caso de la noción de *ecodesarrollo* propuesto por Ignacy Sachs y vetado por la diplomacia norteamericana (Naredo, 1997).

Si hay disputa ideológica alrededor de conceptos relacionados con el ambiente y la educación ambiental y, si esa disputa hoy es ignorada por la mayoría de las personas, no parece que la escuela (y, en consecuencia, la formación docente) debiera dejar de lado estas cuestiones.

A partir de esos años y hasta el presente, se han enunciado y desarrollado diversas propuestas en EA que, en conjunto, configuran un campo heterogéneo (y contradictorio) y en construcción permanente. La heterogeneidad se presenta tanto desde el punto de vista de la conceptualización acerca de qué son las problemáticas ambientales y cuáles son sus causas y posibles vías de solución, como acerca de qué papel (y a través de qué propuestas pedagógicas) puede jugar la EA en la resolución de esos problemas.

Como vemos, el discurso ambiental está atravesado por cuestiones que, lejos de una supuesta objetividad científica, responden a una cierta toma de posición en la que intervienen componentes científicos, políticos, éticos. Es decir, están inscriptos en una cierta cosmovisión (Gallopin, 2004).

Según Edgar González Gaudiano, "la historia oficial de la EA, construida a partir de las declaraciones de reuniones cumbre, responde a una historia sin sujetos y sin fisuras." (González Gaudiano, 1999). Es decir, una EA ahistórica, isomórfica, que no incorpora en su análisis las asimetrías Norte-Sur, ni las diferencias socioeconómicas al interior de los propios países. En contraposición, en Latinoamérica la aparición tardía de la EA condujo a una construcción forjada "más por el conjunto de complejos y contradictorios procesos y concepciones nacionales y regionales, que por los acuerdos adoptados en las reuniones 'cumbre' (summits) sobre este tema" (González Gaudiano, 1999) De este modo, la EA en América Latina adquirió características propias, configurando un conjunto heterogéneo de prácticas según los contextos en los que ellas se desarrollaron.

En síntesis, el campo de la EA es un campo en construcción, heterogéneo, contradictorio y donde se juegan, en definitiva, cuestiones de poder. Existe un discurso "oficial" que intenta incorporar una EA lavada de toda perspectiva crítica, impregnada de la visión que tienen los países centrales sobre la crisis ambiental, es

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

decir, una crisis eminentemente ecológica, que amenaza el sostenimiento de la calidad de vida del habitante del mundo desarrollado, en un futuro más o menos cercano.

Aquí sostenemos otra concepción y hacemos nuestras palabras del *Manifiesto por la Vida por una ética para la Sustentabilidad*:

"La crisis ambiental es una crisis de civilización. Es la crisis de un modelo económico, tecnológico y cultural que ha depredado a la naturaleza y negado a las culturas alternas. El modelo civilizatorio dominante degrada el ambiente, subvalora la diversidad cultural y desconoce al Otro (al indígena, al pobre, a la mujer, al negro, al Sur) mientras privilegia un modo de producción y un estilo de vida insustentables que se han vuelto hegemónicos en el proceso de globalización (...) No es una crisis ecológica, sino social. Es el resultado de una visión mecanicista del mundo que, ignorando los límites biofísicos de la naturaleza y los estilos de vida de las diferentes culturas, está acelerando el calentamiento global del planeta. Este es un hecho antrópico y no natural. La crisis ambiental es una crisis moral de instituciones políticas, de aparatos jurídicos de dominación, de relaciones sociales injustas y de una racionalidad instrumental en conflicto con la trama de la vida." (AA.VV., 2002)

La pobreza, la imposibilidad material de desarrollar sus culturas, en el caso de los Pueblos Originarios, la apropiación y explotación de los recursos por parte de grupos reducidos, el avance de monocultivos sobre ecosistemas nativos, la reciente y creciente amenaza de los agrocombustibles, la minería a cielo abierto, la apropiación de lo público por parte de privados, todo esto configura el mapa ambiental de nuestra región.

A partir de la comprensión de la crisis ambiental en la que estamos inmersos, en tanto habitantes de un espacio físico, social y cultural, el concepto de ambiente ha cobrado un sentido mucho más amplio, que supera una visión reduccionista y antropocéntrica. Ésta última lo concibe como el espacio natural que rodea al hombre y al que hay que cuidar porque nos sostiene como especie y se asimila, finalmente, al concepto de ecosistema. Hoy las preocupaciones ambientales han vinculado por fin el deterioro, no sólo con los aspectos naturales, sino también con la dimensión social del proceso.

Como se ve, conceptualizar las problemáticas ambientales desde la noción de crisis, nos lleva mucho más allá que considerar que sólo se trataría de "emprolijar" algunos aspectos de nuestro comportamiento para con el ambiente o contener algunos excesos.

Desde lo educativo, entonces, se sustenta una noción de EA como un campo problematizador, como una práctica social que atraviesa transversalmente al currículo, lo interpela y, en definitiva, participa en su construcción desde una perspectiva crítica. "La dimensión ambiental no debe ser vista como un añadido más a la estructura del currículo" sino que "implica cuestionar críticamente el ejercicio de poder existente, el estilo de desarrollo que impulsa y las formas de control social y cultural" (González Gaudiano, 1997) Es decir, la incorporación de la dimensión ambiental a la estructura curricular debe concebirse como un cambio cualitativo, debiéndose considerar como primordial, analizar *qué hace el currículo* para evitar que la dimensión ambiental se exprese. "Esto es, la dimensión ambiental puede coadyuvar a la formación de un currículo y de una escuela, más histórica, más política, más teórica y más crítica" (González Gaudiano, 1997)

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

El uso de la *sensibilización y concientización*, tan enunciadas y reclamadas, suele no profundizar en la lectura política conflictiva del mundo social, en la medida que se toma al ambiente como el mundo físico (Caride, 2001). En este caso se trata de cambiar conductas individuales, modificar hábitos, se considera al ambiente fuera de los juicios de valor que lo atraviesan y de los intereses humanos que se ponen en juego. Se trata, entonces, de comprender las relaciones entre el sistema socioeconómico y los problemas ambientales y para eso se torna indispensable recurrir al concepto de *conflicto,* que permite vincular los intereses en torno a los problemas ambientales.

Asimismo, la cuestión de la *responsabilidad* en la génesis y resolución de los problemas ambientales, presente en algunos discursos y en muchas propuestas educativas, aparece atomizada y repartida de la misma manera entre *todos* los ciudadanos por igual, diluyendo así la responsabilidad de los grupos dirigentes, gestores y técnicos y, a la vez, genera la idea de que *nadie* es responsable en concreto. Se refuerza la idea de que la intervención tecnológica es neutra y anónima.

Un enfoque que tiende a diluir la responsabilidad, también lo hace con el *sentido político* de la educación ambiental. La responsabilidad centrada en lo privado y en la esfera personal, trata de compatibilizar desarrollo económico y conservación sin que ello suponga el cambio de estructuras del sistema.

En contraposición, aquí estamos proponiendo una educación ambiental que:

- conciba al ambiente en su multidimensionalidad.
- incorpore lo histórico y lo cultural así como también las nociones de crisis, complejidad y conflicto para la comprensión de las problemáticas ambientales (Leff, 1998).
- sin negar las contribuciones del conocimiento científico y la tecnología, rescate otros saberes (por ejemplo, de los Pueblos Originarios) que han demostrado poseer una profunda racionalidad ambiental.

En definitiva y como señala El Manifiesto por la Vida, "(...) una pedagogía basada en el diálogo de saberes y orientada hacia la construcción de una racionalidad ambiental. Esta pedagogía incorpora una visión holística del mundo y un pensamiento de la complejidad. (...) se abre hacia lo infinito del mundo de lo posible y a la creación de "lo que aún no es". Es la educación para la construcción de un futuro sustentable, equitativo, justo y diverso. Es una educación para la participación, la autodeterminación y la transformación; una educación que permita recuperar el valor de lo sencillo en la complejidad; de lo local ante lo global; de lo diverso ante lo único; de lo singular ante lo universal" (AA.VV., 2002).

7.4 **Los campos que conforman el diseño**

La mención de "*campo*" refiere a una elección que configura una perspectiva política, moral y estética del mundo. Lo entendemos desde la lógica relacional, *"Pensar en términos relacionales o de relaciones"* (Bourdieu-Wacquant, 2005). Esta perspectiva colabora en varios sentidos en la tarea de "diseñar" nuestro currículo, puesto que su interpretación enriquece diferentes dimensiones del proceso de estructuración del mismo.

Siguiendo a Bourdieu, la metáfora inicial de que un *campo* se puede comparar a un *espacio de juego* -dado que el estado de las relaciones de fuerza entre los *jugadores* operan como definitorias de su propia estructura - explica las vinculaciones

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

entre los diferentes actores y agentes sociales puestos a "jugar" la constitución de la propia Mesa Curricular.

Las discusiones, debates, contraposiciones adquieren dimensión y sentido inigualables en los diversos contextos en que son actuadas. Los mismos textos del diseño producido, adquieren otros matices o colores, dependiendo de los lectores más o menos implicados en su escritura y/o crítica posterior. Lo que, a la vez, los enriquece con visiones diversas y diferentes. Mantener el tono con que cada párrafo ha sido escrito es un esfuerzo, que se compara a aquél otro, que significará poner en acto tales sentidos en la tarea cotidiana de formar a los futuros docentes.

7.4.1 **La relación entre los Campos**

El conocer es una práctica social, cuyo origen debería buscarse en la necesidad de abordar problemas -mediatos o inmediatos-, que los seres humanos enfrentamos cotidianamente. Este movimiento, con relación a los campos de la Formación Docente, intenta superar algunas visiones reduccionistas que han ubicado a la práctica en vínculos de oposición, de dependencia o de autonomía con respecto a la teoría. Además, como la especificidad del trabajo intelectual docente se define en torno al conocimiento, creemos necesario promover la conciencia de la unidad del proceso de construcción del conocimiento, desde su concepción hasta su recreación en el aula. Se trata de revisar sistemáticamente las propuestas educativas que pretenden disociar la producción, distribución y justificación del conocimiento, poniendo la autoridad del saber en "otros" que no es el maestro, asignando a éste el lugar de "ejecutor" o "divulgador".

Fundado en lo anterior, creemos imperativo que la formación inicial institucionalizada permita elaborar un modo personal de intervención a partir de la reflexión permanente sobre el contexto y así entender uno de los postulados didácticos desde los cuales se pensó este diseño: contenido y forma son indisociables en la elaboración de la propuesta pedagógica. Esta afirmación posibilita dos particularizaciones íntimamente vinculadas:

- La primera referida al modo en que se organiza el currículo, puesto que define la posibilidad de acercarnos a los propósitos propuestos para la formación. El desafío es posibilitar 'hacer uso' del conocimiento, tanto es sus formas, como en su constitución y construcción. En este sentido, el abordaje de temas o problemas construidos, a partir de situaciones de realidad educativa y escolar, deberían ser analizados desde los marcos conceptuales de una disciplina o de manera multidisciplinaria, según se requiera. Se procura romper la inercia de las asignaturas, posibilitando un trabajo cualitativamente distinto a través de la construcción de formas de organización de los contenidos, que tiendan a superar la fragmentación y a facilitar la comprensión e interpretación de los problemas de la práctica, desde los cuerpos teóricos vinculados a los mismos.
- La segunda manera de entender la estrecha vinculación e interdependencia entre contenido y metodología, es la que refiere a los modos de presentar, enlazar y evaluar las producciones académicas, tanto de los estudiantes como de los docentes que trabajan en las aulas de la formación. De esta forma, las actividades vinculadas a la Investigación, la Extensión y la Formación continua de docentes graduados, presentes en las instituciones formadoras, son experiencias formativas, cuyo tenor conceptual y práctico hace al contenido formativo tanto como las opciones en que son presentadas y construidas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

Por los argumentos expuestos precedentemente, los Campos en la Formación Docente no sólo representan una forma integrada y coherente de abordar el conocimiento, sino que se articulan en una relación que los define. En otras palabras, lo relacional es constitutivo de su conformación y estructuración íntima ya que los tres componen un espacio de juego más amplio. En ese sentido, sostenemos que, el Campo de las Prácticas, es el eje articulador de ambos por separado, del Campo de la Formación General y también del Campo de la Formación Específica y de ambos entre sí.

Esta imagen, lejos de ser entendida como una imagen que anula las singularidades o impide la emergencia de las lógicas y conceptualizaciones propias, actúa aportando a las *formas, contenidos y sentidos* necesarios para el desarrollo de los campos curriculares de la Formación General y de la Formación Específica.

Si bien el Campo de los Fundamentos aparece como aquel densamente teórico, los aportes provenientes de los campos de las Didácticas Específicas y de las Prácticas no lo son menos, porque se insiste en la sincronía como base para la espiral dialéctica.

El propio diseño presenta espacios articuladores (ej: en cada año en el mapa curricular del campo de los Fundamentos, aparece un taller inicial y otro de cierre, donde se articulan aportes de todos los campos y al mismo tiempo cada taller de apertura se elabora sobre el cierre del año anterior y el taller de cierre opera como tal pero también como apertura al próximo año) y, en ellos, el dispositivo analítico opera sobre casos, problemas, etc., sin esperar a la ubicación en espacios residuales con la confianza de que el estudiante arme por sí solo relaciones al enfrentar la práctica.

En síntesis, el diseño todo se constituye en una propuesta relacional de todos los espacios curriculares. El campo de las prácticas opera como eje central del diseño: los otros dos campos permiten con sus aportes desentrañar en qué supuestos descansan las mismas, proponer nuevas perspectivas, entendimientos y significados, para luego dar lugar a la elaboración de alternativas para su puesta en acto, para generar prácticas alternativas a las vigentes. A su vez, como se plantea en el apartado del campo de las prácticas, éstas aportan no solo acciones para ser analizadas, sino que también poseen su propia carga de contenidos. No se trata suponer que el campo de las prácticas no posee su propia carga teórica ni ignorar que los aspectos teóricos generan prácticas también: la espiral dialéctica ya aludida se organiza a través de todo el currículo.

Los Espacios de Definición Institucional (EDI) permiten a cada Instituto ubicar en ellos cuestiones de interés para la realidad escolar específica de cada uno de ellos, del mismo modo, el diseño tendrá la necesaria movilidad intrínseca como para permitir sus ajustes y adaptaciones a cada realidad local y sus posibilidades. La existencia de un diseño unificado no supone la ignorancia de las heterogeneidades locales.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721–008799/15

CARGA HORARIA POR CAMPO DE LA FORMACIÓN Y PORCENTAJES

Mapa Curricular y su Dinámica

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO	
Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos 4 hs.	Enfoque Sociocultural de la Educación 6 hs.	Instituciones Educativas 6 hs.	Aprendizaje 4hs.	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas 4 hs	Derechos Humanos. Educ. Sexual Integral y Relaciones de Género 2 hs.	Historia Socio Política Latinoamericana y Argentina 4 hs.	Espacio de Definición Institucional 3 hs.
Enfoque Histórico de la Argentina 6 hs.	Conocimiento 6 hs.	Espacio de Definición Institucional 2 hs.	Nuevas Tecnologías de la Enseñanza 3 hs.		Espacio de Definición Institucional 2 hs.	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes 3 hs.	Espacio de Definición Institucional 3 hs.
Espacio de Definición Institucional 2 hs.		Didáctica de la Matemática I 4 hs.		Problemática de la enseñanza en la Educación Primaria 3 Hs.		Filosofía de la Educación 3 hs.	
Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares 4 hs.		Didáctica de las Ciencias Sociales I 4 hs.		Didáctica de las Ciencias Sociales II 4 Hs.		Derechos Humanos: Educación Intercultural 2 hs.	
Espacio de Experimentación Estético-Expresiva 3 hs.		Didáctica de la Lengua I 4 hs.		Alfabetización Inicial: Lengua Escrita y Sistemas de Numeración 3 hs.		Didáctica de la Matemática III (Ateneo Didáctico) 3 hs.	
Didáctica General 3 hs.		Didáctica de las Ciencias Naturales I 4 hs.		Didáctica de las Matemáticas II 4 hs.		Didáctica de la Lengua II (Ateneo Didáctico) 3 hs.	
Lectura, Escritura y Oralidad 3 hs.		Lenguaje Artístico 3 hs.		Literatura y Formación de Lectores 4 hs.		Didáctica de las Ciencias Sociales III (Ateneo Didáctico) 3 hs.	
Practica I: Las Prácticas Educativas en Diversos Contextos Culturales, Sociales e Institucionales 6 hs.		Sujeto de la Educación Primaria 3 hs.		Didáctica de las Ciencias Naturales II 4 hs.		Didáctica de las Ciencias Naturales III (Ateneo Didáctico) 3 hs.	
		Practica II: La Práctica Docente de la Institucional Escolar a la Clase 6 hs.		Practica III: Residencia I La Clase 6 hs.		Practica IV y Residencia Docente Hacia la construcción de prácticas transformadoras 6hs.	

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN PROVINCIA DEL NEUQUÉN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721–008799/15

GRILLA POR CAMPO FORMATIVO

Campo de la Formación General

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1°	Didáctica General	3	Anual	96	64
1°	Lectura, Escritura y Oralidad	3	Anual	96	64
1°	Espacio de Experimentación Estético Expresiva	3	Anual	96	64
1°	Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos	4	Cuatrimestral	64	43
1°	Enfoque Sociocultural de la Educación	6	Cuatrimestral	96	64
1°	Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina	6	Cuatrimestral	96	64
1°	Conocimiento	6	Cuatrimestral	96	64
2°	Instituciones Educativas	6	Cuatrimestral	96	64
2°	Aprendizaje	4	Cuatrimestral	64	43
2°	Nuevas Tecnologías en la Enseñanza	3	Cuatrimestral	48	32
3°	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas	4	Cuatrimestral	64	43
3°	Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género	2	Cuatrimestral	32	21
4°	Historia Socio Política Latinoamericana y Argentina	4	Cuatrimestral	64	43
4°	Derechos Humanos: Educación Intercultural	2	Cuatrimestral	32	21
4°	Filosofía de la Educación	3	Cuatrimestral	48	32
4°	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes	3	Cuatrimestral	48	32
Dieciséis (16) unidades curriculares				1136	757

Campo de la Formación Práctica Docente

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1°	Práctica I	6	Anual	192	128
2°	Práctica II	6	Anual	192	128
3°	Residencia I	6	Anual	192	128
4°	Residencia II	6	Anual	192	128
Cuatro (4) unidades curriculares				**768**	**512**

Campo de la Formación Específica

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1°	Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares	4	Anual	128	85
2°	Lenguajes Artísticos	3	Anual	96	64

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

2°	Sujeto de la Educación Primaria	3	Anual	96	64
2°	Didáctica de la Matemática I	4	Anual	128	85
2°	Didáctica de la Lengua I	4	Anual	128	85
2°	Didáctica de las Ciencias Sociales I	4	Anual	128	85
2°	Didáctica de las Ciencias Naturales I	4	Anual	128	85
3°	Alfabetización Inicial: Lengua Escrita y Sistema de Numeración	4	Anual	128	85
3°	Didáctica de la Matemática II	4	Anual	128	85
3°	Literatura y Formación de Lectores	4	Anual	128	85
3°	Didáctica de las Ciencias Sociales II	4	Anual	128	85
3°	Didáctica de las Ciencias Naturales II	4	Anual	128	85
3°	Problemática de la Enseñanza en la Educación Primaria	3	Anual	96	64
3°	Espacio de Definición Institucional III	2	Cuatrimestral	32	21
4°	Didáctica de la Matemática III	3	Anual	96	64
4°	Didáctica de la Lengua II	3	Anual	96	64
4°	Didáctica de las Ciencias Sociales III	3	Anual	96	64
4°	Didáctica de las Ciencias Naturales III	3	Anual	96	64
4°	Espacio de Definición Institucional IV	3	Cuatrimestral	48	32
4°	Espacio de Definición Institucional V	3	Cuatrimestral	48	32
Veinte (20) unidades curriculares				**2080**	**1387**

Espacio de Definición Institucional fuera de campo

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1°	Espacio de Definición Institucional I	2	Cuatrimestral	32	21
2°	Espacio de Definición Institucional II	2	Cuatrimestral	32	21
Dos (2) unidades curriculares				**64**	**42**

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Distribución horaria por campo formativo

CUADRO 1: CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HORAS CÁTEDRA

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo en horas cátedra			
		Formación General	Formación Específica	Formación de la Práctica.	EDI fuera campo
1°	992	640	128	192	32
2°	1136	208	704	192	32
3°	1056	96	768	192	
4°	864	192	480	192	
Total carrera	4048	1136	2080	768	64
Porcentaje	100%	28,07 %	51,38 %	18,97 %	1,58 %

CUADRO 2: CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HORAS RELOJ

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo en Horas Reloj			
		Formación General	Formación Específica	Formación de la Práctica.	EDI fuera campo
1°	661	427	85	128	21
2°	757	139	469	128	21
3°	704	64	512	128	
4°	576	128	320	128	
Total carrera	2698	758	1386	512	42
Porcentaje	100%	28,09%	51,37%	18,98%	1,56%

Bibliografía citada:

- AA.VV. (2002), Manifiesto por la vida. Por una ética para la Sustentabilidad, Buenos Aires, CTERA-EMV.
- BERNSTEIN, B. (1998), Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría e investigación crítica, Madrid, Morata.
- BOMBINI, G. (2006), "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva", I Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes, Córdoba.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (1995), Respuesta por una antropología reflexiva, Grijalbo.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005), Una invitación a la sociología reflexiva, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- CARIDE, J. A. y MEIRA, P. A. (2001), "La construcción paradigmática de la educación ambiental: educar para una racionalidad alternativa" en Educación ambiental y desarrollo humano, España, Editorial Ariel, cap. 5.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1990), Enseñanza, Curriculum y Profesorado, Madrid, Akal.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVICALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- COREA, C. (2002), La destitución de la comunicación y el agotamiento de la subjetividad pedagógica, Buenos Aires, Diplomatura en Gestión de las Instituciones Educativas, FLACSO.
- CULLEN, C. (1992), "Comunicación, educación, cultura. Pautas para una reflexión" en Reflexiones desde América, Buenos Aires, Fundación Ross.
- DÍAZ, E., "Foucault y el poder de la verdad" en www.estherdiaz.com.ar/textos/foucault_verdad.htm
- EDWARDS, V. (s/d), "La relación de los sujetos con el conocimiento", Mimeo.
- FREIRE, P. (1999), Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa, México, Siglo XXI Editores.
- GALLOPIN, G. C. (2004), "El Modelo Mundial Latinoamericano ("Modelo Bariloche"): Tres décadas atrás" en AA.VV., ¿Catástrofe o Nueva Sociedad? Modelo Mundial Latinoamericano 30 años después; Canadá, Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.
- GAMBA, S. (coordinadora) (2007), Diccionario de estudios de género y feminismos, Buenos Aires: Biblos-lexicón.
- GENTILE, P. (2000), Códigos para la Ciudadanía, Buenos Aires, Santillana.
- GIROUX, H. (1990), Los profesores como intelectuales, Barcelona, Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia.
- GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1997), "Educación ambiental y escuela" en Educación ambiental. Historia y conceptos veinte años de Tbilisi, México DF, Sistema Técnico de Ediciones, pp.131-180.
- GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1999), "Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina" en Tópicos de Educación ambiental, Vol. 1, México, pp. 9-26.
- GRAMSCI, A. (1974), La formación de los intelectuales, Grijalbo.
- HORKHEIMER, M. (2003), Teoría crítica, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- LEFF, E. (1998), Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad y poder, México, Siglo XXI.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998), Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI, Madrid, Miño y Dávila Editores.
- MORGADE, G. (2001), Aprender a ser mujer, aprender a ser varón, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- MORÍN, E. (1990), Introducción al pensamiento complejo, España, Gedisa.
- NAREDO, J. M. (1997), "Sobre el origen, el uso y el contenido del término sostenible" en http://habitat.aq.upm.es/cs/p2/a004.html con acceso el 8 de febrero de 2008.
- PALAMIDESSI, M. (2001), "Un nuevo régimen de verdad y normalización: el (largo) reordenamiento del currículo para la escuela elemental", II Congreso Nacional de Investigación Educativa, Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti.
- PERRENOUD, P. (2001), "La formación de los docentes en el siglo XXI", Revista de Tecnología Educativa, Santiago - Chile, XIV, N° 3.
- POPKEWITZ, T. S. (2003), Discursos pedagógicos y poder: la producción de la niñez normalizada, en FLACSO, Diplomatura en Currículo y prácticas escolares en contexto, Buenos Aires.
- ROCKWELL, E; EZPELETA, J. (1983), "La escuela: relato de un proceso de construcción teórica", Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil, junio.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1997), Hacia una didáctica crítica, Madrid, La Muralla.
- SALEME, M. (1997), Decires, Córdoba, Narvaja.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

8. EL CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Los seres humanos nos relacionamos con el mundo, con la realidad social y natural a través de las distintas formas que asume la práctica, entre ellas: el trabajo y el conocimiento. La práctica es social en tanto está constituida por acciones (hechos, pensamientos) que llevamos adelante como individuos,[20] grupos, clases, naciones en forma consciente e intencionada y a todos los niveles, para crear, modificar y transformar constantemente la realidad en función de nuestros intereses. En tal sentido, responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de intenciones y previsiones individuales de los sujetos involucrados en la misma, necesitando atender a las estructuras sociales y a su funcionamiento, para poder comprender su sentido total. Toda práctica social se define así, por la vinculación que establece entre los sujetos involucrados en la misma; una práctica es social porque se realiza con otros, en un sitio asignado del proceso de organización social, económica, política y cultural y –en consonancia con el mismo- remite a diferentes tipos de procedimientos cotidianos.

La educación es una práctica social compleja; esto es así en tanto los objetos de conocimiento que se abordan en la educación, tienen sentido como herramientas construidas por la humanidad para comprender y para transformar la realidad social y natural, constituyéndose la práctica educativa en una formación de los sujetos, que en ella participan para llevar adelante tal intervención transformadora. Esta finalidad de la educación, la dotación de medios, tiene una direccionalidad: la humanización, definiéndose como práctica educativa al enriquecer e integrar a los sujetos, al considerar a los hombres y a las mujeres como hacedores de historia y hechos por ella, como seres de decisión, de ruptura, de opción; en definitiva, como seres capaces de manifestarse éticamente. Sobre esta cuestión y desde la sociología de la educación, a partir de posicionamientos teóricos contrarios y hasta contradictorios, diversos autores han caracterizado a la educación como reproductora, como socializadora o como un espacio en el que la resistencia y la transformación son posibles.

Desde una perspectiva filosófica, la práctica educativa ha sido caracterizada como praxis, buscando hacer hincapié en su dimensión ética y despojando de argumentos válidos a aquellas posiciones que la ubican como un problema meramente técnico, cuyas únicas preocupaciones radicarían en la elección de los mejores medios para arribar a fines indiscutibles previamente establecidos. Así y siguiendo a W. Carr, "la práctica no puede entenderse como una forma de maestría técnica diseñada para conseguir un fin externo, ni esos fines pueden especificarse con antelación a la práctica misma (...) La práctica es, por lo tanto, lo que nosotros llamaríamos una acción moralmente[21] informada o moralmente comprometida" (Carr, 1996:96).

En esta propuesta, la práctica educativa "situada"[22] -es entendida como un caso particular de la práctica social "punto de partida y punto de llegada de la práctica educativa" (Oliveira, 1990:2) y que, como toda práctica social, puede considerarse

[20] En este caso, reconocemos que todas las prácticas individuales son sociales en tanto los seres humanos nos constituimos como tales a partir de la vida cotidiana en contacto con otros sujetos, con la historia, con la realidad social en su conjunto.
[21] Entendiendo lo moral no como conjunto de tradiciones impuestas por la costumbre, sino como conjunto de valores que movilizan el pensar, el sentir y el actuar del sujeto no siempre ni necesariamente en un sentido de conservación de lo establecido.
[22] Inscripta en un contexto histórico y socio-político determinado.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYECALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

estructurada por los *"habitus"* en el sentido que explicita Bourdieu.[23] Así, la práctica educativa se explica en función de los fines que persigue, de los *mundos* que busca construir, de los sueños que pretende realizar. Definida como una forma de intervención en el mundo, como una experiencia específicamente humana, dicha práctica "nunca fue, es o puede ser neutra, "indiferente" (Freire, 1999:95). Decir esto sería poco si no agregáramos que hacemos referencia a una práctica educativa comprometida con la humanización. La aspiración es contribuir a la formación de sujetos/enseñantes críticos en el sentido de "no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes" (Horkheimer, 1973:24). Por lo tanto, se comprende que las actuaciones en el medio social tienen que ser necesariamente transformadoras y sustentadas *en principios sociales, científicos y éticos.*

En el presente Diseño Curricular, **las prácticas se constituyen en el eje de la formación**[24]. Esto supone su construcción como objeto de conocimiento y como campo de intervención, razón por la cual incluye tantos los procesos de análisis como los de acción. Cuando se propone que la formación docente debe tomar la práctica como eje, se incluye en esta afirmación el abordar la realidad educativa y las condiciones y prácticas reales del trabajo docente, pero también que el sujeto en formación pueda conocer dicha práctica, analizarla en sus múltiples determinaciones, en sus distintos niveles y dimensiones, con la máxima profundidad posible y comprender el por qué de las tomas de decisiones que realiza.

Una concepción de la formación que se centre en la revisión y transformación de dicha práctica, posibilitará la unidad teoría/práctica, articulando la reflexión y la experiencia a lo largo de toda la formación. Los procesos reflexivos no se dan en el vacío, por lo tanto, los estudiantes se aproximarán a un enfoque de trabajo con el conocimiento que, lejos de constituir una alternativa metodológica, opere como un principio de procedimiento. Esto implica diseñar, elaborar e implementar proyectos que articulen los contenidos escolares, para que los mismos se constituyan en herramientas conceptuales que posibiliten a los estudiantes de Nivel Primario o inicial formarse para una (potencial) intervención.

Es necesario enfatizar "la importancia que tienen los estilos pedagógico-institucionales en la conformación de la práctica docente. Ellos predeterminan en buena medida el comportamiento profesional, las formas de interacción y de pensamiento de los futuros docentes que -como esquemas prácticos- estarán dispuestos para funcionar en la vida laboral. Es necesario promover formas de organización institucional que viabilicen la ruptura con la conservación acrítica y que impulsen la producción de conocimientos alternativos" (Plan de la Transformación de la Formación Docente).

8.1 **Acerca de la práctica**

Si bien cada espacio de la práctica tiene su especificidad, hay algunos aspectos que son comunes y que, en consecuencia, estarán presentes en todos los años de la formación. El punto de partida será el considerar a la Práctica Docente "como el trabajo que el maestro desarrolla en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales..." y la Práctica Pedagógica "como el proceso que se

[23] "es decir, se trata de suposiciones que han sido interiorizadas por el sujeto a través de su historia. Es lo social que se ha incorporado de forma durable a modo de segunda naturaleza (...) Así tiende a engendrar todas las conductas que llama de "sentido común" (Vior, Misuraca, Insaurralde, 1997:30).
[24] Véase en este Diseño el apartado "La centralidad de la práctica".

PROVINCIA DEL NEUQUEN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y el aprender" (Achilli, 1986). Práctica que asume características -política, no neutra, ética, crítica, comprometida, responsable- que es necesario promover y ayudar a construir. Desde este lugar, los estudiantes deberán acceder a una reconceptualización de la "práctica" evitando los reduccionismos con que la misma suele ser concebida, esto es considerarla sólo como el "dar clase".

El trabajo se articulará en torno a la mirada sobre la propia práctica y la de los otros -alumnos, docentes, maestros-, utilizando como herramienta básica de indagación a la observación y los aportes teóricos, que van conformando el marco referencial para el análisis comprensivo, la toma de postura y de decisiones comprometidas con una tarea que excede los límites de la escuela.

Las prácticas de la enseñanza constituyen un período en el cual, los estudiantes tienen que discurrir entre el instituto formador y la escuela, el trabajo de alumno y el de maestro; vale la pena considerar entonces las tensiones que involucran estos múltiples requerimientos, atendiendo a la construcción de vínculos saludables entre las instituciones involucradas. En este sentido, es de destacar que "el individualismo, el aislamiento y el secretismo constituyen una forma particular de lo que se conoce como la cultura de la enseñanza" (Heargreaves, 1998:189). Conscientes de la misma, es que se propone el trabajo colaborativo, como un modo de desarrollar una matriz de trabajo solidario y cooperativo que genere un estilo diferente de ver la realidad escolar y actuar en ella. Por esta razón es que, las tareas en los espacios de la práctica se complementan y articulan con un *Trabajo colaborativo en la Formación Docente,*[25] mediante el cual maestros de las escuelas primarias y jardines de infantes que reciben a practicantes, realizan una labor en conjunto con docentes y alumnos de los institutos, para generar cambios en la formación de educadores y, por consiguiente, en la educación. "Colaborar significa trabajar, cooperar, contribuir, ayudar con y a otros/as para el logro de un fin. En este caso, centrado en la formación docente (tanto inicial institucionalizada, si se piensa en los/as estudiantes; como permanente y continua, si se piensa en los/as docentes)" (Arcuri, 2007). Este trabajo conjunto posibilita la construcción y reconstrucción crítica de las prácticas, ubicando a los conocimientos como soportes de la formación y significando lo colaborativo en la enseñanza del "oficio diario", pero también en el asesoramiento para la elaboración de propuestas, que tomen a la realidad como punto de partida y de llegada de la práctica educativa, no como "alternativa metodológica", sino como principio de procedimiento.[26] Esto afirma la idea de que la formación nunca puede ser un proyecto personal, sino que importa una posibilidad cierta de mejora cooperativa entre quienes participan en el trabajo docente y en la creación de un clima especialmente abierto, solidario y comprometido al intercambio enriquecedor intra e interinstitucional. El sentido de los proyectos de trabajo conjunto, radica en la consideración de la incidencia de la escuela y del maestro en la formación docente, se trata de colaboración mutua, de la escuela y del maestro en la formación y del instituto con la escuela. Lo colaborativo asumirá diferentes características a lo largo de la formación docente.

[25] Cabe destacar que en el Instituto de Formación Docente Nº 9 de Centenario (Neuquén) el equipo de Observación, Práctica y Residencia ha realizado avances tanto teóricos como prácticos en torno al Trabajo Colaborativo, muchos de los cuales han sido tomados para la construcción de este Campo de las Prácticas.

[26] Al respecto, véase Feldman, D. (2004).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Los espacios compartidos, colaborativos, no pueden ser entendidos como ámbitos en los que "depositaremos" nuestros conocimientos teóricos-prácticos a otros (profesores a maestros y estudiantes, maestros a estudiantes, etc.), sino como lugares de construcción y reconstrucción crítica de las prácticas, en la que los conocimientos se constituyen en soportes de la formación.

Es en este sentido que cobra importancia la ayudantía pedagógica, en el espacio del aula y/o escuela donde, mediante la cooperación mutua, se transitarán prácticas docentes que permitirán establecer acuerdos, conocer las instituciones, compartir experiencias, miedos y sueños.

Este trabajo se complementa con seminarios-talleres en los que docentes, estudiantes y profesores del equipo de cátedra participan del análisis de las experiencias y la puesta en juego de aportes teóricos, para sostener espacios de preguntas más que de respuestas, para reflexionar sobre lo que sucede en las escuelas y en sus contextos, así también como sobre el sentido de las intervenciones educativas y las herramientas utilizadas (en las prácticas de alumnos, maestros y profesores de los institutos).

"Sujetos y contextos particulares, historias paralelas y entrecruzadas, deseos y resistencias, esa sería la complejidad que hay que asumir en procesos de inserción en las instituciones en la formación para iniciarse en la docencia" (Edelstein, 1997:61). Los practicantes -en este contexto- trabajarán como parejas pedagógicas, lo que posibilitará fomentar el diálogo entre pares, sentirse acompañados y experimentar la importancia de llevar a cabo una tarea compartida, superando la conflictividad de "ser practicante".

La intervención colaborativa de los estudiantes en el trabajo docente, las tareas entre pares, la reflexión conjunta con docentes del instituto formador, con otros estudiantes y con maestros, son parte del contenido y eje del **trabajo colaborativo para la formación docente**. El principio rector de dicha matriz es la cooperación, la solidaridad y la necesidad de construir con otros, cuestionando la predominancia actual del trabajo aislado de los docentes en el aula. Un modelo de resonancia colaborativa[27] supone entender a la formación docente como problema y responsabilidad compartida, apuntando a una jerarquización del maestro como co formador.[28] En este sentido, el vínculo con escuelas primarias y jardines es comprendido en el marco de la formación permanente: proceso no acabado con la formación inicial institucionalizada, sino que continua en la inserción de los egresados en las distintas instituciones que conforman el campo laboral.

Tomar la realidad como punto de partida implica también "salir "a indagar el contexto, lo cual, si bien no intenta ser una investigación científica, apunta a poner en juego una actitud de indagación. Según Amanda Toubes,[29] la indagación de la realidad nos proporcionará datos relacionados que se constituirán en la base material (la materialidad pedagógica) para la construcción de la acción pedagógica. Por eso, la contextualización del hecho educativo se concibe como la necesaria "red de fondo", la trama en la que se insertan, no sólo los sujetos, sino también las acciones educativas.

---

[27] Sanjurjo, Liliana: exposición realizada en Neuquén, 29 de abril de 2009.
[28] Sobre esta cuestión, véanse las sugerencias en el apartado correspondiente a las condiciones laborales, en particular lo correspondiente al reconocimiento salarial.
[29] Toubes, Amanda: Conferencia dictada en el curso "La formación permanente como condición de la práctica docente".

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Por último, la formación de los seres humanos y la formación docente en particular, resultan del trabajo con otros; los procesos intersubjetivos recorren la trama de la educación, aunque muchas veces no se explicite su influencia. La enseñanza es un proceso social en el que los otros significativos cobran fundamental importancia, maestros y maestras trabajan cotidianamente con grupos o formando parte de grupos: el conocimiento de los procesos que intervienen en la dinámica de conformación y trabajo de los mismos, atraviesa toda concepción y toda práctica acerca de los modos de aprender y los modos de enseñar.

8.2 **Espacios curriculares de la práctica**

En cuanto a la organización de espacios curriculares se propone:

1er año: ESPACIO DE LA PRÁCTICA I: **Las prácticas educativas en diversos contextos culturales, sociales e institucionales**

2do año: ESPACIO DE LA PRÁCTICA II: **La práctica docente: de la institución escolar a la clase**

3er año: ESPACIO DE LA PRÁCTICA III: **De la residencia docente I: La clase**

4to año: ESPACIO DE LA PRÁCTICA IV: **De la residencia docente II: Hacia la construcción de prácticas transformadoras**

PRIMER AÑO:

ESPACIO DE LA PRÁCTICA I

LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN DIVERSOS CONTEXTOS CULTURALES, SOCIALES E INSTITUCIONALES

PRESENTACIÓN

Lo educativo puede materializarse en prácticas muy diversas y, aunque la escuela representa desde la modernidad el modo dominante de comprender a la educación, reconocemos que no es el único. Esta verdad quizás requiera de un estudio emprendido desde el campo pedagógico y hacia la comprensión del campo social más amplio, en el sentido de reconocer los modos de construcción, validación y transmisión de los conocimientos en contextos no escolares. Pero no para llevar hacia ellos las formas consagrados por la escuela, sino justamente a la inversa, para que la escuela los reconozca como constitutivos de las subjetividades –en tanto éstas se hallan socialmente entramadas en los mismos e incluso *resultan* de ellos-. Se observa en la vida cotidiana de nuestras sociedades una multiplicidad de formas que asume lo educativo, las cuales, siguiendo a algunas autoras (Romero Brest, 1977; Brusilovsky, 2000), pueden ubicarse en el continuo formal/no formal/informal. Lo que diferenciaría a estas prácticas entre sí, es el grado de formalización -analizado en distintas dimensiones: administrativa, pedagógica, política, jurídica-, pero todas representan distintos modos de organizar la educación.

El campo no formal ocupa un amplio y variado espectro de preocupaciones y ocupaciones de la comunidad que, por ser educativo, merece ser abordado desde la formación docente. Una forma de educación (formal o no formal) no debería imponerse en el análisis sobre la otra, ni una debería ser leída desde la otra; por el contrario, se hace necesario analizar qué cuestiones pueden recuperarse desde ambas, desde los bordes, desde las fronteras en las que se entrecruzan. Los alumnos que ingresan a la formación docente, al entrar en contacto con diversas experiencias

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

educativas no formales, se acercarán a la comprensión de que decir *educación* no significa siempre decir *escuela* y tal comprensión seguramente los acompañará en la construcción de formas alternativas de enseñar y aprender.

Mucho se ha dicho acerca del bajo impacto de la formación inicial institucionalizada, con relación a modificar matrices interpretativas y formas de intervención, construidas por los alumnos en su recorrido previo por las instituciones escolares. En este sentido, es posible afirmar, que los ingresantes a la formación docente llevan al menos trece años aprendiendo el oficio de maestro desde su lugar de alumnos; esto explica por qué a la hora de imaginar propuestas de enseñanza o de trabajo en las aulas, rápidamente pueden echar mano de una batería de instrumentos para enseñar, para mostrar, para organizar a los alumnos, para *controlar al grupo*, para evaluar, para resolver imprevistos, etc. La revisión de las matrices interpretativas, de la propia historia escolar, del propio trayecto formativo resulta indispensable al concebir a la formación como autoformación: los alumnos de la formación docente no pueden ser considerados recipientes en los que se *vierten* contenidos o materia que se *moldea* de acuerdo a propósitos más o menos justos. La formación de docentes (cualquier formación en sentido humanístico) requiere del compromiso de los sujetos en su propia construcción, en este caso, como maestros.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ Las prácticas educativas en diversos contextos socio culturales: el ámbito formal y no formal. La educación más allá de la escuela (bibliotecas, asociaciones, centros culturales y comunitarios, etc.). La educación popular.
- ✓ Prácticas intuitivas y de ensayo. La biografía escolar y sus vínculos con los modos aprendidos de enseñar.
- ✓ Paradigmas de niñez. El niño como sujeto de derechos. El trabajo en red. Otras instituciones que atienden a la infancia. La constitución de la niñez bajo las condiciones actuales, los niños del siglo XXI, los entramados sociales que los constituyen, las prácticas sociales para con la infancia. Los niños "reales".
- ✓ Primera aproximación a instituciones escolares en un sentido amplio: escuelas de adultos, especiales, primaria, inicial. Necesidades que impulsan la creación de instituciones, las relaciones de poder que inevitablemente se entraman en ello, sus dinámicas y sus sentidos.
- ✓ Los grupos en la educación: su intervención en la construcción de la subjetividad. Los grupos en la formación docente, estrategias grupales de intervención.
- ✓ El problema de la indagación social. Concepciones cualitativa y cuantitativa. La observación, la entrevista y otras técnicas de aproximación al conocimiento del campo.

Nota: este espacio incluye otro con formato de Seminario y de definición institucional, referido a alguna de las problemáticas señaladas en los Núcleos de Trabajo, por ejemplo: Infancias o Educación Popular.

ACERCA DE LAS INFANCIAS EN CONTEXTOS

El campo de la infancia resulta hoy un abigarrado conjunto de investigaciones, aportes y análisis provenientes de diversos campos, lo cual es una más de las señales que indican la visibilidad de la niñez en el terreno social. Son ya clásicos los estudios que historizan la infancia ubicando a las formas en las que ella aparece hoy –en forma dominante- en el sentido común, como una construcción enraizada en la modernidad. De todas maneras, lejos de consignar la homogeneidad de la

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

experiencia y de la vida de los niños en la actualidad, resulta necesario señalar –justamente- la marcada diversidad que las atraviesa en particular, a partir de las diferencias basadas en el acceso a los bienes materiales. "El traumático pasaje del modelo de sociedad integrada de principios de los años setenta al modelo de sociedad crecientemente polarizada y empobrecida de fines de los años noventa, en el marco de la expansión mundial del capitalismo financiero, permite constatar que el tránsito por la infancia como un tiempo construido socialmente asume hoy otro tipo de experiencias respecto de generaciones anteriores y da lugar a nuevos procesos y modos de configuración de identidades" (Carli, 2006:20). Es de suma importancia desnaturalizar y debatir las ideas que hemos construido de niños, interpelando la idea del "menor": esto es así en tanto el modelo hegemónico reedita todos los días el paradigma de "menor tutelado y objeto de protección". La temática de las infancias se constituye en eje de la propuesta y de las relaciones con otras instituciones, apostando a la construcción de prácticas respetuosas y comprometidas con la Ley 2302[30] (y con otras normas nacionales e internacionales referidas al tema) que reconozcan a los niños como sujetos de derechos. El ir abonando este nuevo paradigma de niñez junto al acercamiento a espacios educativos que intentan trabajar en redes, posibilitará que los maestros se formen como promotores y defensores de los derechos humanos.

ACERCA DE LOS GRUPOS

El docente trabaja con grupos formando y formándose, se hace necesario entonces abordar la perspectiva grupal de la enseñanza desde la formación inicial, apuntando a la conformación de grupos sanos que favorezcan el desarrollo de cada uno de sus integrantes, el aprendizaje y la producción a partir de intereses y objetivos comunes. Dado que en el campo de los Fundamentos se abordará la temática grupal, desde el campo de las Prácticas se prevé mirar los grupos desde sus prácticas y no netamente desde la teoría.

ACERCA DE LOS MODOS DE INDAGACIÓN[31]

Es preciso acercar a los alumnos a la comprensión de la realidad en su complejidad, siendo para ello necesaria la apropiación de un amplio y variado espectro de herramientas metodológicas. En este sentido, el trabajo a partir de perspectivas cualitativas, les permitirá adentrarse en ese mundo de sentidos y significados que constituyen lo educativo en general y lo escolar en particular. Desde el paradigma cualitativo, el acento está puesto –justamente- en la trama de relaciones que involucra lo social y en la comprensión que, de dichas relaciones, tienen quienes forman parte del mundo de *lo social*. Interesa tanto lo que los seres humanos hacen en su vida cotidiana como lo que piensan y dicen con respecto a sus afanes y a los de los otros. Desde este lugar, se entiende que el conocimiento no es objetivo ni valorativamente neutral, sino que, quien conoce lo hace desde sus propias matrices interpretativas, las cuales se transforman así, en material para la reflexión y el análisis.

Los modos cualitativos de indagación se expresan, a su vez, en distintos géneros, desde los cuales es posible partir hacia la construcción/reconstrucción de la realidad socio-educativa, una de dichas formas es la perspectiva etnográfica. Desde la misma se considera que el conocimiento comienza por los sentidos, pero no se origina en

[30] Se refiere a la Ley Provincial N° 2302/99 de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia.
[31] El espacio "Enfoque socio cultural de la educación" perteneciente al Campo de los Fundamentos aborda también esta temática.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ellos, es decir, que la investigación enmarcada en una perspectiva etnográfica comienza por la observación pero no se origina y fundamenta en ésta. En este sentido, "la etnografía como tal no se limita a conocer los eventos y describirlos sino que además pretende establecer y comprender las relaciones que se generan entre ellos" (De Tezanos, 1983:15). La observación es una herramienta importante para conocer la realidad social, pero también lo son las interpretaciones y reconstrucciones teóricas, que quien investiga realiza acerca del tema estudiado.

Por otra parte, la Investigación Acción Participativa forma parte de la tradición en el ámbito educativo y sus aportes pueden ser considerados en la medida en que brindan herramientas para el acercamiento al campo. Sus tres componentes son a) La *investigación*: consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. b) La *acción*: no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es, en sí, una forma de intervención. c) La *participación*: significa que en el proceso están involucrados, no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad.

Es preciso aclarar que los anteriores son sólo ejemplos, que lo fundamental, con relación a la indagación de la realidad, es entenderla como constituida por modos de acercamiento al campo educativo, en la búsqueda de un conocimiento sustantivo del mismo, que permita comprenderlo en su compleja multidimensionalidad, para volver a la práctica con un sentido transformador.

PROPUESTA DE TRABAJO: ALGUNAS SEÑALES EN EL CAMINO A RECORRER

- ✓ Visitas a diferentes instituciones educativas (formales y no formales).
- ✓ Indagación mediante la utilización de diversas prácticas investigativas.
- ✓ Devoluciones a instituciones no formales: tareas, intervenciones breves.
- ✓ Identificación y construcción de problemas.
- ✓ Búsqueda de información, construcción de marcos teóricos relativos a las problemáticas identificadas.
- ✓ Prácticas intuitivas o microexperiencias entre pares.
- ✓ Análisis y reflexión a partir de diferentes ejes: las infancias, la problemática de lo grupal, las estrategias de indagación.

SEGUNDO AÑO

ESPACIO DE LA PRÁCTICA II
LA PRÁCTICA DOCENTE: DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR A LA CLASE

PRESENTACIÓN

Este es un espacio curricular en el que se procura que los estudiantes se inserten en las instituciones escolares, partiendo del análisis del contexto social y experimenten la educación en su dimensión de práctica social. Por esta razón, es necesario que amplíen sus aproximaciones a la escuela, comprendiendo que su emergencia no es azarosa y que los procesos que se desarrollan en ella están inmersos en un contexto social, político y cultural, con características que es preciso indagar para interpretar lo que allí sucede cotidianamente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En el terreno áulico, el desafío es intentar comprender prácticas ajenas -las de los docentes que solidariamente permiten compartir su espacio- que se desenvuelven en contextos específicos para construir conocimiento sobre las mismas. Desde este lugar, se hace absolutamente necesario el respeto por el trabajo y la palabra del otro y la rigurosidad metodológica a la hora de interpretar y enlazar la teoría con la práctica.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ Práctica docente y práctica pedagógica. La reflexión sobre las prácticas. La educación como práctica social. Formación y experiencia. Trabajo docente.
- ✓ El campo de la práctica en instituciones escolares: identificación, caracterización y problematización en diferentes ámbitos: urbanos, suburbanos y rurales. Caracterización pedagógica, social, cultural y organizativa. Interculturalidad y diversidad. Institución escolar: dinámicas y culturas institucionales; instituciones, actores y poder; continuidades y rupturas. La transformación del aula, de la escuela desde otras prácticas: experiencias que aportan en este sentido, por ej. la denominada escuela Cossettini. El "inédito viable".
- ✓ Modos de indagación de la realidad. Sentidos. Materialidad Pedagógica. Contextualización Instrumentos de lectura para aproximarnos a la realidad: la observación, la entrevista, registros.
- ✓ La planificación como herramienta del trabajo docente. La planificación como guión conjetural. Selección de contenidos escolares a partir de la definición de las problemáticas y los problemas de la realidad. Necesidades objetivas y subjetivas. Demandas sociales y educativas. Conocimientos socialmente válidos: para quiénes, por qué.

Nota: este espacio incluye otro con formato de Seminario referido a lo grupal y los grupos en contextos educativos.

ACERCA DE LAS INSTITUCIONES ESCOLARES[32]

Para analizar las prácticas que se dan en las instituciones escolares, es de fundamental importancia tener presente el contexto social, las pautas y normas, la representación y los modos de participación de los actores, el poder, etc. El conocimiento del entorno institucional inmediato, el barrio, los lugares de los que provienen los alumnos de la escuela, forma parte del saber acerca de la misma y es necesario considerarlo para pensar la enseñanza. Por otro lado y desde una perspectiva etnográfica, cobra importancia lo que acontece en la vida cotidiana de las escuelas, buscando comprender lo que los sujetos hacen y los sentidos que atribuyen a sus afanes cotidianos.

Las instituciones, se convierten en espacios en los que circulan materias escolares –definidas como imaginarios- que si bien tienen una base escolar, posibilitan analizar y comprender los contextos históricos y sociales en los que se producen y autorizan los conocimientos de las disciplinas y que expresan ciertas reglas de poder. También las categorías que permiten comprender diversas dimensiones y aspectos de las instituciones educativas en las que se insertarán a trabajar, las complejas articulaciones y las dimensiones instituidas e instituyentes.

[32] Esta temática se vincula con el espacio denominado "Instituciones Educativas" correspondiente al campo de los Fundamentos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ACERCA DE ENSEÑAR A PARTIR DE PROBLEMAS DE LA REALIDAD

En el espacio correspondiente a segundo año y desde la concepción de práctica ya expresada, la propuesta está centrada en la elaboración de proyectos de enseñanza, organizados en torno a problemáticas socioculturales. La selección de las mismas se realiza teniendo en cuenta la exploración previa de los alumnos del profesorado en la institución escolar y sus contextos, mediante el recorrido del barrio, el diálogo y las entrevistas a referentes, a maestros, directivos, alumnos y padres. La problemática en torno a la cual girará la enseñanza en las diversas áreas, además de partir de las necesidades[33], los intereses y los deseos, debe tener la potencialidad necesaria para enseñar contenidos específicos vinculando entre sí las distintas áreas en las que se encuentra organizado el currículo del nivel. El propósito no se agota en la enseñanza, sino que se pretende que la comprensión más compleja de dicha problemática involucre a los sujetos en la intervención sobre la misma, en la búsqueda de la satisfacción de diversas necesidades humanas. Es un desafío para los alumnos de este año ser partícipes de la vida de la institución escolar, comprometerse con ella y llevar a cabo experiencias e intervenciones dentro de la misma. Así se buscará que no se apeguen a la reedición de lo observado en esas circunstancias o durante su experiencia escolar, sino que elaboren mediaciones entre el medio sociocultural al que pertenecen los alumnos y la escuela y las formas de proponer los aprendizajes.

PROPUESTA DE TRABAJO: ALGUNAS SEÑALES EN EL CAMINO A RECORRER

Los alumnos en el recorrido previsto para este año desarrollarán propuestas vinculadas a:

- ✓ La institución en el contexto social: visitas a diferentes instituciones: rural/urbana, centro/periferia, diversidad de proyectos, etc.
- ✓ Indagación de la realidad institucional en contexto: recorridas del barrio, contactos con otras instituciones vinculadas a la escuela.
- ✓ La dinámica institucional, la clase y los grupos (tareas, sujetos, espacios, vínculos, discursos): aproximación a su conocimiento mediante distintas prácticas de indagación.
- ✓ La clase, la práctica de enseñanza, la planificación como guión conjetural: Primeras intervenciones pedagógicas en la escuela.
- ✓ Permanencia en la escuela a partir de la figura del ayudante/pareja pedagógica/trabajo colaborativo con el maestro.
- ✓ Análisis y reflexión de la práctica.

TERCER AÑO

ESPACIO DE LA PRÁCTICA III
DE LA RESIDENCIA DOCENTE I: LA CLASE

PRESENTACIÓN

Este espacio de la práctica, denominado de la Residencia docente, abarca mucho más que la mera práctica de la enseñanza. Dice Ovide Menin..."en vano se ha querido enriquecer y complejizar, a la corta o a la larga se termina siempre "dando clase", poniendo el acento en el "método de enseñanza"". Es importante rescatar a la residencia como el acto de residir, "es decir el estar en el sitio de los acontecimientos

[33] Ver el concepto de Sirvent, María T. acerca de necesidades objetivas y subjetivas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

–tiempo y espacio conjugados- es irrepetible; (de importancia) tal vez mínima pero singular; de innegable valor".

Se entiende por Residencia docente al conjunto de las experiencias, que los estudiantes deben asumir durante el transcurso de tercer año, en el cual se insertarán durante un período prolongado y en un turno completo, en las escuelas de la comunidad, para asumir todas las actividades que supone la práctica docente en una institución educativa del nivel. Este es el espacio de la Residencia propiamente dicha, con todo el alcance que tiene una intervención específica en el contexto institucional de la escuela a través de la creación curricular. Resulta conveniente que los estudiantes tengan diversas experiencias, en diversos contextos y, de ser posible, con sujetos de diversas edades.

Este espacio se considerará como una instancia que pretende romper con la lógica de aplicar lo aprendido hasta el momento en la carrera, o de compartir "recetas" o respuestas acabadas; por el contrario, el espacio tiene que ser entendido como un lugar y un tiempo para la reflexión sobre sí mismos, a partir del trabajo con las representaciones, que abra el camino a la comprensión y -a partir de ahí- a un proceso formativo, tal como lo plantea Ferry: "una formación no se recibe. Nadie puede formar a otro (...) El individuo se forma, es él quien encuentra su forma, es él quien se desarrolla. Pero si bien, cada uno se forma a sí mismo, uno sólo se forma por mediación" (1990:58). En este sentido, la Residencia se configura como una instancia en la que tanto docentes, como experiencias, materiales bibliográficos y relaciones con otros, se constituyen en mediaciones que posibilitan la formación de los estudiantes.

En tal sentido, los estudiantes ampliarán sus aproximaciones a la institución escolar, comprendiendo que los procesos que se desarrollan en ella están *inmersos en* o *vinculados con* contextos económico-sociales, políticos y culturales -con características particulares- sobre los cuales es necesario indagar, para interpretar lo que allí sucede cotidianamente. Es decir, el ejercicio de un pensamiento y un accionar críticos, que permitan poner en dudas el conocimiento recibido, evitando quedar atados a explicaciones preformadas, para advertir las múltiples dimensiones de los problemas que se dan dentro y fuera de dicha institución y para relacionar situaciones particulares con situaciones histórico sociales más generales, así como ahondar en propuestas didácticas a elaborar.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ Concepto de formación y reflexión.
- ✓ Práctica docente y práctica pedagógica. El aula como espacio de prácticas y de construcción de conocimientos acerca de las prácticas. La práctica de enseñanza en el aula, en el contexto institucional y socio político.
- ✓ La definición de los problemas de la realidad. Problemas y problemáticas. Necesidades subjetivas y objetivas. Demandas sociales. La planificación como herramienta del trabajo docente. La planificación por proyectos. Elaboración de proyectos. La selección de contenidos escolares. Los problemas de la realidad como punto de partida y de llegada de la práctica pedagógica. Conocimientos socialmente válidos: para quiénes; por qué. Las formas de conocimiento en el aula. El juego con intencionalidad pedagógica: implicancias en la práctica.
- ✓ El problema de las vinculaciones intra e interáreas.
- ✓ El docente en el aula, el grupo de clase, proceso de interacción. La clase escolar, estrategias didácticas. La evaluación, supuestos, toma de decisiones.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Nota: En el espacio de tercer año se prevé un seminario en el que se plantee y se reflexione acerca de las nociones de normalidad, anormalidad, necesidades educativas especiales, diferencia, diferente, diversidad, integración, inclusión, exclusión, discapacidad y capacidades diferentes, con el fin de pensar las relaciones entre las escuelas "comunes" y las escuelas "especiales" y en función de eso, nuestras miradas respecto de nosotros mismos como educadores – educandos.

En este terreno, los conocimientos aportados por especialistas y el análisis de las experiencias existentes, permitirán el abordaje de estas problemáticas desde distintas perspectivas, poniendo al alcance de los estudiantes los debates actuales sobre las mismas.

Este seminario podrá ser dictado por un docente con conocimientos en educación especial, articulando el trabajo con maestros que tengan experiencia en la temática de integración y discapacidad.

ACERCA DE LA PRÁCTICA COMO INTERVENCIÓN

La propuesta de trabajo debería permitir a los estudiantes acercarse a la comprensión de que, frente a la práctica no existen respuestas a priori, sino que se trata de formas de intervención que se van construyendo en un trabajo que implica una postura investigativa frente a la propia práctica, a los problemas sociales y educativos y -dentro de éstos- a los didácticos. Ello implica, al decir de Freire, superar la ingenuidad de la mirada para tornarla crítica y reflexiva, poniéndola en diálogo con las miradas de los otros involucrados: maestros, profesores, compañeros. Con relación a esta cuestión es necesario tener en cuenta que en el análisis de las prácticas de otros, los alumnos suelen ser hiper críticos, en tanto que, a la hora de revisar sus planes apelan a las teorías aprendidas, mientras que en sus prácticas actualizan sus propios hábitus (Sanjurjo, 2009).

El recorrido planteado, sumado al hecho de mayor disponibilidad en el tiempo, permite crecer en la autonomía, basando la acción *en principios sociales, científicos y éticos y en el trabajo colaborativo, colectivo y transformador con los pares.*

Esta intervención abre a su vez dos niveles de análisis y de acción que se podría denominar el institucional amplio -o sea, la institución escolar en su conjunto, la comunidad en la que está inserta, las interacciones específicas con otras instituciones culturales, la dinámica institucional interna, etc.- y, por otro lado, el ámbito áulico, con el desafío de organizar la síntesis cultural apropiada para el grupo-clase. Síntesis que puede, o no, estar atada a las prescripciones curriculares vigentes.

PROPUESTA DE TRABAJO: ALGUNAS SEÑALES EN EL CAMINO A RECORRER

- ✓ Construcción de propuestas didácticas en diferentes contextos, modalidades y ciclos del nivel.
- ✓ Elaboración de instrumentos de diagnóstico, registro, seguimiento y evaluación.
- ✓ Puesta en acto de las propuestas didácticas, análisis y reflexión sobre las mismas.
- ✓ Abordaje de los temas más importantes que se vinculan con la enseñanza en las diversas áreas.
- ✓ Revisión crítica de las prácticas. La práctica reflexiva como práctica grupal.
- ✓ Selección de emergentes de la práctica para el debate.
- ✓ Construcción cooperativa de propuestas alternativas.
- ✓ Análisis y reflexión de la práctica.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

CUARTO AÑO

ESPACIO DE LA PRÁCTICA IV
DE LA RESIDENCIA II: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE PRÁCTICAS TRANSFORMADORAS

PRESENTACIÓN

Enseñar en las escuelas requiere hoy -necesariamente- del trabajo con otros y esto, quizás, porque las escuelas vienen siendo uno de los escasos espacios de conformación de lo público, al que tiene acceso la gran mayoría de la población. Los seres humanos, entendidos como sujetos sociales, se constituyen en la vinculación con otros, esta relación resulta así fundante de una subjetividad sujeta a procesos de construcción y reconstrucción histórica y social. En este contexto, las prácticas de hombres y mujeres implican la proyección hacia *otros mundos posibles*, la transformación de la práctica. Formular proyectos lleva consigo esta búsqueda de lo que aún no es, la utopía en el sentido de *inédito viable* (Freire), que compromete a los sujetos con la acción en torno a una finalidad.

Dice C. Castoriadis: "el proyecto (...) es una praxis determinada considerada en sus vínculos con lo real, en la definición concreta de sus objetivos, en la especificación de sus mediaciones. Es la intención de una transformación de lo real guiada por una representación del sentido de esta transformación, que toma en consideración las condiciones reales y anima una actividad. No se trata entonces de un mero abordaje técnico de la realidad, sino que lo que busca es la transformación de la misma. Ese sentido, esa significación que adquiere para quienes están involucrados en el mismo, es lo que lo convierte verdaderamente en proyecto en tanto proyección de ideales respecto del futuro. Por acotadas que sean sus metas, un proyecto adquiere relevancia y escapa de convertirse en una nueva pieza en la burocratización de las instituciones, si está anudado a un deseo de construir algo distinto y mejor para el futuro; si está ligado, en definitiva, a una mirada prospectiva sustentada en convicciones pedagógicas y sociales" (Castoriadis, 2001:37).

Desde una perspectiva crítica (problematizadora), la construcción de proyectos educativos en este marco, debería partir de situaciones de enseñanza, dándole a ésta un lugar relevante en la propuesta pedagógica. Los proyectos educativos son caminos a recorrer que responden a un currículo abierto y cuyos temas giran en torno a un problema o noción clave vinculado a la enseñanza.

Mediante los mismos se pone énfasis en la comprensión del contenido (y en las posibilidades de intervención que genera su apropiación) y no en la acumulación, se abordan los contenidos de manera diferente y desde diversos puntos de vista y no se atomizan la enseñanza ni el aprendizaje. Por otra parte, trabajar en las instituciones educativas por proyectos, implica establecer vínculos con teorías y prácticas pedagógicas que promueven la investigación, la interacción y la integración de los contenidos escolares.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ Proyectos educativos en contexto, análisis de necesidades. Planificación por proyectos, Trabajo colaborativo con las escuelas. Vinculación escuela/comunidad.
- ✓ La enseñanza en el marco de proyectos educativos. La toma de decisiones y la intervención.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ La enseñanza desde la perspectiva de investigación-acción: herramientas y estrategias para la comprensión y la intervención, organización y previsión de tareas.
- ✓ Vinculación con proyectos de extensión e investigación.
- ✓ Trabajo en equipo, organización y distribución de tareas. Discusión y análisis. Proyección.
- ✓ El proceso de reflexión sobre la práctica como praxis.

Nota: este espacio incluye otro con formato de Seminario destinado al abordaje del Diseño y Desarrollo de Proyectos Educativos.

En el espacio de cuarto año la tarea con los alumnos estará centrada en la formulación de proyectos que, partiendo del espacio del aula, posibiliten la vinculación de la escuela con la comunidad en términos generales y con otras instituciones en particular. Es habitual que en la residencia se registren problemáticas que no pueden abordarse en el contexto de espacio y tiempo previstos para las prácticas centradas en la enseñanza en el aula. En este espacio se abre la posibilidad de formular un proyecto de trabajo, que incluya el diagnóstico y la exploración, la proyección de una acción concreta y el desarrollo de las propuestas tendientes a abordar e intervenir en dichas problemáticas. La expectativa está puesta en que los proyectos excedan el ámbito del aula, incluyendo el trabajo con padres, maestros, alumnos y otras organizaciones sociales. Por ejemplo, si durante la residencia se detectaron problemas tales como: existe escasa o casi nula comunicación de la escuela con los padres y/o no se promueven vínculos con otras instituciones vecinas a la escuela; es posible formular un proyecto de trabajo que incluya el diagnóstico y las propuestas tendientes a superar dichos problemas. Esto incluiría el trabajo con padres, maestros, alumnos y otras organizaciones, siendo el proyecto más o menos ambicioso según las posibilidades y los alumnos practicantes. Podría sólo reducirse al ámbito del aula y la escuela, pero la expectativa está puesta en que sea más abarcador. Otro proyecto podría ser, por ejemplo, indagar acerca de la enseñanza de alguna disciplina; primero explorar y luego proyectar una acción concreta con otros sujetos que permita revertir o resolver el o los problema/s detectado/s.

Este último año se diferencia de los anteriores porque cobran protagonismo los estudiantes, siendo los profesores orientadores de las decisiones tomadas, promoviendo prácticas autónomas, tanto en la elección del eje, situación o problema sobre el que trabajará, como de los caminos para constituirlo en un proyecto de enseñanza y de intervención situada. En efecto, los años anteriores resultaron de la orientación de la propuesta pedagógica de los docentes o equipos de docentes, quienes trazaban las grandes líneas o cauces sobre los que debía discurrir el trabajo de los estudiantes. Los tres primeros años se estructuran con base en la orientación que los profesores le imprimen a la tarea formativa, fundamentalmente, alrededor de la dotación de medios que orientan el sentido y las posibilidades de la intervención. Es el propio plan el que proporciona el trayecto por el que los estudiantes discurren en la constitución de su identidad docente.

El cuarto año puede entonces entenderse como el espacio en el que, provistos de tales medios, los estudiantes leen, circunscriben y determinan de manera autónoma, tanto la identificación de problemas emergentes, como de las posibles situaciones sobre las que intervenir y la dirección ética de tales intervenciones. En tal sentido pueden concebirse a los ámbitos sociales, institucionales y áulicos incluso como dimensiones del proyecto a diseñar en el Cuarto año. La diferencia sustancial consiste en que son los estudiantes quienes orientan todo el proceso, asumiendo los

PROVINCIA DEL NEUQUEN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

profesores de la formación el papel de tutores y consultores. Todo el proceso, que puede organizarse bajo el formato de una indagación, puede culminar en instancias públicas de exposición de conclusiones u otras modalidades, en las que los verdaderos protagonistas son los estudiantes. Vale decir, que los egresados ya no sólo serán reconocidos por haber concluido con éxito un proceso de cuatro años, sino que además finalizan su primera etapa dentro de la formación permanente, provistos de una elaboración propia –de un documento- que da cuenta de su peculiar mirada sobre ciertas parcelas de lo educativo.

Igualmente, este cuarto año tiene para su constitución, el antecedente del cursado en todos los campos del diseño, lo que le confiere un carácter de instancia de síntesis, en la que los estudiantes desarrollan el control autónomo de todo el proceso de elaboración.

A su vez y desde la perspectiva de la institución formadora, dichos proyectos deberían articular la formación docente con la extensión y la investigación, brindando herramientas para vincular la formación inicial con la formación permanente.

PROPUESTA DE TRABAJO: ALGUNAS SEÑALES EN EL CAMINO A RECORRER

- ✓ Espacio de reflexión grupal: La formación como formación permanente. Formación y autoformación. Formación y reflexión. Análisis e investigación de la propia práctica.
- ✓ Puesta en marcha de proyectos de enseñanza elaborados en forma colectiva.
- ✓ Talleres de reflexión para analizar, comprender y reflexionar sobre diferentes temáticas que surjan de los proyectos educativos.
- ✓ Elaboración de proyectos educativos: vinculación de las escuelas con la comunidad, diferentes intervenciones y recorridos en la clase, en la institución y con otras instituciones escolares.
- ✓ Integración de los alumnos a proyectos de extensión e investigación en las instituciones formadoras.

Bibliografía citada:

- ACHILLI, M. (1997), "La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro", *Cuadernos de Formación docente,* Nº1, Universidad Nacional de Rosario.
- ARCURI, A. L. (2007), "Trabajo colaborativo en la formación docente: relato de un una experiencia de enseñanza y de aprendizaje colectivo" en AA.VV., *Identidad del trabajo docente en el proceso de formación*, Buenos Aires, Miño y Dávila, cap. VII.
- BRUSILOVSKY, S. (2000), *Nuevos y viejos enfoques en los análisis de los sistemas educativos formal y no formal*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- CARLI, S. (2006), "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente" en Carli, Sandra (comp.), *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping,* Buenos Aires, Paidós.
- CARR, W. (1996), *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica,* Madrid, Morata.
- de TEZANOS, A. (1983), *Escuela y comunidad, un problema de sentido*, Bogotá, C.I.U.C.
- EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1997), *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*, Buenos Aires, Kapeluz.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- FELDMAN, D. (2004), *Ayudar a enseñar*, Buenos Aires, Colección psicología cognitiva y educación, Aique.
- FERRY, G. (1990), El trayecto de la formación, los enseñantes entre la teoría y la práctica, Buenos Aires, Paidós.
- FREIRE, P. (1999), *Pedagogía de la autonomía,* México, siglo XXI.
- HARGREAVES, A. (1998), *Profesorado, cultura y posmodernidad*, Madrid, Morata.
- HORKHEIMER, M. (1967), *Crítica de la razón instrumental*, Buenos Aires, Sur editorial.
- LISTON, D. y ZEICHNER, K. (1993), Formación del profesor y condiciones sociales de la escolarización, México, Morata.
- OLIVEIRA, B. (1990), "La práctica social global como punto de partida y de llegada de la práctica educativa", Programa de Educación de Adultos, U.N.Co., Cipolletti, Mimeo.
- LAMARQUE de ROMERO BREST, G. (1977), "Educación formal, no formal, informal". Mimeo.
- SIRVENT, M. T. (1990), "Investigación participativa aplicada a la renovación curricular", Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Mimeo.
- TAMARIT, J. (1996), "Los condicionamientos objetivos de la práctica docente y la vida cotidiana en la escuela", *Revista Crítica Educativa*, Año 1, Nº 1, Buenos Aires.

9. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL: FUNDAMENTOS PARA LA PROBLEMATIZACIÓN, COMPRENSIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN

El Campo de la Formación General aporta herramientas conceptuales, provenientes de diversos campos disciplinares, que ayudan a conocer marcos, modelos, perspectivas, métodos, que hacen a las prácticas educativas y a la reflexión sobre las mismas. Se abre y especifica a partir de los lineamientos que sostienen el Campo de las Prácticas y necesita del Campo de la Formación Específica para la articulación y conformación curricular deseada.

Se atenderá a continuación a las especificidades de este campo teniendo en cuenta su sustento como tal y las referencias con relación a los tres ejes que lo atraviesan.

9.1 **Sobre el nombre y el sentido del campo**

El Campo de la Formación General hace referencia a los conocimientos que se consideran necesarios para la formación de todos los docentes, porque atienden a las problemáticas vinculadas con lo educativo más allá de cualquier particularidad que se plantee. La posibilidad de problematizar, comprender y transformar la educación es lo "común", lo que aúna las especificidades de un trabajo comprometido, independientemente del nivel o especialidad de que se trate.

Este campo se configura como un lugar generador de hipótesis y conjeturas, posibilitando intervenciones a partir una lectura crítica de la realidad, entendida desde la perspectiva de la complejidad.

En la vida cotidiana, cuando preguntamos por los fundamentos de algo, habitualmente se hace referencia a las razones por las cuales algo se afirma, se asegura o se niega. Este es uno de los significados asignados al término, existiendo otros que resultan igualmente sugerentes, por ejemplo "principio o cimiento en el que

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

estriba o se apoya un edificio u otra cosa" o "fondo o trama de los tejidos"[34]. En el caso particular de este campo dentro del currículo para la formación docente, se hace referencia a un conjunto de saberes que, partiendo tanto de prácticas como de cuerpos teóricos (o de ambos), puedan regresar a ellas para comprenderlas, transformarlas, recrearlas ofreciendo a maestros y maestras herramientas para tomar y justificar decisiones en el terreno de las mismas. Es, en este sentido, que entendemos a este campo como uno de los *cimientos* en los que se apoya el hacer de los docentes, sin desconocer que su contenido cobra sentido con referencia y origen en las prácticas mismas.

La analogía contenida en la segunda acepción que referimos, -la de fundamentos como *trama*- pues permite construir la imagen del conjunto de vinculaciones posibles, que entrelazan multiplicidad de sentidos, dando cuenta de la complejidad que atribuimos al recorrido de los estudiantes por los diversos espacios curriculares, complejidad ésta que resulta necesaria desde el modo en que entendemos a la realidad social, cultural, política, educativa y, de allí, a la formación docente toda.

Así pensados, los fundamentos constituyen un conjunto de valiosas herramientas para problematizar y comprender la realidad que suele ser presentada como transparente, natural, sin contradicciones. En este sentido, los saberes y conocimientos a los que los estudiantes accedan, en su tránsito por este campo, les permitan preguntarse y cuestionar lo dado –tanto por sabido como por realizado- con el fin de desnaturalizar dicha realidad; posibilitar mediante un trabajo conjunto, el entendimiento de los problemas como constituidos por situaciones, procesos, hechos, contextos e intervenciones de sujetos que necesitan ser comprendidos para ser abordados. Abordaje para el cual los sujetos no poseen a la mano respuestas armadas, sino que cuentan con diversas herramientas (que revisadas en la formación) son constitutivas en la indagación y construcción de las prácticas educativas. Muchas de ellas son las que definen, posteriormente, las resoluciones e intervenciones en las situaciones problemáticas. Así entendido, plantear la enseñanza a partir de la indagación –que involucra configurar problemas- implica ir más allá de las apariencias, bucear en la constitución de las cuestiones que son planteadas como objetos de enseñanza, siendo el propósito central atender tanto a las relaciones que los configuran y sus vínculos con otros objetos de enseñanza, como a los sujetos que les dan entidad y proyección.

Por otra parte, tomar nota de la complejidad de la construcción del conocimiento, conduce al planteamiento de una práctica que requiere superar una racionalidad técnica, desde la cual, se entiende a la tarea del maestro como limitada a la ejecución de medios, que han sido seleccionados por eficientes para la consecución de fines preestablecidos, que no se ponen en cuestión. Un maestro debiera ser capaz de fundamentar comprensivamente sus prácticas, poniéndolas en diálogo con las teorías pedagógico-didácticas y político-culturales que constantemente las sustentan y les dan sentido. Para ello, es necesario ofrecer herramientas conceptuales y prácticas que le posibiliten, tanto una lectura reflexiva de su propio desempeño, como una acción fundamentada en las intervenciones en el ámbito educativo.

9.2 **Saberes y conocimientos que integran el campo**

LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y LA NECESIDAD DE SABER

Es necesario entender la educación como una práctica social; de allí que la formación debería habilitar a los futuros docentes para comprender la compleja

[34] Diccionario de la Real Academia Española.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLAZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

realidad social y construir los modos de actuación pedagógica que en ella se inscriben, promoviendo una actitud crítica orientada a la interpretación y transformación de la misma.[35]

La práctica docente se caracteriza por ser altamente compleja y diversa. Su complejidad y diversidad deviene, en parte, de la pluralidad de tareas que conlleva el trabajo docente; y de la variedad y singularidad de contextos en los que se desarrolla. Asimismo, la práctica se caracteriza por la multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad con que éstas se expresan (véase el apartado sobre el Campo de las Prácticas). Las mencionadas exigencias, junto a un alto grado de imprevisibilidad en la concreción del trabajo cotidiano del maestro, vuelven necesario el ser capaces de realizar las acomodaciones, generar las alternativas y elaborar las reconstrucciones apropiadas para la intervención en cada situación particular.

Son sabidas las dificultades para pasar del conocimiento proposicional a la acción. La transformación de conocimiento provisto por la teoría en conocimiento para la acción, no es un proceso lineal de aplicación. Entonces, vale preguntarse: ¿cuál es el tipo de conocimiento que permite a un docente formarse en el abordaje de una situación que siempre será singular? ¿Qué intervenciones formativas facilitan la reconstrucción situacional del conocimiento?

9.3 **Lo epistémico como eje de la Formación General**

Pensar el eje epistémico con relación al Campo de los Fundamentos para la problematización, comprensión y transformación de la educación en este diseño para la formación de maestros implica por un lado, detenerse en cuáles son los saberes que –seleccionados para ser enseñados desde este campo- se aglutinan y dan contenido al eje y, por otro, cuáles son los sentidos que deberían nutrir las prácticas de enseñanza que -propiciadas en los diversos espacios curriculares- tomen en consideración esta dimensión epistemológica que atraviesa el trabajo docente. Se espera así contribuir a enriquecer y problematizar lo que juzgamos por conocimiento, conocimiento científico, trabajo intelectual, contenidos escolares entre otros.[36]

Con relación a los saberes que integran el Campo de la Formación General, pensar lo epistemológico como eje (del plan y también del campo particular) apela a responsabilizarse, en cada uno de los espacios curriculares, de un modo particular de entender los núcleos problemáticos que lo constituyen. Algunos de los espacios correspondientes a dicho campo se ocupan particularmente de lo epistemológico; por ejemplo, los denominados "Conocimiento", "Aprendizaje" y "Didáctica General". En ellos, las cuestiones del conocer -desde distintas perspectivas- aparecen como objeto a enseñar. En el primero, haciendo hincapié en definiciones, caracterizaciones, debates, problemas y determinaciones de la construcción, legitimación y circulación de un conocimiento, atravesado por relaciones específicas, en contextos sociohistóricos particulares. En el segundo, a partir del sujeto que conoce y en la relación dialéctica sujeto-objeto, definitoria del proceso de aprender. En ambos casos

[35] Con relación a la crítica y siguiendo a Horkheimer, entendemos que la misma es "el esfuerzo intelectual, y en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar, entre sí y con las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social; por deducirlos genéticamente; por separar uno del otro el fenómeno y la esencia; por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra: por conocerlas de manera efectivamente real" (Horkheimer, 2003:287-288).

[36] Al respecto, véase lo desarrollado con relación al Atravesamiento Epistémico en el apartado "Estructura del diseño".

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

se espera que los contenidos sean permanentemente tensionados con el trabajo docente. A su vez, resulta impensable la didáctica sin aludir a la problemática de los objetos a enseñar, de acuerdo a las intencionalidades educativas que se planteen.

En el módulo referido a la Constitución de la Subjetividad en los Procesos Educativos se pone en juego este tema ya que se aspira a que los alumnos se reconozcan como *sujetos que conocen* y reflexionen acerca del hecho de que el modo de construir el conocimiento ineludiblemente incide en su propia constitución. Esto en primer lugar y como base para la reflexión sobre el conocer en general y más tarde sobre el aprender y el enseñar en particular. El sujeto que conoce está implicado en la realidad, en la medida en que las condiciones materiales son productoras y a la vez producto de la misma.

Ligado a los espacios curriculares que no abordan centralmente los problemas vinculados al conocer y al aprender, resulta ineludible explicitar que los modos de concebir a la realidad y a las relaciones de los sujetos que conocen con la misma, atraviesa cualquier propuesta de enseñanza. Esto sucede, por ejemplo, al propiciar la lectura de la realidad en términos de complejidad y -en referencia específica al campo social- en términos de conflicto, proceso y multicausalidad en los espacios denominados "Enfoque Sociocultural de la Educación", "Instituciones Educativas", "Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina", entre otros. Por otra parte y con relación a éstos últimos, no podemos dejar de señalar que las escuelas y los sistemas en los que ellas se ubican, se han ocupado históricamente de distribuir el conocimiento legitimado y que, por lo tanto, es también desde ese lugar que debe ser analizado críticamente su lugar en el terreno social.

9.4 **Lo intersubjetivo/comunicacional como eje de la Formación General**

Otra de las dimensiones acordada como básicas para la Formación General y que como eje del campo, es la que denominamos intersubjetividad, que se especifica en lo comunicacional. Como ya se ha explicitado, los sujetos y en particular la subjetividad, se configura como la síntesis del intercambio social, cultural y político -intersubjetivo y comunicacional- construida en multiplicidad de redes de experiencias por las que los sujetos y los grupos transitan. Desde esta perspectiva, podemos entender que los sujetos se construyen, que no son algo dado de una vez y para siempre y que los procesos, a través de los cuales se construyen, son justamente sus experiencias de vida, a la vez que la posibilidad de su transformación viene dada por el enriquecimiento, producto de las interacciones sociales, del intercambio con otros.

La especificidad de la subjetividad en términos formativos, ha de entenderse como una construcción de identidad compartida, interiorizada por los sujetos, pero que resulta de consensos operados en el juego de tensiones intersubjetivas. Esta dimensión atraviesa toda la formación docente y emerge en su tratamiento conceptual como objeto de enseñanza (contenidos de espacios curriculares que se especifican en el actual diseño desde diferentes perspectivas y enfoques teóricos) y como modo de comprender los vínculos en las diferentes esferas que atraviesa la formación docente (prácticas sociales en toda su dimensión), entre otros aspectos. Pero las interacciones no sólo resultan de lo que portan los sujetos o de lo que unos ponen a disposición de otros -en la formación inicial- sino también en el interjuego entre la subjetividad y los objetos de conocimiento. Lo que nos conduce a considerar los procesos intrapsíquicos y cognitivos de los sujetos.

Con relación a los espacios en los que el problema de la subjetividad y la intersubjetividad será abordado en su complejidad, por ejemplo a: Enfoque

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Sociocultural de la Educación, Construcción de la Subjetividad en Contextos Educativos, Derechos Humanos y Educación Intercultural; la intención es aportar en la construcción de subjetividades y al análisis y la comprensión del modo en que se constituyen las subjetividades mismas ya que éste será un asunto que requiera atención privilegiada en el trabajo docente. Este propósito se convierte en una perspectiva sustentada en el trabajo "entre todos" en torno al conocimiento. Para esta tarea, los principios antropológicos y filosóficos de la educación serán la materia indispensable que el Campo de la Formación General ha de disponer para ser tomada en cada uno de los espacios curriculares, materializándose así en proyectos y tareas educativas.

Asimismo, espacios curriculares en los que la pedagogía y la didáctica aparecen como las disciplinas a ser trabajadas,[37] nos invitan a educarnos y educar, es decir, a definir qué es la educación en términos de subjetividades; a articular la escisión sujeto-mundo a través de la orientación consciente de las acciones, develando los sentidos que impregnan y hasta ocultan las distintas visiones del mundo que se dirimen en el espacio social y que entran en juego en la constitución de las subjetividades. Por ello, también resulta de relevancia en el presente currículo, el estudio histórico de las instituciones que han sido creadas para la formación de ciudadanos.

La alusión tanto a los aspectos conscientes como inconscientes de la esfera subjetiva y de los sujetos, se convierten en los contenidos privilegiados de este campo. Al elucidar diferentes aportes teóricos que se han dedicado a su estudio e investigación y a reconocer e investigar nuestras prácticas sociales actuales, se entra en la esfera de las razones y determinaciones que ellas encarnan. A esto llamamos cotidianamente fundamentar, dar razones, explicar los porqué y los para qué de representaciones que nos movilizan o paralizan frente al mundo y sus expresiones. Cuestiones que pueden ser trabajadas en espacios curriculares diversos tales como Instituciones Educativas, Filosofía de la Educación, Conocimiento y Enfoque Sociocultural de la Educación.

Independientemente de los espacios curriculares en los que se aborden, resulta indispensable considerar, los conocimientos producidos en torno a las diferentes corrientes teóricas, que contribuyen a describir y comprender el desarrollo humano, su estructura y funcionamiento psíquico y cognitivo, así como los saberes producidos en torno a la dimensión psicológica en las interacciones grupales.

En relación con la comunicación, tanto las significaciones internas como externas de la comunicación hacen a los contenidos de los mensajes y a los significados de los intercambios interpersonales, configurando un sistema de acciones recíprocas y complementarias de carácter histórico cultural. Así entendida, la comunicación interpela a los formadores, comprometiendo su autonomía moral, el compromiso social y la profesionalidad que ésta requiere en tanto se sostiene "como emancipación, liberación profesional y social de las opresiones (procurando la) superación de las distorsiones ideológicas (la) conciencia crítica (y la) Autonomía como proceso colectivo (configuración discursiva de una voluntad común) dirigido a la transformación de las condiciones institucionales y de enseñanza".[38]

---

[37] Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas, Didáctica General.

[38] "El carácter experiencial de la comunicación humana, así como el carácter multipolar, polifacético, de la experiencia; hace que aparezcan elementos connotativos en las significaciones subjetivas que tienen los contenidos para los sujetos" (Contreras Domingo, 1997:146).

COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Los aportes de la semántica social colocan lo comunicacional en el terreno del manejo de diversos lenguajes[39], poniéndonos esto en contacto con otra de las dimensiones/eje de este campo: la epistémica. Esto es así en tanto el mundo de significados que prevalece en la formación docente es, sin duda, de carácter epistemológico. Aprender a hablar ciencia (sea aquella la que refiere a los contenidos a ser enseñados en la escolaridad primaria, tanto como los que un maestro debería conocer como parte de su oficio o profesión) permite -al mismo tiempo- ir contra la mística impuesta por las situaciones de dominación ideológica, como a favor del dominio profesional de los campos conceptuales y teóricos que dan sustento a la labor pedagógica, en otras palabras, establecer el carácter emancipatorio del conocimiento.

El discurso educativo asiste a la puesta entre paréntesis de las funciones implícitas del lenguaje, esas que de ordinario conforman nuestra cotidianidad. Esta neutralización es fruto del proceso de escolarización ya que en dicho contexto el discurso aparece como autosuficiente, divorciando, por ejemplo, lo que se entiende por educación de lo que se estudia de ella. Diríamos que detectamos estas cuestiones cuando docentes y discentes "hacen como si" tuvieran los mismos intereses y dotaran de los mismos sentidos a los términos y contextos que tratan. Es más común que el docente oiga lo que desea y que los estudiantes digan lo que el docente quiere escuchar, a que ambos dialoguen acerca de las interpretaciones que el mundo posee para cada uno de ellos. La conciencia de separación entre el lenguaje académico y el vulgar, permea y corroe el diálogo entre los sujetos, reestableciendo la autoridad y el poder en cada acto comunicativo escolarizado. Desanudar estos aspectos son materia y trabajo del campo al que se referiere y remite a contenidos y estrategias de abordaje, diseñados con el cometido de formar sujetos atentos a estos aspectos en el presente y en la tarea para la que están preparándose: la de maestros.

9.5 **Lo político como eje de la Formación General**

La pedagogía debe vincular la educación pública a los imperativos de una democracia crítica, que se define en parte por el intento de formar ciudadanos capaces de 'empoderarse' o apropiarse del poder y ejercerlo en el ámbito de lo público, tal y como lo acerca Giroux (1999). Este planteo lleva a ampliar la mirada sobre la escuela pública y sus actores (como futuro espacio privilegiado de inserción de nuestros egresados), para verla como el lugar en donde se entrecruzan personas, grupos, concepciones y universos culturales diferentes, en los que el sentido y la orientación de la transformación social debiera encontrarse y debatirse ya que allí, indudablemente, entra en disputa.

Esta comprensión necesita detenerse en los modos de pensar, la transmisión cultural que pesa sobre la escuela como demanda social, habilitando, en la misma operación, la posibilidad de hacerlo de manera tal, que este mandato fundante de la escuela moderna sea analizado críticamente -para poder ser resignificado- desde distintas teorías y campos del conocimiento, que se constituirán como parte de los núcleos de trabajo de espacios curriculares tales como Enfoque Sociocultural de la Educación, Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina, Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas, Filosofía de la Educación, entre otros.

[39] "el lenguaje no es sólo vocabulario y gramática, el lenguaje es un sistema de recursos para construir significados (...) nos proporciona una semántica que es la que nos posibilita crear similitudes y diferencias entre los significados; puesto que cualquier concepto o idea en particular tiene sentido en términos relacionales con otras ideas o conceptos" (Lemke, 1997).

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Desde este eje se habilita un cuestionamiento claro a la formación del futuro docente, pensada a partir de un espacio de intervención universal, integrado, común, homogéneo, con estudiantes asexuados y neutrales. Por el contrario, la complejidad de su futuro (actual) espacio de inserción, habla de la necesidad de formar a un docente en el manejo y la producción de conocimientos y saberes entendidos como un texto legible, pero también abierto, inacabado, indeterminado, *escribible* (Barthes, 1998).

Sin embargo, no alcanza con ejercitar la crítica desde la conciencia de que no estamos condenados a reproducir lo que hemos recibido (Hassoun, 1996): la transmisión necesita del resquicio de la diferencia con quienes nos precedieron, para inscribir lo nuevo, la transformación de lo dado, un espacio de libertad que promueva el abandono de lo heredado, desde el ejercicio la memoria histórica. La reflexión sobre estas continuidades y rupturas que nos conmueven es un mandato ético irrenunciable de la formación docente, en la que la transmisión, no es una reproducción inalterada de lo mismo, sino un acto creativo en el que se pasa la cultura a los que llegan y se funda la posibilidad de lo nuevo. En otras palabras, un acto político.

Es en este encuadre, donde el Campo de la Formación General encuentra en el eje político su sentido pleno; que entendemos debiera ser abordado en la formación de todos los docentes, independientemente de la especificidad de la carrera o nivel de destino.

Constituyen el campo de la Formación General los siguientes ESPACIOS CURRICULARES:

- ✓ Lectura, Escritura y Oralidad
- ✓ Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos
- ✓ Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina
- ✓ Enfoque Sociocultural de la Educación
- ✓ Conocimiento
- ✓ Didáctica General
- ✓ Espacio de Experimentación Estético – Expresiva
- ✓ Instituciones Educativas
- ✓ Aprendizaje
- ✓ Nuevas Tecnologías en la Enseñanza
- ✓ Problemática y Perspectivas Pedagógicas
- ✓ Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género
- ✓ Historia Socio Política Latinoamericana y Argentina
- ✓ Filosofía de la Educación
- ✓ Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes
- ✓ Derechos Humanos: Educación Intercultural

Bibliografía citada:

- BARTHES, R. (1998), citado por Tadeu da Silva en "La poética y la política del currículo como representación", *Cuadernos de Pedagogía,* Rosario, Año II, Nº 4, 1998.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1997), *La autonomía del profesorado,* Madrid, Morata.
- FREIRE, P. (1999), *Pedagogía de la autonomía,* México, siglo XXI.
- HORKHEIMER, M. (2003), *Teoría crítica,* Buenos Aires, Amorrortu.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- GIROUX, H. (1999), "Modernismo, posmodernismo y feminismo" en Belausteguigoitia M. y Mingo A. (editoras), *Géneros prófugos. Feminismo y educación* (1999), Buenos Aires, Paidós.
- HASSOUN, J. (1996), *Los contrabandistas de la memoria*, Buenos Aires, Ediciones de la Flor.
- LEMKE J. (1997), *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*, Buenos Aires, Paidós.

9. ESPACIOS CURRICULARES CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL: FUNDAMENTOS PARA LA PROBLEMATIZACIÓN, COMPRENSIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRIMER AÑO

LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD:

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

Este espacio intentará promover las prácticas de lectura, escritura y oralidad en diversas situaciones comunicativas, poniendo énfasis en las académicas. Al mismo tiempo, la revisión de dichas prácticas será tomada como objeto de reflexión y análisis de los saberes sobre la lengua y la literatura que evidencian. Finalmente, este taller propiciará la comprensión y formulación de prácticas de enseñanza de la lengua y la literatura que, a la vez, constituirán un conjunto de saberes de orden disciplinar, a los que el estudiante apelará a lo largo de su recorrido académico y como una experiencia de formación significativa en el trayecto de acceso, participación y permanencia en la cultura letrada.

Estas consideraciones fundamentan ampliamente la necesidad de ofrecer un espacio de taller a manera de acción institucional, destinada a trabajar con el problema de restituir o construir el sentido que la lectura, la escritura y la oralidad tienen para la actividad académica de una comunidad disciplinar.

Y finalmente, la modalidad de taller permite instalar actividades orientadas hacia una dinámica reflexiva del trabajo con dichas prácticas del lenguaje académicas y no académicas, a la vez que instalan nuevos espacios de interacción docente-alumno.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad.
- ✓ La lectura como práctica social. Propósitos del lector. La dimensión social, su función y sentido pragmático. La lectura de diferentes géneros discursivos y diferentes secuencias textuales. La construcción discursiva del enunciador y del enunciatario. La construcción del referente. Relaciones entre los procesos de escritura y de lectura. Texto, contexto y paratexto. Representaciones sociales de lectura. Representaciones en la historia y en el ámbito académico. Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación. Estrategias discursivas de los textos académicos. Lectura de textos literarios.
- ✓ La escritura como práctica social. El proceso de escritura: planificación, elaboración y revisión recursiva de los textos. La práctica de escritura de diferentes géneros discursivos. La escritura en ámbitos académicos. La escritura de exposiciones en el

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ámbito académico. Las respuestas de parcial. La exposición de un tema. La escritura argumentativa. La función epistémica de la escritura.

✓ La lengua oral en contextos informales y formales. Aspectos relevantes de la oralidad. Literatura de tradición oral. La narración oral. Propuestas de comprensión y producción de textos orales formales e informales y del ámbito académico.

CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Formato Curricular**: Módulo**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Este espacio curricular incluye el abordaje de los procesos de constitución de las representaciones de los sujetos de la formación. Se trata de ubicar la construcción de esas representaciones en el flujo de interacciones y solicitaciones sociales.

Se presentan también los contenidos vinculados con la función del semejante en la formación de las representaciones personales, así como las principales concepciones que estudian el desarrollo de los ciclos vitales y sus momentos críticos, en el marco de la intersección de factores biológicos y factores socioculturales.

La subjetividad está atravesada por los modos históricos de representación con los cuales cada sociedad determina aquello que considera necesario para la conformación de sujetos aptos para desplegarse en su interior (Bleichmar: 2005).

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Los sujetos de la educación

✓ Las infancias como construcción histórica, social y cultural. El campo de estudio y la producción de saberes desde diferentes perspectivas disciplinarias. La mutación de la experiencia infantil. Modificación de las fronteras entre la infancia y la adultez y sus consecuencias en la constitución de la subjetividad. Las nuevas posiciones e identidades de los niños y la posición del adulto.
✓ Construcción de las representaciones: identidad, interioridad, sexualidad; relaciones de género.

Sujetos y Escuela.

✓ Problemas de la realidad, cómo se materializan en las instituciones. La diferencia cultural.
✓ Los nuevos modos de producción de la subjetividad en la escuela. Agentes subjetivantes. Los lazos sociales. El cuidado del "nosotros". Vinculación: función del semejante; interacción, vínculo.
✓ Diferentes modos de construir las trayectorias escolares y los aprendizajes. Desajustes entre el modelo escolar y las trayectorias reales.
✓ Condiciones que posibilita la escuela para la integración social y las nuevas filiaciones de los sujetos. La transmisión y la enseñanza. El vínculo educativo.
✓ El capital cultural, social y simbólico. La escuela y la cultura "popular".
✓ Formatos, contenidos y espacios. Apropiación de contenidos y saberes que circulan y trasmiten ambos.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721–008799/15

ENFOQUE HISTÓRICO POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Romper con la idea de neutralidad de la educación de los niños y la formación de los maestros, es condición para debatir el origen de la inscripción de las infancias en el orden público y el lugar de la docencia, como mediadora necesaria.

Este espacio curricular se propone iniciar al estudiantado en la problematización de la educación como práctica política, reconociendo al Estado como protagonista principal de las decisiones que se toman en momentos históricos determinados y que generan consecuencias en la sociedad y las instituciones. Comprender cómo el Sistema Educativo y los actores han ido acompañando o resistiendo las transformaciones de nuestro país.

Una oportunidad curricular para abordar las políticas educativas centrales que han marcado la historia de la educación argentina, atendiendo al desafío de registrar la complejidad de las relaciones de poder, así como el carácter cultural de las estrategias de dominación.

Este módulo del *primer año de la formación docente* aporta el necesario ejercicio de situar históricamente la decisión de ser maestro, re-conocerse como joven, cuya historia personal se cruza con la historia social y política de nuestro país. Una instancia de la Formación General, que promueva recuperar el *pasado* colectivo de la docencia argentina, para reflexionar sobre las características de un presente cargado de estereotipos sobre las maestras y maestros en general y con sus particularidades, según pertenezca al Nivel Primario o al Nivel Inicial del sistema educativo.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

El mandato fundacional de la escuela pública argentina en tiempos del estado liberal oligárquico. Identidad del trabajo docente

- ✓ La institucionalización del Sistema Educativo Argentino. La formación del ciudadano y la función política de la Escuela Pública.
- ✓ El Estado docente. Principios y alcances de la Ley 1420.
- ✓ El lugar del magisterio en el proyecto liberal oligárquico. El normalismo, positivismo y antipositivismo. La perspectiva anarquista, marxista y nacionalista popular. Corrientes idealistas y espiritualistas.
- ✓ Los niños entre la familia y el Estado. Los discursos modernos de la infancia. Sarmiento. Vergara.
- ✓ La escuela nueva en el país.
- ✓ Los comienzos de la Educación Inicial. Personas claves. Destinatarios del Nivel Inicial.

La educación como derecho social y la responsabilidad del Estado

- ✓ El estado de bienestar y las políticas públicas para la infancia: concepciones y debates centrales.
- ✓ La masificación del sistema educativo en Argentina. Los cambios en la organización e infraestructura. Expansión del Nivel Inicial.
- ✓ Los inicios del gremialismo docente. El Estatuto del Docente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

La redefinición del sentido de lo público en tiempos de exclusión social

- ✓ Crisis del modelo fundacional y los avances del neoliberalismo.
- ✓ El autoritarismo educativo en los golpes militares. La descentralización educativa y la transferencia de servicios a las provincias.
- ✓ La escuela para una sociedad desigual: La Reforma Educativa de los '90. Educación y mercado. El papel de los organismos internacionales. Primarización y privatización.
- ✓ Conflictos y tensiones en la consideración de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos.
- ✓ Reposicionamiento del papel del Estado como regulador y garante de la educación. La Ley Nacional de Educación. La nueva configuración del Sistema Educativo Nacional.

ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LA EDUCACIÓN

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

En principio, cabe considerar que Educación y Cultura son dimensiones co-constitutivas entre sí, e integran la realidad social. A su vez, esta realidad social es un constructo humano, producido conflictivamente a lo largo de la historia.

En este sentido, el módulo deberá permitir el acercamiento al análisis y la comprensión de cómo las dimensiones cultural y educativa se conforman en el proceso de producción, reproducción y cambio de sociedades concretas.

Asimismo, abordar la génesis sociohistórica de las mismas, atiende a problematizar lo considerado *sabido, natural, inevitable,* explorando de modo sistemático las relaciones de poder que atraviesan Estado, Sociedad, Cultura y Educación.

Por un lado, protagonizar procesos de análisis y reflexión que permitan la desnaturalización de la cultura, volver visible su naturaleza objetiva/subjetiva, posibilita acercarse a la cuestión de la *otredad cultural,* específicamente en términos de diferencia y desigualdad; así como a diversos aspectos de las identidades sociales vinculadas a nuevos contextos en sociedades concretas.

Por otro, abordar el conocimiento de las múltiples relaciones planteadas entre biología y cultura, permitirá considerar y resignificar la posibilidad de educabilidad propia de todos los seres humanos.

Comprender la trama y la dinámica en que cultura y educación se constituyen, da lugar a profundizar en los modos y sentidos de la participación de diferentes actores sociales en relación con las mismas, analizar la constitución de escenarios actuales, comprender las condiciones en que se llevan a cabo las prácticas educativas, sus condicionamientos y posibilidades; y proyectar alternativas a las mismas, que aporten a la construcción de un orden social más justo.

Poder tensionar las categorías de pensamiento construidas con la realidad concreta, con otros universos de significación y de conocimientos y con teorías que

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

provienen de paradigmas discrepantes, abrirán el camino al debate, la confrontación y al posicionamiento frente a la realidad.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Las relaciones de poder en la sociedad, la cultura y la educación

- ✓ Estructura social y la construcción del poder: Formas de dominación, legitimación y ejercicio del poder.
- ✓ Estado y sociedad civil. Hegemonía. La batalla por la imposición de significados.
- ✓ Diferencias culturales y desigualdades sociales y de género. Cultura dominante y su naturalización.
- ✓ Sistema educativo y escuelas en relación con la legitimación y reproducción económica, cultural e ideológica. Las escuelas como constructoras de hegemonía o como espacio de construcción de nuevos universos de significados y prácticas.
- ✓ Culturas populares y su vínculo con las prácticas escolares.

Educación y cultura en los nuevos contextos sociales:

- ✓ Argentina: Crisis social y política en las últimas décadas; transformación de las clases en la estructura social contemporánea: Polarización, pobreza y exclusión social. Nuevos significados y formas de la acción colectiva.
- ✓ Los medios masivos de comunicación y su influencia en la conformación de las culturas actuales: El desafío de la escuela como un espacio distinto de educación.
- ✓ Deslegitimación de la escuela y las prácticas docentes. Fortalecimiento de circuitos escolares diferenciados.
- ✓ Desigualdades escolares: la apropiación diferencial y dispar de objetos culturales y sus consecuencias sobre las constituciones de los docentes, las infancias y juventudes actuales.
- ✓ Culturas y culturas escolares: La necesidad del descentramiento cultural, de la desnaturalización de la cultura dominante y de la construcción y del reconocimiento de la otredad en los nuevos contextos.
- ✓ Construcciones simbólicas que fusionan pobreza, inteligencia y cualidades morales: Nominaciones escolares y estigmas enfrentados a las expectativas de niñas/os, familias y comunidades de diferentes grupos sociales.

Cultura, Educación y Biología

- ✓ Sujetos biológicos y sociales. Relaciones, límites y posibilidades.
- ✓ El biologicismo como barrera a la educabilidad.
- ✓ La cuestión de los determinismos biológicos, teorías y representaciones sociales sobre capacidades de los alumnos y las alumnas en la escuela. Prejuicios, estereotipos, sexismo, androcentrismo y racismo.

CONOCIMIENTO

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Ningún conocimiento surge al margen de su contexto social, político, económico. De la misma manera, el sujeto que conoce también está implicado en esa realidad, en la medida en que las condiciones materiales son productoras y a la vez producto

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de la misma. Para ello, se hace necesario realizar en un principio, como diría Gramsci, "un inventario" de nuestras creencias y certezas, para transitar un camino que nos posibilite convertirnos en sujetos críticos y transformadores de esta realidad.

Es preciso entonces interrogar la realidad, "desmenuzarla" para abordarla en su complejidad y no quedarse con lo que superficialmente "aparece".

Los problemas y los interrogantes relacionados con la problemática del conocimiento son tan históricos como sus soluciones y sus respuestas. Durante el siglo XX, la gran mayoría de las civilizaciones apostaron a la ciencia como legitimadora de preguntas y problemas a ser planteados y, por otra parte, como proveedora de respuestas y de soluciones "aceptables".

Por otra parte, es la escuela, en tanto institución social, la que tiene a su cargo la distribución y circulación de conocimientos en forma sistemática. En esta tarea, el docente se constituye en mediador y constructor del vínculo con el conocimiento.

Si bien muchas son las instituciones sociales que cumplen funciones educadoras, la escuela *dice* garantizar el acceso a aquellos conocimientos considerados "válidos" en un momento histórico, "en y para" una sociedad determinada. Vale entonces preguntarse desde este lugar, ¿qué conocimiento circula en la escuela? ¿Válido para qué? ¿Para quién?

En este sentido, se pretende efectuar aproximaciones en cuanto:

- ✓ A la apropiación de una conceptualización crítica acerca de qué es conocer, cuáles son sus procesos y complejidades y de su definición como práctica social contextualizada, atravesada por diferentes intereses.
- ✓ A la toma de conciencia de las características del propio vínculo con el conocimiento y su relación con la práctica pedagógica.
- ✓ Al logro de una visión amplia y flexible sobre el conocimiento, que permita la revisión constante de los supuestos científico – pedagógicos, filosóficos e ideológicos de sus prácticas.
- ✓ Al reconocimiento de la necesidad de construir una mirada alerta en relación a los marcos ideológicos de los conocimientos que circulan en la escuela y en general en la sociedad, entendiendo que la práctica escolar puede favorecer la formación de sujetos críticos o ser meramente reproductora de las condiciones materiales y simbólicas existentes.

Los contenidos, atendiendo principalmente a la complejidad de los conceptos a abordar, serán trabajados en forma espiralada de manera tal que se profundicen y amplíen permanentemente los conceptos previamente analizados.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Aproximaciones al conocimiento:

- ✓ El conocimiento como práctica humana situada en contextos socio históricos; como proceso de construcción social e individual y sus múltiples condicionamientos.
- ✓ El conocimiento como relación entre un sujeto y un objeto. La complejidad del conocimiento. Producción, legitimación y circulación del conocimiento.
- ✓ Diferentes perspectivas acerca del conocimiento:
- ✓ Enfoques filosóficos: Concepciones acerca de la existencia de la realidad y de la posibilidad de conocerla.
- ✓ Distintas formas del conocimiento: ciencia y conocimiento cotidiano.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ La epistemología como indagación acerca del conocimiento científico: modelo de ciencia dominante y aproximación, perspectivas críticas.
- ✓ El conocimiento en el ámbito escolar:
- ✓ El trabajo docente y su relación con el conocimiento.
- ✓ Los supuestos epistemológicos que fundamentan prácticas en la escuela primaria y en el Nivel Inicial. La construcción del pensamiento hegemónico. El conocimiento, el poder y los intereses sociales.
- ✓ El conocimiento en el ámbito educativo: el contenido a enseñar
- ✓ Las materias escolares como invenciones, creación, justificación y validación. Actores que intervienen en el proceso. La idea de tópicos imaginarios.

DIDÁCTICA GENERAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

La Didáctica General abordará las prácticas de enseñanza como eje central de la formación desde una perspectiva situada. Reconstruyendo sus sentidos tradicionales en perspectivas actuales desde las cuáles se resignifica su capacidad descriptiva, comprensiva y de intervención, a partir de los contextos y sujetos en situación.

La enseñanza es una práctica de carácter complejo. Es mucho más que un proceso de índole técnica, por lo que es preciso comprenderla atendiendo a los condicionantes de carácter social, político e histórico en los que se desenvuelve. De allí la necesidad del abordaje de su estudio desde distintas dimensiones: humana, técnica y socio-política. (Candau, 1987).

La enseñanza es un acto social, histórico, político y cultural, en el que se involucran sujetos. Por ello, la subjetividad es el eje estructurante de la enseñanza. Esto implica, recuperar los sentidos de la enseñanza, que incluye las decisiones políticas que todos los maestros asumen en la cotidianeidad escolar. Decisiones que implican determinaciones centrales como las definiciones acerca de "qué conocimientos deben ser enseñados". Teniendo en cuenta que, seleccionar determinados contenidos y no otros, es una operación de poder, portadora de significados que construye subjetividades. (Da Silva, T: 1.999), orientan estos sentidos interrogantes tales como:

¿Por qué la enseñanza es una práctica que compromete social y moralmente a quien la realiza? ¿Qué necesita saber un maestro para poder enseñar? ¿En qué sentido la enseñanza constituye una práctica compleja? ¿Cuáles son los debates centrales actuales que plantea la acción didáctica desde una perspectiva crítica? Qué definiciones y especificidades requiere pensar la Enseñanza como práctica situada en el Nivel Inicial y en el Nivel Primario?.

El propósito, lejos de buscar respuestas acabadas o instalar visiones parciales, es contribuir a sumergirse en la complejidad de análisis que cada una de ellas contiene y promover la reflexión y posibles ejercicios que involucren la toma de decisiones debidamente justificadas en las prácticas de la enseñanza. En este caso, se prevé profundizar este trabajo con observaciones en Jardines de Infantes y Escuelas Primarias, entrevistas a docentes en ejercicio y lectura de Propuestas Didácticas y Diseños Curriculares.

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAILLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La enseñanza: complejidad y multidimensionalidad

- ✓ La subjetividad: eje estructurante de la enseñanza. La enseñanza como práctica social, ética y moral. Su relación con el aprendizaje. Perspectiva ética y política de la enseñanza. Acerca de los sentidos de enseñar en contextos actuales.
- ✓ La Escuela y el Jardín de Infantes: especificidad de la enseñanza.

Currículo y Enseñanza

- ✓ Qué enseñar y por qué.
- ✓ Concepciones acerca del currículo: como conjunto de objetivos, como estructuras de conocimiento, como plan integral para la enseñanza.
- ✓ Componentes del currículo. Análisis de Diseños Curriculares para en Nivel Inicial y Primario.

Configuraciones didácticas para Nivel primario y Nivel Inicial

- ✓ La clase como objeto complejo de estudio.
- ✓ La clase como campo grupal. Los vínculos intersubjetivos y la disponibilidad del docente. El análisis didáctico de la clase: las preguntas básicas como criterios de acción: qué, cómo, por qué y para qué enseñar. La buena enseñanza.
- ✓ Actividades y rutinas en el Jardín de Infantes. El enfoque globalizador de la enseñanza.
- ✓ Análisis de propuestas didácticas para Inicial y Primaria.
- ✓ Distintos momentos en su construcción: planificación, desarrollo y evaluación.
- ✓ Toma de decisiones: reflexión y búsqueda como sentido de la enseñanza.
- ✓ Distintos modos de intervención docente.

La Evaluación y la Enseñanza

Sentidos y complejidad de las prácticas evaluativos. Polisemia del término evaluar. Relación entre evaluación y enseñanza. Distintas concepciones. Qué, para qué y cómo evaluar desde una perspectiva crítica en la enseñanza. Los diagnósticos pedagógicos como punto de partida en la enseñanza.

ESPACIO DE EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICO- EXPRESIVA

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

Este espacio se encuentra compartido por profesores de cuatro diferentes lenguajes expresivos.

"En cierto sentido es extraño que las artes sean marginadas en las escuelas, dado el importante lugar que ocupan en nuestra cultura. Construimos palacios llamados salas de concierto y museos para albergarlas y viajamos hasta el otro lado del mundo para disfrutarlas. Pero en lo que concierne a nuestras escuelas otros temas tienen mayor prioridad" (Eisner, 2002).

La intención de este espacio es producir conocimiento acerca de las experiencias estéticas y artísticas como formas de conocimiento.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Se propone que el área denominada 'estético- expresiva' y en ellas los lenguajes musical, visual, corporal, teatral y/o de títeres no sean "*reducidos exclusivamente al desarrollo de la creatividad y a facilitar la autoexpresión y que no puedan justificar su presencia aduciendo que es útil o auxiliar a otras disciplinas*" (Marín Viade). Es fundamental que la presencia del área, en este trayecto de la formación, logre un recorte educativo propio, en el que la relación enseñanza-aprendizaje adopte las formas y modos que convengan para la afirmación y crecimiento de nuevas experiencias y conocimientos y, como encuadre metodológico, se constituya como el elemento contenedor y moldeador por excelencia, como herramienta real y concreta, que lo diferencie convenientemente de posibles lecturas de espacios clínicos-terapéuticos.

Para Sarason "La enseñanza es un arte de representación...los docentes somos actores, representamos, tenemos un guion (curriculum), sentimos pánico escénico al enfrentarnos con el auditorio (alumnos)" (Sarason, 2002) Se acuerda con la propuesta de Sarason en que somos los docentes artistas de la representación, entonces el arte puede brindar en la formación docente diversas aristas, como ejercicio de autoconocimiento y también como técnicas y recursos pedagógicos didácticos.

El taller de experimentación estético-expresiva se propondrá entonces, como un espacio de investigación, experimentación y producción visual, musical, corporal y teatral, donde se articule una propuesta dinámica, en la que los alumnos puedan problematizar los diversos elementos que conforman estos lenguajes para su propia formación. Se trata de una propuesta que recupera la posibilidad de trabajar a partir de la observación, *registro sobre sí mismo, los otros, el entorno.*

Desde esta posición, dichas experiencias se orientarán a problematizar distintas concepciones acerca de lo estético y lo artístico, principalmente en contextos escolares, partiendo de sus propias concepciones, en tanto constituyen construcciones sociales, que ilustran las representaciones que circulan en la sociedad.

Asimismo, se propiciarán experiencias en las que se pongan en tensión las propias posibilidades perceptivas, expresivas, vocales, corporales, gestuales, el manejo del espacio y del tiempo, la organización grupal y la reflexión sobre lo actuado, buscando nuevas alternativas y la apropiación de herramientas de cada lenguaje, que aporten a enriquecer los modos comunicacionales disponibles.

La intención es relevar la importancia de la técnica y de lo comunicacional del teatro, de la música, de las artes visuales y el lenguaje corporal, posibilitando un lugar para la expresión y la creatividad de los futuros docentes, sin olvidar la adquisición de técnicas y saberes que posibiliten la expresión y la comunicación, generando distintos tipos de producciones que logren un nuevo modo de interactuar con la realidad.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Los contenidos de las disciplinas artístico- expresivas se articularán en los siguientes núcleos

- ✓ La dimensión sensible de las obras de artes.
- ✓ La experiencia estética y las artes como formas de conocimiento.
- ✓ Los lenguajes artísticos como modos de comunicación.
- ✓ **Teatro:** Sensopercepción, Juego Dramático. Sujeto Personaje. Rol Acción. Tiempo. Espacio. Juego teatral. Improvisación. Creatividad. Comunicación. Cruce

COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

e integración de lenguajes. Recepción, valoración y crítica de las producciones en diversos contextos (áulico, espacios culturales y otros).

- ✓ **Títeres:** El títere: Objeto-personaje. Construcción plástica del hecho dramático. Formas animadas. Espacio bidimensional y tridimensional. Técnicas de manipulación. Movimientos. Disociación. Equilibrio. Construcción dramática desde el actor y su transferencia al títere. El espacio simbólico. Espacio del actor. Espacio del títere. Acción física, desplazamientos. Intención. Mirada. Transferencia de acción al títere. Uso dramático de la voz. Transferencia al personaje títere.
- ✓ **Música**: Elementos, formas y estructuras básicas de la música a partir de expresiones musicales populares y/o académicas de diferentes contextos socio-culturales. Imitación, improvisación, concertación. Recursos expresivos en la interpretación musical, aplicación práctica de los conceptos de agógica, dinámica, articulación y fraseo. La obra musical y su contexto. Distinción y uso de recursos expresivos, formales y estilísticos. Relaciones con otras expresiones culturales del hombre.
- ✓ **Educación Física**: Lo sensorial. La corporeidad. El sujeto corporal. El movimiento y la construcción espacio-temporal. El cuerpo y el entorno. El juego como integrador de los diferentes lenguajes expresivos. Capacidades perceptivo-motrices. Percepción de sí mismo: sensación, percepción, esquema corporal, imagen corporal, actitud postural, lateralidad, respiración, relajación. Percepción del entorno: percepción y orientación temporal y espacial. Percepción de objetos. Capacidades y habilidades motrices, en qué consisten y su desarrollo, modelos. Sensopercepción: la calidad del movimiento.
- ✓ **Educación Visual:** Elementos que estructuran los códigos según los modos de comunicación y representación. Lo visual. La percepción. La comprensión. La representación. Signo, señal y símbolo. Los elementos del lenguaje. El juego. El juego en las obras de arte del siglo XX. La imagen en diferentes ámbitos, formas de circulación. Imagen y medios de comunicación. Denotación y connotación. Texto y contexto. Arte, cultura y sociedad.

Bibliografía citada:

- BÁCERNA, F. y MÈLICH J. C., La Educación como acontecimiento ético. Natalidad, Narración y Hospitalidad; Buenos Aires, Paidós.
- BERMELL CORRAL, M. Á. (1993), "Interacción Música y Movimiento" en *La Formación del Profesorado*, Mandala, Universidad de Valencia.
- BIGNAMI, A- *El origen del arte* Praxis Artística y Realidad.
- ECO, H. (1992), Obra Abierta: La Poética de la Obra Abierta, Buenos Aires, Planeta Agostini.
- EISNER, E. W. (1995), *Educar La Visión Artística,* Barcelona, Paidós Educador, cap. 1 y 2.
- EISNER, E. W. (1998), *Cognición Y Currículo.* Una Visión Nueva, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- EISNER, E. W. (2002), *La escuela que necesitamos. Ensayos Personales.* Buenos Aires, *Amorrortu.*
- FRIGERIO, G. y DICKER, G. (2007), 'Educar: (sobre) Impresiones artísticas", Serie seminario del CEM, Buenos Aires, del Estante editorial.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1992), *Culturas Híbridas*, Buenos Aires, Sudamericana.
- GERSHENSON, C. (2000), "Mi Estética", Facultad de Filosofía y Letras. UNAM cgg @unam.mx. Noviembre.
- MARÍN VIADEL, R. "Un Nuevo Modelo Curricular para la Década de los 90: La educación Artística como Disciplina" en *ICONICA*, N° 12.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- MENDES, H. y MILSTEIN, D. (1993), "Lo estético y las prácticas de producción simbólica" en *La Vida Cotidiana,* Facultad de Ciencias de la Educación, U.N.Co. (Mimeo).
- READ, H. (1982), *Educación por el Arte*, Barcelona, Paidós Educador.
- SAITTA, C. "El dilema del docente de arte", *Revista Novedades Educativas.*
- SARASON, S. (2002), *La Enseñanza como arte de representación,* Buenos Aires, Amorrortu.
- SIMÓN, J. y otros (1993), *Diseño Curricular del Taller Expresivo*, Para el Profesorado de Enseñanza Básica del P.T.F.D.
- SWANWICK, K. (1991), *Música, Pensamiento y Educación*, Barcelona, Morata. España.

SEGUNDO AÑO

INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Este espacio de *formación* se propone poner en contacto con lo institucional, como una dimensión constitutiva de los fenómenos humanos en cualquiera de sus ámbitos de manifestación. En particular, aproximarse a la realidad de las instituciones escolares para conocer su funcionamiento y los procesos que conforman la vida escolar cotidiana.

Es necesario comprender las instituciones educativas como producciones históricas y culturales (naturalizadas) y, por consiguiente, difícilmente cuestionables, en tanto representan aquello aceptado y sostenido por un grupo social determinado.

Los sujetos aquí formados -como en ninguna otra profesión- participan durante un tiempo prolongado en lo que será el futuro lugar de trabajo. Por ello, no podrá dejar de considerarse -con fuerza interrogativa- los modelos interiorizados de prácticas institucionales escolares resultantes de las trayectorias, a fin de "desnaturalizar" las mismas y pensar transformaciones posibles.

Se plantea este espacio curricular como un primer acercamiento a la complejidad de la institución escolar, en su doble carácter de organización e institución; a través de conceptos y experiencias concretas de la vida institucional que permitan una aproximación a tal realidad compleja.

El trabajo sobre problemas, situaciones, casos etc. tendrá como objeto aproximar a los estudiantes a un dispositivo analítico que intente captar, develar y desnaturalizar aquello que se expresa en las instituciones escolares, tanto de forma manifiesta como implícita.

Pensar la institución "escuela" como institución hegemónica de la modernidad, implica hacer una mirada a su historia, al recorrido que la constituyó, a su relación intrínseca con la conformación de los estados nacionales.

Pero hoy, los dispositivos que le otorgaron sentido (el lugar del docente, la relación escuela-familia y las utopías que conllevaba) están en crisis. Crisis que hace

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

que su funcionamiento sea contradictorio y problemático y que presente innumerables puntos de conflicto.

Comprender a las instituciones educativas en contextos adversos y de crisis desde una perspectiva compleja, requiere acercarse a herramientas teóricas y metodológicas que faciliten la reflexión sobre las instituciones, abriendo el análisis a la naturaleza subyacente de sus problemáticas.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Definiciones básicas y perspectivas acerca de las instituciones

- ✓ El concepto de institución y la institución escolar. El proceso de institucionalización: la unidad instituido-instituyente. La institución escolar desde la perspectiva etnográfica.
- ✓ Distintos marcos teóricos para el abordaje de lo institucional: El funcionalismo y la socialización. El marxismo y la reproducción. Teoría crítica y resistencia. Distintas concepciones de la dinámica institucional: una mirada descriptiva (Teorías de la Organización) y una mirada alternativa (crítica).

La escuela como institución del Estado moderno

- ✓ La institución escolar como institución del Estado. Diferentes concepciones de Estado.
- ✓ El origen y proceso de institucionalización de la escuela de la modernidad: procesos histórico-políticos de institucionalización de la escuela. Lógicas y mandatos fundacionales. Funciones sociales de la escuela y relaciones sociales en el proceso educativo.

La escuela en el contexto actual

- ✓ Crisis de la escuela moderna. Neoliberalismo. Relación escuela-estado-mercado.
- ✓ Sentidos de la escuela hoy: rupturas y continuidades.
- ✓ Escuela y pobreza: educación y asistencialismo.
- ✓ Aproximación a la singularidad de la institución educativa: La micropolítica de la escuela. Poder, control, ideologías, conflicto. Componentes estructurantes del funcionamiento institucional: proyecto, condiciones de trabajo, la cultura institucional, el tiempo, el espacio, los actores y la toma de decisiones, el contexto.
- ✓ La escuela como lugar de trabajo del docente.

APRENDIZAJE

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Desde este espacio curricular se promoverán situaciones de aprendizaje, que conduzcan a la formación de un futuro docente crítico y reflexivo, en relación con el aprendizaje escolar.

Tendrá como eje la problemática del aprendizaje, considerando que en ella participan múltiples factores que la configuran, como un ámbito compuesto de contradicciones y complejidades.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Se propone realizar aproximaciones iniciales a conceptos básicos tales como "historicidad del aprendizaje", "aprendizaje escolar" y "práctica pedagógica" y, que también se aborden diferentes posturas teóricas que explican el aprendizaje, haciendo hincapié en aspectos relevantes de las Teorías Contemporáneas del Aprendizaje y su relación con las situaciones escolares reales.

Es oportuno recuperar la idea de aprendizaje como construcción de significados, que involucra procesos de negociación, al interior de las interacciones, entre los sujetos.

Se trata de conocer los vínculos iniciales y socialmente construidos, las marcas de las miradas del otro, los lugares y las funciones que se dan y se aceptan.

Actualmente y en la complejidad de la trama teórica a la que asistimos, es oportuno insistir en situar al sujeto del aprendizaje en su relación consigo mismo, con los demás y con la escuela/jardín. Se trata de la necesidad de la mirada permanente de un sujeto "en relación", en tanto nuevas tendencias han puesto en cuestionamiento la descripción psicológica maduracionista y evolucionista de un sujeto abstracto En este sentido, los procesos evolutivos del sujeto están mucho más marcados por las dimensiones del desarrollo cultural que por las reglas de la evolución individual endógena. Así, el sujeto será muy distinto según pertenezca a grupos indígenas, a sectores urbano-marginales o a sectores acomodados de la sociedad.

Así, las diferencias entre sujetos necesitan ser miradas en relación con los contextos históricos y socioculturales (también las teorías); lo que permite una profundización tanto analítica como crítica de los contenidos propios del módulo.

En el trabajo de análisis se procura que estos contenidos se vean enriquecidos desde diferentes lugares: por experiencias recordadas y reconstruidas de su historia escolar, por las experiencias vividas y los aprendizajes logrados entre espacios de la práctica, con aproximaciones diferentes a determinadas situaciones escolares. Una posición reflexiva implica la necesidad de analizar y reconstruir críticamente esos saberes, discutirlos, validarlos en la confrontación con la experiencia y las teorías.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Aproximaciones al concepto de aprendizaje

- ✓ El aprendizaje como proceso activo de construcción y reelaboración.
- ✓ Trayectoria del aprendizaje.
- ✓ Los aprendizajes escolares. Características y particularidades. Componentes de la situación de aprendizaje. Aprendizaje en sus múltiples contextos.
- ✓ Aprendizaje e interculturalidad.

Aproximaciones a las teorías contemporáneas del aprendizaje

- ✓ Enfoques generales sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Derivaciones y aportes a las Teorías del Aprendizaje.
- ✓ Conductismo.
- ✓ Gestalt.
- ✓ Teoría psicogenética.
- ✓ Teoría socio-histórico.
- ✓ Teorías cognitivas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Aportes de la Psicología al estudio de las relaciones de género

El aprendizaje de los estereotipos y relaciones de género en distintos espacios educativos. Expectativas diferenciadas acerca de los aprendizajes de niñas y niños.

El grupo como matriz y modelador, como espacio de construcción de subjetividades, de comunicación e intercambio de culturas. La comunicación y la cultura como mediaciones en los procesos educativos.

NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Las prácticas con tecnologías de la información y la comunicación, pueden permitir el acceso a nuevas maneras de producir el conocimiento mediante trabajos en colaboración. Penetran en los grupos sociales como modos posibles de producción. Dependen, en todos los casos, de la calidad pedagógica de la propuesta, de la calidad científica de los materiales y su información y de la ética profesional, que impone un modo de producción en que las autorías se comparten en desmedro de las individualidades y potencian la producción de los grupos.

En todos los casos las prácticas de la enseñanza pueden ser analizadas, reconocidas o reconstruidas a partir o principalmente del buen uso o no que se haga de las tecnologías. Estas están implicadas en las propuestas didácticas y, por lo tanto, en las maneras en que se promueva la reflexión en el aula, se abre un espacio comunicacional que permite la construcción del conocimiento y se genera un ámbito de respeto y ayuda en los difíciles y complejos problemas de enseñar y aprender.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Los niños y las TICs: uso de la Web y nueva forma de intermediación cultural.
- ✓ La escuela, los docentes y las TICs: vínculos y desafíos. La pantalla como escenario: características e implicancias.
- ✓ Internet en las comunidades escolares. Los usuarios de Internet: nuevas formas de conocer y aprender. Acceso, credibilidad, hipercriticidad. Los portales y la educación.
- ✓ Usos educativos de las TICs. La incidencia en los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Modelos didácticos.
- ✓ Estrategias didácticas y TICs: cacerías. Web-Quest. Wikis. Weblogs.
- ✓ Análisis y producción de materiales educativos en la Web. Los proyectos educativos.
- ✓ Los videojuegos en la enseñanza.

TERCER AÑO

PROBLEMÁTICAS Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Esta asignatura ofrece conceptos para analizar la situación educativa actual. Se estudiarán referentes teóricos relevantes del campo, con la finalidad de enriquecer la mirada y el discurso pedagógico.

Sucede que las prácticas sociales; y la educación lo es; tienen historia. Entonces, quien hoy educa lo hace -aun sin saberlo- con todo el peso de las tradiciones propias del campo específico. Éste es uno de los motivos por los cuales, el paso por la pedagogía se torna importante para los futuros maestros y maestras, para conocer el sentido y el recorrido histórico de las prácticas educativas actuales, analizando el significado que las mismas han tenido con relación al proyecto político del que forman parte.

La reflexión pedagógica es relativamente actual ya que, construida la escuela moderna y también la moderna concepción de infancia, nace la pedagogía como estudio sistemático -y a cargo de especialistas- de esas dos construcciones sociales. De allí en adelante, esta disciplina ha sido concebida como teoría de la educación con pretensiones científicas, o como arte de enseñar, centrando sus preocupaciones en las estrategias de enseñanza más acertadas. De todas maneras, la pedagogía no se ocupa sólo de la educación institucionalizada en la escuela, sino también de aquella que escapa a los marcos formales de la misma.

Desde diversos paradigmas, los pedagogos han intentado explicar en qué consiste este acontecer que denominamos educación, cuáles son sus características y cuáles sus relaciones con lo sociocultural. En este sentido abordaron la explicación de problemas que en este campo acontecen, tales como el fracaso escolar y el género. Dichos problemas pueden explicarse desde perspectivas teóricas pedagógicas diferentes, según se posicionen desde la teoría del consenso o la teoría del conflicto; es decir desde el paradigma positivista o desde el materialista dialéctico.

Para los estudiantes de formación docente, el abordaje de lo pedagógico significa un encuentro con la problemática educativa global, necesario para emprender un análisis crítico de los sentidos comunes construidos históricamente sobre la escuela, su función social y sus problemáticas.

En este sentido, la asignatura se centrará en el análisis de problemáticas educativas contemporáneas significativas desde aspectos sociales, políticos, económicos y culturales; particularmente focalizadas desde América Latina y Argentina en un encuadre universal.

Durante el desarrollo de la asignatura se propone romper con la visión naturalizada de lo educativo, vinculándolo a lo social y recuperar la heterogeneidad y complejidad propias de los procesos sociales, mirada imprescindible a la hora de reflexionar tanto sobre el lugar de la educación, la escuela y el docente, como sobre el lugar social de las instituciones educativas en un contexto de crisis.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ La crisis de la racionalidad moderna y la educación institucional.
- ✓ Pedagogía, campo problemático, ¿de qué se ocupa?
- ✓ Teorías educacionales en la Argentina. Pedagogía tecnicista. Las corrientes pedagógicas críticas: reproductivistas y emancipatorias. La pedagogía liberadora de Paulo Freire. Intervención educativa y contextos de pobreza: el problema de la desigualdad social y educativa.
- ✓ La condición contemporánea de la escuela: la autoridad pedagógica.
- ✓ Algunos problemas actuales en la educación:

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLEAN
Director General de Gestión Administrativa
Consejo Provincial de Educación

- El fracaso escolar. Estereotipo. El efecto Pigmalión. ¿quién fracasa? Perspectiva de la inclusión – exclusión.
- La diversidad: criterios de "normalidad" y "anormalidad" ¿a quiénes se incluye? y ¿a quiénes se excluye? Conceptos que resuenan en la crisis: discapacidad, integración, trastornos de la conducta y del aprendizaje.
- La intervención de la escuela en la construcción del género: El género: nace o se hace. Derecho de las mujeres a la educación. Feminización del magisterio.

DERECHOS HUMANOS: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y RELACIONES DE GÉNERO

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Dos (2)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Desde este taller se pretende garantizar un proceso de formación sistemática, para otorgar a los estudiantes condiciones adecuadas, que permitan el abordaje de temáticas que hacen a la Educación Sexual Integral (ESI) desde las perspectivas de los derechos humanos y de género, en pos de colaborar en la construcción de ciudadanías sexuales plenas.

El espacio promoverá la reflexión y la problematización de sus saberes previos y representaciones sobre la sexualidad, los estereotipos de género y el sexismo presente en la cultura hegemónica, producida y reproducida desde distintos discursos y dispositivos. Esto resulta de vital importancia dado que frecuentemente, como consecuencia de haber reducido la sexualidad a genitalidad, se ha entendido la educación sexual sólo como educación para la reproducción y para la prevención, dejando de lado aspectos fundamentales de la subjetividad que constituyen la base de las relaciones afectivas y sexuales.

Aún más, si la educación sexual "no se complementa con un enfoque que problematice las relaciones de poder en las que la sexualidad se inscribe, la esperada 'educación sexual' puede implicar 'disciplinamiento de la sexualidad'. También es posible que la hegemonía del enfoque de la prevención tienda a medicalizar los cuerpos sexuados y que, aun adoptando el enfoque de género, se lo sobreimprima al de la prevención, victimizando a las mujeres y sobreculpabilizando a los varones. La direccionalidad de la aplicación de las Leyes estará dada por los enfoques según los cuales quienes estamos día a día en los espacios educativos resignifiquemos sus textos" (Morgade y Alonso, 2008: 15).

Charo Altable (2000:24) propugna concebir "la educación sexual como una educación relacional y sentimental, en la que está implicada – en muy diversos grados y dependiendo de la edad, el grupo social y el género – la sexualidad, es decir, el ser en su totalidad, con sus pensamientos, deseos, emociones, experiencias corporales, imaginarios, expectativas y proyectos de vida".

Se señala, siguiendo su propuesta, que la información sexual, si bien es necesaria y urgente, por sí sola no cambia las relaciones. No basta con ofrecer nuevos contenidos pedagógicamente bien construidos, sino que resulta fundamental revisar qué enfoques se sostienen -consciente o inconscientemente-, cómo se enseñan, qué modelos pedagógico-didácticos se aplican; y si todo ello cambia o promueve nuevas

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

formas de relacionarse entre las personas, de igual y diferente sexo; más igualitarias, placenteras y satisfactorias.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ La educación sexual en contextos escolares. Enfoques y discursos sobre la educación sexual.
- ✓ La perspectiva de los derechos humanos y de género. Sus aportes para una Educación Sexual Integral.
- ✓ Cuerpos, géneros y sexualidades en las instituciones educativas.
- ✓ Normativas y herramientas legislativas que enmarcan el trabajo de la ESI.
- ✓ Vulneración de derechos: violencias sexistas, maltrato y abuso infantil, trata de mujeres, niñas y niños.

CUARTO AÑO

HISTORIA SOCIO POLÍTICA LATINOAMERICANA Y ARGENTINA

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

El conocimiento histórico acerca del mundo contemporáneo latinoamericano y nacional (siglos XIX y XX) requiere la construcción de una perspectiva integradora, que favorezca la comprensión de los macrocontextos históricos, políticos, sociales, económicos y territoriales. Por lo tanto, la propuesta de este espacio curricular, fundada en los nuevos horizontes historiográficos, se construye a partir de la combinación de la historia social y la sociología histórica. Esta configuración supone que la relación entre historia y sociología necesita estar siempre delimitada, por el hecho fundamental de que la perspectiva histórica precisa del elemento esencial sociológico, o sea, el de la estructuración de las relaciones sociales.

En función de un proyecto de formación docente, se aspira a suministrar grandes líneas de análisis, de explicación y de comprensión del proceso global histórico social de América Latina a lo largo de los dos últimos siglos. Este espacio curricular pretende constituirse en una propuesta de interrogación, debate y reflexión de algunos problemas relacionados con las siempre conflictivas y cambiantes relaciones sociales (relaciones económicas, relaciones políticas y relaciones referidas a la producción y formulación de ideas). Para tal efecto, los contenidos se piensan en torno a un conjunto de temas-problemas considerados claves y comunes al conjunto de sociedades latinoamericanas, en tanto articuladores del estudio de las luchas sociales iniciados a partir de la constitución y las modificaciones de las relaciones entre modernización, formación del capitalismo y dependencia, para lo cual es preciso reemplazar la visión idealizada y mecanicista de la teoría convencional del crecimiento y la modernización, que presenta al subdesarrollo como una situación previa e imperfecta, por un enfoque que ayude a percibir la naturaleza concreta e histórica del funcionamiento de las sociedades latinoamericanas y de su proceso de transformación.

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La ruptura del orden colonial y las luchas por consolidar un nuevo orden (o Revolución y orden independiente. La conflictiva construcción de las nuevas repúblicas en América Latina) (1810-1850)

- ✓ La crisis del sistema de dominación colonial.
- ✓ Las revoluciones de independencia como revoluciones políticas.
- ✓ Caudillismo y poder político.
- ✓ La economía latinoamericana luego de la independencia. Cambios y permanencias.
- ✓ Grupos sociales en América Latina en la primera mitad del Siglo XIX.

Orden y progreso en América Latina. Exclusión política y dependencia económica (1850-1930)

- ✓ La construcción de un nuevo orden político y económico: economía agroexportadora y exclusión política (o desarrollo capitalista y construcción de los Estados Nacionales).
- ✓ El sistema oligárquico de dominación política (o Estado y clases dominantes).
- ✓ Los cambios y el comienzo de la oposición al orden político y económico.
- ✓ Las ideologías legitimantes y opositoras del nuevo orden.

La conflictiva construcción de sociedades democráticas en América Latina y los procesos de su negación (1930-1980)

- ✓ La construcción de la democracia en América Latina: un proceso de modernización[40] incluyente.
- ✓ Dictaduras militares y reorganización de las sociedades y de las economías de América Latina: un proceso de modernización excluyente.

La búsqueda de la democracia en América Latina

- ✓ La herencia de las dictaduras militares.
- ✓ Respuestas a las nuevas políticas (o de la obtención de la ciudadanía política a la construcción de la ciudadanía plena en el contexto neoliberal y de globalización).
- ✓ Los nuevos movimientos sociales y las nuevas formas de la protesta social.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Toda práctica educativa es resultado de posicionamientos políticos, sociales, pedagógicos, epistemológicos y filosóficos. La práctica docente no puede estar limitada a preocupaciones de orden instrumental, sino a ser una praxis ligada a una disposición moral a obrar correcta y justificadamente, de acuerdo a fines valorados.

[40] Siguiendo los aportes de Horario Tarcus, "modernización" refiere a los procesos de transformación de una fase capitalista o modelo social de acumulación a otro y de una forma de estado o régimen político a otro, transiciones que son vividas y significadas por la ideología dominante como pasajes de lo arcaico a lo moderno, de lo menos racional a lo más racional, de formas menos desarrolladas a formas más desarrolladas. En nuestro caso, despojamos a este concepto de sus connotaciones evolucionistas (véase Horacio Tarcus, "La crisis del estado populista. Argentina 1976-1990, Revista Realidad Económica, N° 107, 1992, 1 de abril al 15 de mayo de 1992, pp. 40-67).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYCAR
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En este sentido, la práctica docente exige resignificar la necesidad y objetivo de una Filosofía de la Educación para facilitar un debate permanente y abierto acerca de los marcos referenciales y fines que configuran a distintos modelos educativos.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ El campo problemático de la Filosofía de la Educación. La modernidad como proyecto educativo. Las formas de modernización pedagógica: humanismo e ilustración, romanticismo y pragmatismo, positivismo y crítica. La modernidad en América Latina. El conocimiento y los valores en la construcción de los modelos pedagógicos.
- ✓ Los saberes y el conocimiento en la acción de educar. El problema del sujeto de la educación y el conocimiento. El problema de la legitimación y la verdad en los saberes que opera la educación.
- ✓ Los valores y las normas en la acción de educar. La cuestión del sujeto moral y de los fines de la educación.
- ✓ La ética docente y la docencia como "virtud ciudadana".

LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y DERECHOS LABORALES DOCENTES

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Desde este taller se propiciará un espacio propositivo que analice y de cuenta de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político-pedagógica conlleva.

Esta conjunción deberá tender a la realización de una lectura analítica y crítica de la realidad educativa en sus diversas dimensiones, promoviendo una mirada específica sobre los fenómenos educativos, con especial referencia a Argentina y América Latina y un compromiso por la transformación hacia formas más justas dentro del quehacer educativo y social.

Asimismo, esta materia promoverá el conocimiento y análisis de la normativa que regula la dinámica, tanto del Sistema Educativo Provincial, como las prácticas de los sujetos que lo componen. Así como cuestiones referidas a la organización y administración escolar.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Estado y políticas públicas

- ✓ La política educativa como política pública. Responsabilidad del Estado como garante del derecho a la educación.
- ✓ Bases legales del Sistema Educativo Argentino y del Sistema Educativo Provincial. Constitución Nacional. Ley Nacional de Educación. Constitución Provincial, Ley 242.
- ✓ El Sistema Educativo de la Provincia del Neuquén. Consejo Provincial de Educación. Funciones. Cuerpo Colegiado. Funciones y organigrama del Consejo Provincial de Educación.
- ✓ Presupuesto educativo. Ley de Remuneraciones. Otras normas vigentes.
- ✓ Estatuto del Docente y anexos.
- ✓ Formas de participación de los colectivos institucionales.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Los niños y adolescentes como sujetos de derecho. Ley 2302. Ley 2212 y Ley 2222.

Política educativa y trabajo docente

- ✓ Las condiciones laborales docentes. Sindicalización de los trabajadores de la educación. Participación en los órganos colegiados.
- ✓ Género, educación y trabajo docente.
- ✓ Condiciones de ingreso y carrera docente. Juntas de clasificación. Normativas vigentes.
- ✓ Sistemas normativos en la organización y administración escolar. Normativas y prácticas burocráticas vigentes.
- ✓ Perspectiva ética y política del trabajo docente.

DERECHOS HUMANOS: EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Dos (2)**
Régimen: **Cuatrimestral**

La interculturalidad constituye en el presente currículo una perspectiva de análisis, una concepción ideológica acerca de los modos de mirar el mundo, un mundo habitado por mujeres y hombres, portadores de derechos que los hacen iguales pero también diferentes. Un mundo en el que se favorezca el diálogo abierto, sincero y fructífero entre los diversos mundos culturales. La interculturalidad así entendida, atraviesa todo el currículo.

Pero además, es necesario pensar un espacio particular, que posibilite la reflexión sistemática sobre prácticas fundadas en el mandato hegemónico, homogeneizante y colonizador del magisterio argentino. En ese sentido, la formación de maestros interculturales se anuda con la democratización de la sociedad y el Estado.

Los propósitos centrales de este taller que orientarán la selección de núcleos de trabajo son:

- ✓ Posibilitar el trabajo conjunto puesto que "el diálogo entre culturas implica multiplicidad de voces distintas y será decisión de ellas (con ellas) definir qué elementos, prácticas, problemas, saberes históricamente van conformando un espacio común" (Educación intercultural en la Provincia del Neuquén: alcances y desafíos. COM – CEPINT).
- ✓ Revisar los mandatos pedagógicos-políticos fundacionales, que sostienen explícita e implícitamente prácticas educativas que desconocen las diferencias (prácticas discriminatorias, estigmatizantes y prejuiciosas).
- ✓ Reflexionar sobre el modo en que se reproducen prácticas estigmatizadoras, de ocultamiento y exclusión de pueblos diferentes.
- ✓ Desarrollar propuestas interculturales que posibiliten definirla desde un lugar no hegemónico, construyendo una relación pedagógica distinta, basada en el reconocimiento activo de identidades y diferencias.
- ✓ Propiciar lenguajes basados en las cosmovisiones propias de los pueblos originarios en un triple proceso de recuperación, fortalecimiento y proyección de conocimientos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Construir y sostener principios y prácticas, que garanticen el derecho al fortalecimiento cultural y lingüístico de los pueblos originarios históricamente invisibilizados por la homogeneización cultural.

Bibliografía citada:

- ALTABLE, C. (2000), *Educación sentimental y erótica*, Madrid, Miño y Dávila.
- BLEICHMAR, S. (2005) LA SUBJETIVIDAD EN RIESGO, Buenos Aires. Topía.
- CANDAU, V. M. (1987), "La didáctica y la formación de educadores. De la exaltación a la negación" en CANDAU, V. M. (org.), La Didáctica en cuestión, investigación y enseñanza, Madrid, Narcea.
- EISNER, E. (2002), *La escuela que necesitamos. Ensayos Personales*, Buenos Aires, Amorrortu.
- MARIN VIADEL, R. "Un nuevo modelo curricular para la década de los 90: la educación artística como disciplina", en *ICONICA* N° 12.
- MORGADE, G. y Graciela A. (comp.) (2008), *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la 'normalidad' a la disidencia*, Buenos Aires, Paidós.
- SARASON, S. (2002), *La Enseñanza como arte de representación*, Buenos Aires, Amorrortu.

10. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

En el trayecto formativo el estudiante irá apropiándose de saberes, conocimientos, estrategias, que conformarán sus esquemas de acción[41] en las prácticas esperadas y que serán resignificadas en el recorrido de su futura práctica docente. Los mismos se le presentarán desde diversos espacios curriculares, configurando el Campo de la Problematización, Comprensión y Transformación de la Educación y el Campo de las Prácticas. Anudados a estos Espacios Curriculares se constituye el Campo de la Formación Específica, generando interacciones entre los dos campos, que producirán nuevos saberes y conocimientos.

Como fenómeno integral e intencional, la enseñanza tiende a producir criterios y modos de intervención. En el marco de las tradiciones de la enseñanza, las didácticas se ocupan y preocupan, entre otros aspectos, por el análisis y la formulación de las construcciones metodológicas, en las distintas orientaciones de la enseñanza y en relación a los aprendizajes que se pretenden alcanzar. Lo define Edelstein, que "la expresión *construcción metodológica* implica reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar dicha propuesta de enseñanza. Deviene así fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de la misma por los sujetos y las situaciones y contextos particulares que constituyen ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. La adopción por el docente de una perspectiva axiológica, ideológica (en el sentido de visiones del mundo), incide en las formas de vinculación con el conocimiento cuya interiorización se propone y por tanto, tienen también su expresión en la construcción metodológica".

Además, las didácticas comparten finalidades, concepciones de sujeto, de enseñanza y de aprendizaje, como así también un mismo ámbito académico: la formación docente del Nivel Primario. La especificidad de dicho nivel, lleva a la

[41] En palabras de Piaget (1969)"Llamaremos esquemas de acción a lo que, en una acción, es de tal manera transponible, generalizable o diferenciable de una situación a la siguiente o dicho de otra manera a lo que hay de común en las diversas repeticiones o aplicaciones de la misma acción".

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

necesidad de focalizar el trabajo en un sujeto: el sujeto del Nivel Primario. Ello nos invita a pensar que: lo que se enseñe, para qué se enseñe y cómo se lo enseñe es inherente a dicho sujeto y a su contexto.

A su vez, investigaciones y experiencias áulicas dan cuenta de un desarrollo desigual en los campos específicos, en las distintas áreas de conocimiento que aún resultan insuficientes para solucionar las problemáticas en la formación inicial del profesorado. Ello podría deberse a la persistencia de la escisión teoría-práctica, a las nuevas configuraciones sociales, a la nueva racionalidad sobre los objetos de enseñanza, entre otros.

Asimismo, las didácticas específicas establecen algunos recortes en la realidad de la enseñanza, focalizando diversos aspectos, por ejemplo:

- los contenidos que se enseñan.
- las características de la constitución del sujeto que aprende.
- las particularidades propias del trayecto del sistema escolar en las que se desarrollan.

En función de estas variables se definen los espacios curriculares específicos, correspondientes a la Didáctica de la Matemática, de la Lengua, de las Ciencias Naturales y de las Ciencias Sociales.

Además y atendiendo al reconocimiento de problemáticas cuya complejidad requiere de tratamientos diferenciados, se contempla la presencia de un espacio curricular destinado al estudio de las prácticas de la alfabetización inicial. En él se integran la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas sociales de la lengua escrita y el tratamiento de los primeros usos de las notaciones numéricas.

Pensar el aula como un espacio complejo en el que se entraman distintas perspectivas, supone poner en evidencia ciertos supuestos epistemológicos y de construcciones metodológicas, que le atribuyen sentido y especificidad a las distintas áreas disciplinares. En este mismo sentido, cabe pensar que la complejidad planteada, supone la necesidad insoslayable de realizar un trabajo colaborativo de los espacios curriculares específicos (Didácticas Específicas) con una propuesta didáctica global (Didáctica General), sin olvidar su vinculación estrecha con un proyecto político cultural y pedagógico[42].

Los contenidos escolares (objetos de enseñanza) se determinan sobre la base de complejos y conflictivos procesos sociales de selección/inclusión-exclusión y transformación de esos saberes de diferentes campos expresivos, científicos, tecnológicos que se consideran centrales, relevantes y significativos. Esos procesos anteceden a la intervención de los maestros en la enseñanza quienes también realizan acciones semejantes en la transmisión/recreación de esos saberes en las aulas (Terigi, 1999). Los saberes cotidianos, directamente ligados con las prácticas o explicaciones del sentido común, suelen no incluirse como saberes a ser enseñados, aunque los niños llegan a las aulas con esas versiones acerca de los mundos, social y natural, deben reconocerse en el proceso de enseñanza (Novaro, 2004).

[42] La complejidad de la enseñanza plantea desafíos cuyas respuestas sólo pueden elaborase desde un trabajo conjunto entre las Didácticas Específicas y la Didáctica General. La mirada de la Didáctica General, significa la posibilidad de retomar algunas problemáticas de la enseñanza tales como: formulación de proyectos de organización de las escuelas, abordaje de las problemáticas de comunicación intergeneracionales, análisis sobre los sistemas de evaluación, estudios y desarrollos sistemáticos sobre cuestiones metodológicas, entre otras temáticas (Davini, 1996).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Desde esta propuesta es que el aula es el espacio donde se amalgaman las nuevas narrativas escolares, en relación a los propios sujetos de aprendizaje y encuadradas en la dinámica de un currículo propio del nivel.

Constituyen el Campo de la Formación Específica los siguientes Espacios Curriculares:

- ✓ Análisis de las experiencias en las disciplinas escolares.
- ✓ Didáctica de la Matemática.
- ✓ Didáctica de la Lengua.
- ✓ Literatura y formación de lectores.
- ✓ Didáctica de las Ciencias Sociales.
- ✓ Didáctica de las Ciencias Naturales.
- ✓ Psicología del Sujeto de la Educación Primaria.
- ✓ Problemáticas de la Enseñanza en la Educación Primaria.
- ✓ Lenguajes Artísticos.
- ✓ Alfabetización Inicial: lengua escrita y sistema de numeración.
- ✓ Espacios de definición institucional I, II, III y IV.

La articulación de estos espacios con otros vinculados a los campos de la formación general y de la práctica, contribuirá a la comprensión de la práctica desde su complejidad y a resolver algunos problemas relacionados con los proyectos que construyan los estudiantes, como propuestas de enseñanza que partan de problemas de la realidad y que permitan intervenciones y análisis de la misma. Dichas propuestas serán alimentadas por una selección de contenidos -vinculados intra e interáreas-, que se constituyan en herramientas que permitan a los alumnos comprender dichos problemas y –potencialmente- intervenir en torno a ellos[43].

La perspectiva interdisciplinaria de los contenidos organizados a partir de temáticas o problemáticas de la realidad, permitirá aprendizajes relevantes, reconociendo y recuperando significaciones. Dicho proceso implica, parafraseando a Zemelman (1987), un uso crítico de la teoría. Un uso crítico de los conocimientos.

Al mismo tiempo, toda esta tarea, no puede estar desvinculada de la reflexión sobre los principios que orientan la enseñanza. Principios que permiten dar respuestas al por qué y al para qué de lo que se propone, posibilitando el desenvolvimiento de criterios propios de acción en la docencia.

Bibliografía citada:

- PIAGET, J. (1969), *Biología y conocimiento*, Madrid, Siglo XXI.
- DAVINI, M. C. (1996), *Corrientes Didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.
- TERIGI, F. (1999), *Currículo. Itinerarios para aprehender un territorio.* Buenos Aires, Paidós.
- NOVARO, G. (2004), "Pueblos indígenas y escuela. Avances y obstáculos para el desarrollo de un enfoque intercultural" en *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Sistematización de experiencias*, MECT.
- ZEMELMAN, H. (1987), *El uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad*, México, Universidad de las Naciones Unidas/El Colegio de México.

[43] Párrafo extraído del Documento del Campo de la Práctica

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

10.1 Fundamentos generales del área Matemática

"Enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la construcción de esos contenidos.
Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista...
Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento...
Enseñar es promover que los niños se planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela".

Delia Lerner

Como se ha expresado en el escrito introductorio del Campo de la Formación Específica, esta propuesta toma como finalidad la formación para el desempeño de la tarea docente en un nivel específico del sistema, en este caso, el Nivel Primario y constituye la instancia de preparación para la tarea que antecede a la inserción laboral de los maestros. Sin embargo, este tramo de *formación inicial institucionalizada*, sólo constituye una de las instancias formativas dentro de la concepción más amplia y abarcativa de *formación docente continua*. En tanto instancia *inicial* de formación, su peculiaridad consiste en que se centra en los saberes básicos[44] que facultan a un sujeto para comprender la realidad educativa y operar en ella. (PTFD)

Esta propuesta curricular ubica a *la Práctica* como eje de la formación. En efecto, la construcción de los saberes propios de la práctica profesional sólo es posible, si se toma dicha práctica -la práctica real y efectiva, la que tiene lugar cotidianamente en las escuelas- como objeto de estudio y como objeto de construcción. Se refiere a una formación inicial cuyos contenidos son permanentemente reelaborados a lo largo del ejercicio profesional, considerando la necesidad de que, esos contenidos iniciales sean enriquecidos con los nuevos saberes que se producen en los campos científico y pedagógico y con la permanente revisión crítica de la práctica concreta.

Desde la perspectiva de los futuros maestros, contemplar las prácticas docentes que involucran la enseñanza de la Matemática como objeto de estudio, supone orientar la formación para que los futuros docentes construyan criterios y adquieran instrumentos que les permitan gestionar una clase de Matemática, seleccionar y diseñar los recursos pertinentes para los propósitos que se formulen, anticipar y analizar sus propias intervenciones y enriquecer progresivamente sus esquemas de decisión. Ello exige que los futuros docentes controlen, desde el punto de vista teórico, su objeto de enseñanza.

Esta propuesta de formación inicial se afirma en la convicción de que los futuros maestros aprenden Matemática, no sólo atendiendo a las consideraciones desde el punto de vista disciplinar, sino también cuando tienen que establecer cuál es el campo de problemas que da sentido a un conocimiento matemático, cuando analizan los procedimientos y formas de representación asociados a una noción, cuando estudian las variables didácticas que se pueden movilizar para lograr un aprendizaje. Para ello es necesario que los estudiantes se aproximen a las características de la

[44] Al definir los saberes de la formación inicial como "básicos", no estamos diciendo que sean saberes "simples" o "elementales", sino que se trata de seleccionar aquellos saberes estrictamente pertinentes a los fines de la capacitación inicial para la tarea.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

actividad Matemática, puedan preguntarse qué es, en qué consiste, para qué sirve hacer Matemática, que reconozcan su carácter histórico, que reflexionen acerca de la finalidad de enseñar y aprender los contenidos de esta disciplina en la escuela.

10.1.1 **La concepción de Matemática que nos orienta**

Se asume una perspectiva que concibe a la Matemática como un producto cultural y socio-histórico, al entender que sus producciones están atravesadas, en cada momento, por las concepciones de la sociedad en la que surgen y son el resultado de la interacción entre las personas que se reconocen como pertenecientes a una misma comunidad. Esta mirada impone la consideración de los modos en que los conocimientos matemáticos se transforman en un bien social disponible para las enormes mayorías, es decir, en *una Matemática para todos y todas*. Esta concepción de la Matemática al alcance de todos los seres humanos, supone posicionamientos políticos y morales, en tanto se juegan en ella procesos ligados a la democratización de los saberes matemáticos.

10.1.2 **La actividad Matemática como asunto de la enseñanza**

Al pensar en la actividad Matemática como asunto de la enseñanza, acordamos con la siguiente expresión de Sadovsky (2005): Es difícil describir la actividad Matemática –aún desde la concepción global de pensarla como producto social y cultural– sin caer en reduccionismos de algún tipo. Una muestra de ello son algunas expresiones clásicas del tipo "la centralidad del trabajo matemático es la resolución de problemas" o "la resolución de problemas está en el corazón mismo de la Matemática", que pueden significarse de diferentes modos en función de los marcos de referencia desde los cuales se las interprete.

Se concibe la *resolución de problemas* como *fuente, lugar y criterio de la elaboración del saber* (Charnay, 1994) y asumimos que el trabajo con problemas no se agota en su resolución, sino que es necesario, también, un proceso de reflexión que integre el análisis de las estrategias y los procedimientos puestos en juego en dicha resolución. Además, dicho proceso debe incluir la elección de relaciones pertinentes y la búsqueda de los medios necesarios para representarlas, la realización de exploraciones, el reconocimiento de regularidades. La reflexión sobre los problemas puede dar lugar a la formulación de conjeturas o a la identificación de propiedades, que luego se tendrán que validar para producir nuevos conocimientos.

En el marco de la Didáctica de la Matemática, un problema es una situación que genera un obstáculo a superar, que implica un proceso de búsqueda y selección de aquellos conocimientos disponibles, que se pondrán en juego para intentar resolverla. Se desprende de ello que *el problema no se restringe al enunciado del mismo. Desde la perspectiva de la acción didáctica –según esta concepción– pensar un problema, entonces, supone anticipar cuál será la actividad cognitiva de los alumnos, cuáles son las interacciones que se han de propiciar y a propósito de qué y cómo intervendrá el docente en las diferentes instancias* (Panizza – Sadovsky, 1994).

En este sentido, un problema es una situación que un individuo o grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone, en principio, de un camino rápido y directo que le lleve a la solución. Ello produce un reto, que implica siempre un grado de dificultad apreciable y que debe ser adecuado al nivel de formación de la persona o personas que se enfrentan a él. Si la dificultad es muy elevada en comparación con su formación Matemática, desistirán rápidamente al tomar conciencia de la frustración que la actividad les produce. Por el contrario, si su resolución no presenta una dificultad apreciable ya que visualizan desde el inicio cuál debe ser el proceso a

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

seguir para llegar al resultado final, esta actividad no será un problema para ellos, sino un simple ejercicio. De este modo se puede decir que la actividad que para algunos alumnos puede concebirse como un problema, para otros no pasa de ser un mero ejercicio. Este reconocimiento constituye un punto central al pensar la enseñanza de la Matemática, porque supone la consideración explícita de la perspectiva del sujeto de aprendizaje, en el proceso de construcción del conocimiento matemático.

Cuando un alumno o un grupo se implica en la actividad de resolución de un problema y se vuelca en ella, muestra, generalmente, entusiasmo y desarrolla su creatividad personal. Es frecuente manifestar cierto nivel de satisfacción al descubrir el camino que conduce al resultado final, como fruto de la investigación llevada a cabo. Ello favorece la construcción de un buen vínculo con la Matemática y contribuye a la toma de conciencia de que la escuela tiene la obligación de afirmar y promover, en toda la comunidad, la convicción de que la Matemática es posible de ser aprendida por todos los niños bajo ciertas condiciones y de trabajar para que los mismos se sientan seguros de su capacidad de construir conocimientos matemáticos, favoreciendo el desarrollo de su autoestima y su capacidad de perseverancia en la búsqueda de soluciones (PTFD).

En el contexto del aula y considerándola como espacio de producción de conocimientos, enseñar Matemática implica, primordialmente, tratar de que los alumnos puedan *construir con sentido los conocimientos matemáticos.*

Por un lado, el sentido de un conocimiento matemático, según Brousseau (1983) se define por la colección de situaciones donde ese conocimiento es realizado como teoría, por la colección de situaciones donde el sujeto lo ha encontrado como medio de solución, por el conjunto de concepciones que rechaza, de errores que evita, de economías que procura, de formulaciones que retoma.

Por otro lado, ese proceso de construcción, según Charnay, abarca dos niveles. Un nivel "externo" orientado a determinar cuál es el campo de utilización de un conocimiento y cuáles son los límites de ese campo (por ejemplo, ¿para qué tipo de problemas la suma resulta una operación adecuada y para cuáles no lo es?); y un nivel "interno" que se orienta a precisar cómo y por qué funciona una herramienta como tal (por ejemplo, ¿cómo funciona un algoritmo para la suma y por qué conduce al resultado buscado?). En palabras de Charnay, *es, en principio, haciendo aparecer las nociones Matemáticas como herramientas para resolver problemas como se permitirá a los alumnos construir el sentido. Sólo después estas herramientas podrán ser estudiadas por sí mismas.*

De todo lo expresado se desprende que, para que los alumnos puedan construir los conocimientos matemáticos con sentido, debemos asumir que las ideas Matemáticas –los conceptos, las herramientas, las estrategias, los distintos modos de representar que se utilicen, los tipos de pruebas que se activen en los procesos de validación, entre otras– no existen independientemente de las prácticas asociadas a ellas. Al respecto, Sadovsky expresa: *Un concepto no puede ser caracterizado a través de su definición. [...] Las prácticas abarcan una muy amplia gama de actividades que se despliegan a propósito de los conceptos y que, en definitiva, los constituyen. [...] Son constitutivos de un concepto los problemas que dan lugar a su emergencia, las comparaciones entre distintas resoluciones, las conjeturas que se puedan formular, las discusiones que se puedan sostener, los nuevos problemas que surgen a partir de esas discusiones, los límites que se puedan establecer en el sentido de poder establecer qué tipos de problemas el concepto no permite resolver.*

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Otro aspecto central que interesa tratar es la noción de *representación* y su papel ineludible al abordar el problema de los objetos de conocimiento en esta disciplina. Como los objetos matemáticos no son directamente accesibles por la percepción o por una experiencia intuitiva inmediata, requieren formas que los representen, a través de las cuales puedan ponerse de manifiesto.

Duval (1993) analiza las condiciones bajo las cuales las representaciones de los objetos matemáticos funcionan como tales y expresa: *[...] es necesario que el objeto no sea confundido con sus representaciones y que se le reconozca en cada una de ellas. Es bajo esas dos condiciones que una representación funciona verdaderamente como representación, es decir que ella proporciona el acceso al objeto representado.*

Se entiende la complejidad que reviste el logro de la primera condición ya que trabajar en Matemática implica inevitablemente trabajar con objetos que no pueden ser percibidos a través de los sentidos. Sin embargo, si bien es inevitable que los alumnos (niños) confundan –durante un tiempo prolongado– los signos numerales con los números (por ejemplo), es imprescindible que los futuros maestros puedan establecer esas diferencias para orientar adecuadamente sus propuestas de enseñanza. La comprensión de la relación dialéctica, que vincula la construcción de conceptos con la construcción de los sistemas de representación, contribuirá a que los futuros docentes puedan interpretar: las representaciones que espontáneamente los alumnos ponen en juego en términos de conocimientos, las funciones que cumplen dichas representaciones y las sucesivas transformaciones que operarán sobre ellas a lo largo de la escolaridad.

Al respecto Panizza (2003) afirma que: es importante destacar que los procesos desplegados mediante el uso de las distintas funciones de las representaciones son constitutivos tanto del sentido de los conocimientos que los alumnos construyen de los objetos matemáticos como de los conocimientos que construyen de los sistemas de representación. Y expresa que para trabajar desde esta perspectiva, es fundamental que el futuro docente profundice en su propia capacidad para diferenciar los objetos matemáticos de sus representaciones y que comprenda las condiciones bajo las cuales una representación funciona como tal.

10.1.3. **Acerca de los espacios curriculares y algunas "tensiones" que supone su definición**

Al elaborar esta propuesta asumimos que será necesario que, a lo largo de este recorrido formativo, los futuros maestros logren una recomposición de saberes y competencias variadas (vinculadas a aspectos epistemológicos y didácticos) en un todo, donde cada una de las componentes interactúe y pueda ser modificada por las otras, con un fuerte acento en un "saber hacer" sobre la enseñanza de la Matemática en el nivel. De todos modos, al considerar esa recomposición de saberes surge un dilema que puede ser formulado en términos de Terigi (PTFD) del siguiente modo: *¿es preferible hacer un barrido exhaustivo del campo de la Didáctica de la Matemática en toda su extensión, o es preferible trabajar en profundidad algunas cuestiones centrales que sirvan a modo de enfoques paradigmáticos para las que no podrán tratarse con igual nivel de profundidad?*

En este sentido, aquí se propone resolver este dilema *extensión – profundidad,* priorizando, en este trayecto formativo inicial, un trabajo sistemático sobre un *conjunto determinado* de campos temáticos de la Matemática y sobre el diseño, puesta a prueba, evaluación y ajuste de estrategias de enseñanza de *un conjunto determinado* de contenidos escolares, trabajo que tenga un carácter orientador con

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

respecto al estudio de los restantes campos temáticos de la disciplina y al trabajo de diseño, implementación y evaluación que el maestro realizará de manera continua en el curso de su trabajo profesional sobre *otros* contenidos escolares.

Atendiendo a todo lo expuesto en el presente escrito, proponemos los siguientes espacios curriculares:

- Para primer año:
  - **ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES.** Formato curricular: taller.
- Para segundo año:
  - **DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA I.** Formato curricular: asignatura.
- Para tercer año:
  - **DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA II.** Formato curricular: asignatura/tutoría.
  - **ALFABETIZACIÓN INICIAL: LENGUA ESCRITA Y SISTEMA DE NUMERACIÓN.** Formato curricular: módulo.
- Para cuarto año:
  - **DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA III.** Formato curricular: Ateneo didáctico.

Bibliografía citada:

- BROUSSEAU, G. (1986), "Fundamentos y métodos de la didáctica de la Matemática", Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Matemática, Astronomía y Física, Serie B, Trabajos de Matemática, Traducción realizada por Fregona y Ortega.
- CHARNAY, R. (1994), "Aprender (por medio de) la resolución de problemas" en C. PARRA e I. SAIZ (comps), *Didáctica de la Matemática. Aportes y reflexiones,* Buenos Aires, Paidós.
- DUVAL, R. (1993), "Registros de representación semiótica y funcionamiento cognitivo del pensamiento" en *Annales de Didactique et de Sciences Cognitives,* 5, IREM, de Strasbourg, Traducción para fines educativos, Departamento de Matemática Educativa del Cinvestv – IPN, (1996), México, pp.37–65.
- LERNER, D. (1996), "La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición" en Castorina, A. y otros, *Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate,* Buenos Aires, Paidós.
- PANIZZA, M. (2003), "Reflexiones generales acerca de la enseñanza de la Matemática" en M. Panizza (comp.), *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas,* Buenos Aires, Paidós.
- PANIZZA, M. (2003), "Conceptos básicos de la Teoría de Situaciones Didácticas" en M. Panizza (comp.), *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas,* Buenos Aires, Paidós.
- PANIZZA, M. y SADOVSKY, P., (1992), "El papel del problema en la construcción de conceptos matemáticos", Buenos Aires, FLACSO.
- Plan de Transformación para la Formación Docente. Profesorado de Enseñanza Básica.
- Diseño curricular del Área de Formación Especializada. Documento curricular. Nov. 1994.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- RESSIA de MORENO, B. (2003), "La enseñanza del número y del sistema de numeración en el Nivel Inicial y el primer año de la E.G.B" en M. Panizza (comp.), *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas*, Buenos Aires, Paidós.
- SADOVSKY, P. (2005), *Enseñar Matemática hoy.* Miradas, sentidos y desafíos, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- SADOVSKY, P. (2005), "La Teoría de Situaciones Didácticas: un marco para pensar y actuar la enseñanza de la Matemática" en *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

10.2. **Fundamentos generales del área Lengua**

> "Escribir para producir sentidos nuevos, es decir, fuerzas nuevas, apoderarse de las cosas de una manera nueva, socavar y cambiar la subyugación de los sentidos."
>
> Barthes R.

Como se ha expresado en el escrito introductorio al Campo de la Formación Específica, esta propuesta toma como finalidad la formación para el desempeño de la tarea docente en un nivel específico del sistema, en este caso, el Nivel Primario y constituye la instancia de preparación para la tarea que antecede a la inserción laboral de los maestros. Sin embargo, este tramo que se denomina *formación inicial institucionalizada*, sólo constituye una de las instancias formativas dentro de la concepción más amplia y abarcativa de formación docente continua. En tanto instancia *inicial* de formación, su peculiaridad consiste en que se centra en los saberes básicos que facultan a un sujeto para comprender la realidad educativa y operar en ella (*referencia* que también aparece en el Documento de Fundamentación de Matemática, extraído del PTFD).

Esta propuesta curricular ubica a *la Práctica* como eje de la formación. De esta manera, la construcción de los saberes propios de la práctica profesional, sólo es posible si se toma dicha práctica -la práctica real y efectiva, la que tiene lugar cotidianamente en las escuelas- como objeto de estudio. Por eso se referiere a una formación inicial cuyos contenidos son permanentemente reelaborados a lo largo del ejercicio profesional, considerando la necesidad de que esos contenidos iniciales sean enriquecidos con los nuevos saberes que se producen en los campos científico y pedagógico y con la permanente revisión crítica de la práctica concreta.

Desde esta perspectiva, contemplar las prácticas docentes que involucran la enseñanza de la Lengua como objeto de estudio y pensar en sus aspectos formativos, implica poner en tensión debates en torno a conceptos fundantes, teorías, metodologías, enfoques, perspectivas de análisis y marcos de referencia, por nombrar algunos aspectos que conforman un modelo didáctico. Y además es un desafío doble: el objeto de enseñanza – aprendizaje, la lengua, es, a la vez, el propio medio de comunicación.

10.2.1 **Sobre una definición de lengua**

> "Las operaciones creadoras sobre el plano del lenguaje estructuran el pensamiento y la personalidad, colaborando en la socialización y realización singular de cada individuo, en el grupo y en la comunidad." (Actis, B.: 2003,p.11)

Aunque el lenguaje humano se estudia desde la antigüedad clásica, aún no se ha podido dar cuenta de muchos fenómenos que constituyen ese complejo sistema. Por

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

eso es que muchas definiciones pueden establecerse en torno al concepto de lengua. Se parte de la idea de que la lengua es, ante todo, una construcción cultural y social de usos comunicativos que forman parte de la acción humana y que nos permite construir el pensamiento y el mundo. Esta definición está en concordancia con un propósito fundamental en la enseñanza de la Lengua: el desarrollo comunicativo del alumno y su formación para la participación en las relaciones y valores socio-culturales.

Son muchas las disciplinas o subdisciplinas que se ocupan de la comunicación humana. La sociolingüística, la etnografía, la pragmática, la teoría de los actos de habla, la lingüística del texto, el análisis del discurso "se diferencian de las teorías gramaticales en no ser inmanentistas, es decir, en considerar las formas gramaticales en tanto que son usadas, están impregnadas de contenidos socioculturales" (Tusón Valls, 1994). Las diversas concepciones de la lengua condicionan la elección de metodologías y de dispositivos de intervención docente. Una vez aceptado que el uso lingüístico está determinado por la realidad sociocultural y que la diversidad es inherente a todos los grupos sociales, se da lugar a los conceptos de "variedad lingüística" y "adecuación", que desplazaron la atención sobre lo "correcto" y lo "incorrecto" y el énfasis puesto en la enseñanza de la norma.

El Lenguaje es acción y que, por lo tanto, aprender una lengua implica, no sólo conocer el sistema, sino también los principios o máximas que orientan el uso. Por otra parte, se parte de la consideración de que el texto no es una suma de palabras o de oraciones, sino una unidad semántica que cumple una función específica en un contexto determinado. En resumen, un buen usuario no sólo debe desarrollar su competencia lingüística, sino también su competencia comunicativa y las instituciones escolares deben ofrecer diversidad de experiencias comunicativas para su desarrollo. En concordancia con este propósito, no se espera que en las clases de Lengua se forme "especialistas en lingüística" sino usuarios competentes y autónomos de su lengua.

10.2.2. **Sobre el proceso de consolidación de la Didáctica de la Lengua y la Literatura como disciplina científica**

La Didáctica de la Lengua, de reciente creación como disciplina autónoma y científica, se nutre de otras muchas disciplinas, configurando así un campo de estudio complejo. En este sentido, la Didáctica de la Lengua y la Literatura, ha sufrido un proceso de consolidación caracterizado, por un lado, en un cambio de paradigma de "enseñar contenido" (centrado en contenidos de aspectos de normativa o de historiografía de la literatura) a "enseñar comunicación" formación lingüístico-comunicativa; y, por otro lado, ha tenido que ajustar su alcance con otras disciplinas que tratan cuestiones próximas, en cuanto a los temas de análisis, pero desde otras perspectivas: lingüística, pedagogía, psicología o sociolingüística. (Mendoza Fillola, 2003). Es decir, la Didáctica de la Lengua y la Literatura no es sólo lingüística aplicada, como tampoco una didáctica específica (o una especialización de la pedagogía), sino que constituye su propio objeto de estudio, centrado en el espacio de interacción de las prácticas pedagógicas y los procesos de aprendizaje de la lengua. (Camps, 1993). Además, este campo de acción tiene bases epistemológicas propias. Constituye de este modo, un campo interdisciplinar, pues se nutre de otras disciplinas a la vez que es autónoma. En este sentido, por ejemplo, la Didáctica de la Lengua y la Literatura no enseña contendidos lingüísticos teóricos como tales, ni solamente didácticos (de la didáctica general): los contendidos se centran en la

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

adaptación y selección de contenidos lingüísticos y literarios, en forma conjunta con contenidos de las teorías del aprendizaje.

Una perspectiva histórica de los estudios lingüísticos sobre el lenguaje y la comunicación permitirá conocer la complejidad de este objeto de conocimiento al que se referencia, por un lado y, del campo de acción de la enseñanza de la Lengua, por otro. El reconocimiento de los marcos de producción y las tradiciones de disciplinas constituyen un aporte importante en la descripción del marco epistemológico de la Didáctica de la Lengua.

El cambio de paradigma de "enseñar contenido" a "enseñar comunicación" supone un cambio en la actividad didáctica, pues parte de la idea de que la lengua es un vehículo de comunicación, por lo tanto, presupone aprender a usarla. Por ello, desde los enfoques sociopragmáticos se entiende que el objetivo central es formar usuarios competentes, capaces de relacionarse en contextos diversos, de regular sus discursos, de negociar los significados. En este sentido, la configuración de la Didáctica de la Lengua como un espacio autónomo, se plantea de manera paralela a la constitución de lo que se denomina el *enfoque comunicativo* en la enseñanza de la Lengua. Éste se sustenta sobre tres ejes fundamentales. En primer lugar, en la teoría constructivista del aprendizaje. En segundo lugar, sobre una concepción tanto de la lectura y la escritura como prácticas sociales, contextualizadas y situadas. Por último, sobre una teoría del lenguaje como textualidad o discursividad, que incluye los conceptos de coherencia, cohesión, adecuación, la morfosintaxis y la normativa. Entre las múltiples implicancias que se derivan de este enfoque, se considera como fundamental el desarrollo de la *competencia comunicativa* (Hymes,1971) y sus siguientes aspectos formativos: la competencia lingüística, entendida como la capacidad de formular enunciados sintáctica y léxicamente adecuados; la competencia discursiva, como el conocimiento del tipo de texto adecuado a cada situación; la competencia textual, como la posibilidad de construir un texto bien organizado; la competencia pragmática, como la capacidad de lograr un determinado efecto intencional y la competencia enciclopédica, es decir, el conocimiento del mundo.

10.2.3. **Sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad**

> "Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otra que consideren peligrosa o injusta...".
>
> (Lerner: 2001, p.26)

A pesar de que el propósito fundamental de la escuela ha sido, desde sus inicios, la formación de lectores y escritores, son pocos los niños y jóvenes que se reconocen como tales. Lerner plantea que la escuela debe incorporar a *todos los alumnos* a la cultura de lo escrito. Para ello, urge cambiar los contenidos tradicionales: la normativa, la sintaxis, la gramática deben ceder el lugar de privilegio que han ostentado durante décadas. La autora propone reconceptualizar el objeto de enseñanza y cambiar los saberes lingüísticos por las *prácticas de lectura y escritura*, es decir, *los quehaceres del lector y del escritor* (Lerner, D.: 2001).

Entre la versión actual de la lectura escolar y la versión social de la lectura hay diferencias flagrantes. De todas maneras, ambas versiones no pueden ser un reflejo

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLACEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

fiel una de otra, pues la versión escolar de la lectura siempre está mediatizada por los propósitos didáctico-pedagógicos. Lerner sostiene que es necesario crear en la escuela una versión de la lectura que se aproxime mucho más a la práctica social, es decir, crear en la escuela condiciones didácticas para que ésta funcione como una microsociedad de lectores y escritores. Para esto, el desafío de darle sentido a la escritura y la lectura debe adquirir un carácter institucional, que trascienda los límites del aula.

Entre las diferentes modalidades de trabajo áulico, se apuesta fuertemente por el trabajo en proyectos. La esencia del trabajo en proyectos es que, el alumno se vea comprometido en una tarea en la que el producto final es un objeto concreto. En el contexto de la realización de un proyecto, la oralidad, la lectura y la escritura se transforman en verdaderos objetos de aprendizaje, puesto que cumplen una función concreta para la realización de un objetivo que el alumno reconoce y valora. Así, la lectura, la escritura y la oralidad adquieren un doble propósito que es, en primer lugar, comunicativo y, en segundo lugar, didáctico (la enseñanza de algún contenido escolar) en un contexto situado.

Las prácticas comunicativas orales son fundamentales en la interacción cotidiana. Los niños traen a la escuela los usos coloquiales y familiares construidos en sus contextos sociales y culturales. Por ello, la escuela debe proveerles contextos de uso y formas específicas que diversifiquen y enriquezcan su desempeño oral.

Según afirma Gloria Pampillo, "el oral, el escrito y la imagen inciden en la conciencia y en el pensamiento, originando en ellos rasgos diferentes, además de influir en las relaciones sociales, en la formación de la opinión pública y hasta en la concepción misma de lo que amplios grupos consideran lo real" (Pampillo, 2008). Es imposible pensar en lengua escrita sin pensar en la oralidad, puesto que entre ellas se establecen relaciones de complementariedad, de entrecruzamiento y tensión.

10.2.4. **Sobre la transversalidad de la lengua en el currículo y las prácticas de lectura y escritura académicas**

> "A diferencia de lo que sucede en el área de lengua, en la cual debe cuidarse que se cree la necesidad comunicativa para que tenga sentido producir diversos tipos de textos, en las otras áreas curriculares se trata de crear los textos para cubrir necesidades que ya existen."
>
> (Tolchinsky y Simó: 2001,92-93)

Es innegable que la Lengua, como área de conocimiento, posee un carácter netamente transversal en el currículo por varios motivos, pero sobre todo porque todas las asignaturas están mediatizadas por las prácticas de lenguaje y se construyen epistemológicamente gracias a él. Y toda la actividad de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en un proceso interactivo de comunicación. Por ello, la práctica del lenguaje en la formación integral del alumno, futuro docente constituye así un aspecto fundamental.

Desde este diseño, cada disciplina da cuenta de sus sistemas conceptuales y metodológicos a través de discursos propios, que suponen maneras particulares de leerlos y escribirlos y que presuponen, además, conocimientos que se activan en la lectura y en la escritura (no sólo lingüísticos y retóricos, sino también socioculturales e ideológicos). Enseñar una disciplina implica, entonces, habilitar el acceso a su mundo conceptual a través de la interpretación y la producción de sus textos en su función epistémica. Finalmente, esto requiere que, en cada espacio curricular de los

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

tres campos que plantea el diseño, se enseñen las prácticas de lectura y escritura propias del discurso que las configuran.

10.2.5. **Sobre Literatura y formación de lectores**

> "Así como la desnutrición deja marcas insalvables en la constitución de la persona, la pobreza simbólica también lo hace. Por eso la lectura literaria es importante, porque deja marcas persistentes e invisibles en los seres humanos. Por ello debemos como sociedad preguntarnos: ¿favorecemos el acercamiento placentero a los chicos y los libros?, ¿tienen los chicos igual facilidad de acceso al arte que a la televisión?, ¿cuántos de nuestros chicos han visto una verdadera obra de títeres o de teatro?, ¿cuántos docentes leen sistemática y apasionadamente a sus alumnos uno y otro día en los millones de aulas del país? En las concretas respuestas a interrogantes similares, en los actos que cotidianamente se realizan o no, se está jugando silenciosa y efectivamente lo que seremos como sociedad en las próximas décadas."
>
> M. Leiza y M. Duarte (2007)

En la escuela tiene lugar el encuentro fundante entre los niños y la literatura. El docente, que posibilita y marca este encuentro, requiere de una formación que le permita convertir ese momento en el inicio de un camino lector que recorrerán sus alumnos y que significará la inclusión de ellos en "el gran tapiz de la cultura" que describe G. Montes. El rol de *mediador/provocador* que tendrá que asumir el futuro docente, no es de ninguna manera neutral, sino que supone una rotunda toma de posición, sostenida en sus propias representaciones sobre el rol docente y la función de la literatura en la constitución de las subjetividades y de las sociedades.

Este espacio curricular, entonces, debería poner en contacto a los alumnos del profesorado con las complejidades que configuran este objeto de conocimiento llamado "literatura infantil": la especificidad del texto literario, su dimensión estética, la construcción histórica del campo, la relación literatura y escuela, literatura infantil e ideología, concepciones de infancia y literatura, el canon literario, la formación de lectores, los criterios de selección de textos y otras cuestiones igualmente importantes.

Acompañando este trayecto de formación, es necesaria la presencia constante de la reflexión sobre las prácticas didácticas en relación con la literatura en el nivel y la interpelación de ciertas prácticas cristalizadas, que a menudo "traicionan la literatura" acercándola al terreno del utilitarismo pedagógico. Dichas reflexiones deberán traducirse en la posibilidad de diseñar propuestas didácticas que signifiquen experiencias enriquecedoras de lectura literaria y que habiliten la construcción y discusión de sentidos.

Gianni Rodari afirma que "una palabra lanzada al azar en la mente produce ondas superficiales y profundas, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, implicando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños" (Rodari, 1993:9) de ahí la significativa importancia de lo que se llama "literatura infantil". Por eso es fundamental plantear la necesidad de formar un lector crítico desde la más temprana edad.

Para ello, resulta imprescindible situarse en un marco de pluralidad y eliminar aquellas pautas inamovibles que representan un criterio exclusivamente adulto. Apuntar a la apertura y la flexibilidad que apoye la proyección del yo del lector infantil.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

10.2.6. **Sobre la alfabetización inicial**

> "La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es "pronunciar" el mundo, es transformarlo.... Los hombres no se hacen en el silencio sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. Mas si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirla no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres"
>
> (Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido*)

Desde la antigüedad la alfabetización ha sido entendida como la enseñanza de la lectura y la escritura y, durante años también las prácticas de alfabetización fueron diferentes. Esto se debe a que leer y escribir son verbos cambiantes porque se trata de construcciones sociales y culturales. En los años transcurridos muchas cosas se modificaron en torno a estos verbos, se podría decir que uno de los hechos más importantes consiste en, haber pasado de entender la alfabetización como una serie de habilidades, a entenderla como un conjunto de prácticas culturales.

Esta concepción se origina a partir de la década del '80 como resultado de las investigaciones de distintas disciplinas, es, desde ese momento, cuando se entiende la alfabetización como un campo multidisciplinar, que debe abordarse atendiendo a distintas dimensiones: didáctico-pedagógica, social, política, histórica, cultural. Concebir la amplitud del campo permitirá avanzar en propuestas que respondan mejor al carácter complejo del aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura.

También, como resultado de estas investigaciones, es que se conoce que los niños saben y reflexionan sobre la lengua escrita antes de ingresar a la escuela primaria. Estos conocimientos tienen relaciones con la lengua oral, pero también son específicos sobre el aspecto convencional-gráfico, sobre aspectos pragmáticos, discursivos, textuales de la lengua escrita. Estos saberes se fueron construyendo por medio de prácticas comunicativas que los niños mantienen en su entorno familiar y social. Ahora bien, las condiciones sociales y culturales determinan la desigual apropiación de la lengua escrita y, en consecuencia, la diversidad con la que ingresan a primer grado; precisamente, esta diversidad es la que debe constituirse en una ventaja pedagógica porque se alfabetiza mejor con diversidad de textos, cuando se adoptan distintas modalidades de lectura y escritura, cuando se lee y se escribe en distintos portadores y con distintas funciones, cuando se alfabetiza con la colaboración de la familia, cuando, en definitiva, se asume que los niños se relacionan con la lengua escrita de manera diferente y que compartir con otros esas conceptualizaciones facilitan el proceso.

Este proceso se da durante toda la escolaridad básica, por lo que es necesario que en el primer ciclo se creen las condiciones para que los niños hablando, escribiendo, Leyendo y escuchando, avancen en la apropiación del sistema de escritura y del lenguaje escrito, para que, progresivamente puedan ejercer prácticas comunicativas que les permitan tener cada vez más autonomía, adecuación, precisión y control sobre sus intervenciones y comprensión sobre las de los otros.

En este sentido es que la alfabetización, como proceso escolar tiene que ser sistemático ya que la escuela, que es la responsable de garantizar este aprendizaje, ha de proponer contenidos y formas de hacer que sean coherentes, adecuados a los contextos socios culturales e institucionales, cuidadosamente secuenciados en el tiempo y precisamente articulados.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Un modelo didáctico, cuyo contenido a enseñar son las prácticas sociales de la lectura y la escritura en su etapa inicial, caracteriza las situaciones de enseñanza, como aquellas que a partir del planteamiento de problemas, posibilita reelaborar los contenidos escolares para que los educadores proveen toda la información necesaria, para que los niños puedan avanzar en el aprendizaje del contenido a enseñar.

Enseñar desde este modelo, es promover la discusión sobre los problemas planteados, es orientar hacia la resolución colaborativa de las situaciones problemáticas, es diseñar situaciones de enseñanza a partir de variados recursos y formas de organización de los niños, es alentar la formulación de hipótesis para avanzar en la conceptualización del objeto de conocimiento, es recrear situaciones de la vida social de los niños, para que ellos se formulen nuevos problemas que no se hubieran formulado fuera de la escuela.

Finalmente, un espacio para la lectura, para los iniciadores en la lectura. Leer literatura no sólo enseña a leer, sino que, además, las múltiples lecturas de gran cantidad de textos literarios contribuyen en el conocimiento de sí mismo, a pensarse y ser sujetos de su propia vida. Michèle Petit (1999) sostiene que la tarea del mediador es tender puentes; en el caso de quien enseña alfabetización inicial, los textos literarios tienen que ver con la recuperación de las primeras palabras que son fundantes de mundos posibles. Leer, hablar, escuchar y escribir cuentos, adivinanzas u otros textos literarios permite establecer relaciones entre el juego, la lectura y la escritura. Jugar es el inicio del espacio poético: tejer palabras, anudarlas, repetirlas. Ese espacio lúdico va construyendo la identidad del niño, su creatividad, también ampliará su horizonte de inquietudes e intereses y le permitirá organizar su imaginario. Este imaginario dialogará con los mundos posibles que los buenos libros le muestran.

El espacio curricular de alfabetización se propone colaborar en la formación de un maestro en el ser y en el saber hacer. Un docente que se apropie del conocimiento disciplinar y que trabaje relaciones con las otras disciplinas, conceptualizará sus prácticas en forma colectiva. Esta acción compartida, convocada por el saber, coopera en la revalorización de las prácticas sociales de la lectura y la escritura, en la configuración de las prácticas docentes y contribuye en la reconstrucción de una escuela promotora de conocimientos.

Bibliografía citada:

- ALVARADO, M. y otros (2001), ENTRE LÍNEAS. TEORÍAS Y ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA, LA GRAMÁTICA Y LA LITERATURA, Buenos Aires, FLACSO/ Manantial.
- ALVARADO, M. (2003), PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA, Buenos Aires, Universidad de Quilmes.
- BARTHES R. (2003), *Variaciones sobre la escritura*, Buenos Aires, Paidós.
- BAJTIN, M. (1979), "El problema de los géneros discursivos" en ESTÉTICA DE LA CREACIÓN VERBAL, México, Siglo XXI.
- BOMBINI, G. (2006), *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura,* Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- CASTORINA, J., FERREIRO, E., KOHL de OLIVEIRA, M. y LERNER, D. (2008), *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear al debate*, Buenos Aires, Paidós.
- CAMPS, A. (1993) "Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico" en *Infancia y aprendizaje,* N° 62-63, pp. 209-218.
- CIAPUSCIO, G. E. (1994), TIPOS TEXTUALES, Buenos Aires, Oficina de Publicaciones Ciclo Básico Común.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- CASSANY, D. (1997), Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir, Buenos Aires, Paidós.
- CASSANY, D. (2000), REPARAR LA ESCRITURA. DIDÁCTICA DE LA CORRECCIÓN DE LO ESCRITO, Barcelona, Grao.
- COLOMER, T. (1998), LA FORMACIÓN DEL LECTOR LITERARIO, Madrid, Fundación Sánchez Ruipérez.
- DÍAZ RÖNNER, M. A. (1998), CARA Y CRUZ DE LA LITERATURA INFANTIL, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- FERREIRO, E. (1998), *Alfabetización. Teoría y Práctica,* Buenos Aires, Siglo XXI.
- FREIRE, P. y MACEDO, D. (1989), Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad, Barcelona, Paidós.
- JOLIBERT, J. (1992), *Formar niños lectores de textos,* Santiago de Chile, Sáez editor.
- JOLIBERT, J. (1992), *Formar niños productores de textos,* Santiago, Dolmen.
- KLEIN, I. (coord.) (2007), *El taller del escritor universitario,* Buenos Aires, Prometeo.
- LEIZA, M. y DUARTE, M. (2007), "Posibilidades de un espacio cultural: la literatura infantil y juvenil" en *Diplomatura Superior en Lectura, Escritura y Educación,* Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- LERNER, D. (2001), Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario, México, FCE.
- LERNER, D. (1998), "Lectura y escritura. Apuntes desde la perspectiva curricular" en *Textos en contexto. La escuela y la formación de lectores y escritores,* Buenos Aires, Lectura y Vida.
- LOMAS, C.; OSORO, A. y TUSÓN VALLS, A. (1997), Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua, Barcelona: Paidós.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2006), *Didáctica de la Lengua y la Literatura,* Barcelona, Prentice Hall.
- MONTES, G. (2006), *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura,* Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- NARVAJA de ARNOUX, E. y otros (2004), *La lectura y la escritura en la universidad,* Buenos Aires, Eudeba.
- NOGUEIRA, S. (coord.) (2003), Manual de lectura y escritura universitarias: prácticas de taller, Buenos Aires, Biblios.
- PETIT, M. (1999), *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura,* México, Fondo de Cultura Económica.
- OLSON, D. y TORRANCE, N. (comps.), CULTURA ESCRITA Y ORALIDAD, Barcelona, Gedisa.
- PAMPILLO, G. (2008), *Oralidad, escritura, imagen.* FLACSO, Diplomatura Superior en Lectura, Escritura y Educación de Cultura Económica.
- RÉBOLA, M. C. y STROPPA, M. C. [edit] (2000), *Temas actuales en Didáctica de la Lengua.* Rosario, Laborde.
- REYZÁBAL, M. V. (1993), *La comunicación oral y su didáctica,* Madrid, Muralla.
- RODARI, G. (1993), *Gramática de la fantasía,* Buenos Aires, Colihue.
- TEBEROVKY, A. y TOLCHINSKY LANDSMANN, L. (1995) *Más allá de la alfabetización,* Buenos Aires, Santillana.
- TOLCHINAKY LANDSMANN, L. y SIMÓ, R. (2001), Escribir y leer a través del curriculum. Barcelona, Ice-Horsori.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

10.3. **Fundamentos generales del área de las Ciencias Sociales**

El escenario social actual se caracteriza por significativos cambios. La nueva "modernización"[45] construye lazos más débiles entre la sociedad civil y el Estado, favoreciendo una cultura más pragmática e individualista. Junto a ello, se desenvuelve un creciente descreimiento en la organización colaborativa como espacio de construcción de alternativas y, se impone, como parte de la conducta, el cálculo costo-beneficio. La racionalidad más signada por el autointerés se convierte en el correlato inevitable. De esta manera, la configuración de una sociedad más compleja junto con la declinación de los compromisos colectivos y la pérdida de certezas, forja como valor cultural "el estar bien", la preocupación por el "yo". Cambia la constitución del lazo social. La sociabilidad es más voluble y cambiante. La racionalidad de identificación-lealtad es sustituida, en la mayoría de los casos, por la racionalidad-intercambio o costo-beneficio.

La permanencia o la continuidad están escindidas por el fluir de la novedad. Las diferencias se disfrazan de elecciones. La "vida zapping" hace que todo pierda intensidad. La velocidad y la corta duración son el signo de una nueva época.

Los usos del tiempo y del espacio son tan diferenciados como diferenciadores. Paralelamente a las dimensiones planetarias emergentes de los negocios, las finanzas, el comercio y el flujo de información, se pone en marcha un proceso localizador de fijación del espacio. Lo que para unos es globalización, para otros es localización. En un mundo en el que "los globales" dan el tono e imponen las normas que regulan la vida social, económica y cultural, ser local es un indicio de degradación social.

Para el mundo de los 'globalmente móviles', el espacio es ahora una entidad más bien laxa, fácilmente atravesada en sus dos versiones, la real y la virtual. Para el de los 'localmente sujetos', imposibilitados de desplazarse y, por ello, obligados a sufrir las transformaciones que se desatan en la localidad en la cual viven, el espacio real se cierra a gran velocidad.[46]

La reducción del espacio comporta la aniquilación del paso del tiempo. Los 'globalmente móviles' viven en un presente perpetuo; tanto su pasado como su futuro se presentan como una sucesión de episodios debidamente aislados. Están permanentemente ocupados y por ende escasos de tiempo. Viven en el tiempo, el espacio no rige para ellos porque toda distancia puede ser recorrida al instante. Por su lado, los "localmente sujetos" están aprisionados por el peso de un tiempo

---

[45] Siguiendo los aportes de Horario Tarcus, nos apropiamos críticamente del concepto de modernización, porque entendemos que es el más adecuado para dar cuenta de los procesos de transformación de una fase capitalista a la siguiente y de una forma de estado a otra forma siguiente, transiciones que son vividas y significadas por la ideología dominante como pasajes de lo arcaico a lo moderno, de lo menos racional a lo más racional, de formas menos desarrolladas a formas más desarrolladas. Despojamos a este concepto de sus connotaciones evolucionistas (véase Horacio Tarcus, "La crisis del estado populista. Argentina 1976-1990, Revista Realidad Económica, N° 107, 1992, 1 de abril al 15 de mayo de 1992, pp. 40-67). A las contribuciones de Horacio Tarcus y a los efectos de complejizar la noción de "modernidad", agregamos algunas ideas del filósofo y sociólogo polaco, Zygmunt Bauman, para quien la fase actual de la modernidad se caracteriza por la "fluidez" o la "liquidez". Con ello los sólidos que son sometidos a la disolución son los vínculos entre las elecciones individuales y los proyectos y las acciones colectivas –las estructuras de comunicación y coordinación- entre las políticas de vida individuales y las acciones políticas colectivas (Zygmunt Bauman, La modernidad líquida, Buenos Aires, FCE, 2003).

[46] Zygmunt Bauman (1999), La globalización. Consecuencias humanas, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

innecesariamente extenso y extensamente innecesario. Viven en el espacio –denso, intocable, impermeable– que subsume el tiempo y lo deja en una posición de inmovilidad. En este tiempo nada acontece.

Asimismo, nos encontramos, siguiendo a Robert Castel, ante el modelo de una sociedad "dual", una sociedad con doble velocidad en la que coexisten sectores hipercompetitivos sujetos a la racionalidad económica y sectores marginales útiles como refugio (o basurero, como aclara el autor) para quienes quedan afuera de las vías de intercambios intensivos.[47] La tendencia que emerge, más que segregar a los sectores "improductivos" o reintegrar, más o menos a la fuerza, mediante políticas asistencialistas, trata de asignar a los individuos destinos sociales diferentes en función de su capacidad para asumir las exigencias de la competitividad y de la rentabilidad.

Ahora bien, para Castel, la exclusión inserta en el mundo contemporáneo no conlleva un principio de recomposición de la sociedad que dé lugar a nuevas formas de reconocimiento e identidad. Los excluidos están hasta tal punto atomizados, que su existencia misma pone en cuestión la concepción de que la sociedad debe existir como un todo. Al segregarse a una parte de la comunidad de las vías sociales de producción, de utilidad y de reconocimiento, se dibuja un tipo de sociedad que ya no está conformada por miembros que puedan ser considerados semejantes.[48] En suma, la exclusión confina al exilio a una parte de la población respecto de la sociedad y la ciudadanía.

Se observan dos perspectivas divergentes que conforman una misma tendencia. Una de ellas induce a reconocer la fragmentación social como una realidad inexorable; la otra es la aceptación de un nuevo tipo de totalización, promovida por la transnacionalización de la economía y el impacto rearticulador de las nuevas tecnologías y de la floreciente industria cultural.[49] A nivel mundial, la nueva conformación del escenario económico ha llevado a agudizar los procesos de fragmentación social, que ya se venían perfilando en las últimas décadas, "consagrando un *statu quo* en el que se yuxtaponen, sin diluirse, los (internacionalmente) integrados y los (nacionalmente) excluidos".[50]

En este marco, se enfrenta al dilema de enseñar a enseñar Ciencias Sociales. Y se pretende no inscribirse en una formación de tipo transmisiva con orientación normativa, básicamente, se tendrá que preguntar cómo formar sin conformar; cómo enriquecer la formación sin adoctrinar, cómo formar sin esperar la similitud; ¿dónde está el eje?: ¿en el enseñar (privilegia el eje profesor-saber)?; ¿en formar (privilegia el eje profesor-estudiantes)? o ¿en aprender (privilegia el eje estudiantes-saber)?

Enseñar implica un proceso de construcción perspectivizado que potencia las miradas, las abre a sus múltiples sentidos y a sus infinitas posibilidades. Por ello, no hay neutralidad. Concebir a la enseñanza como una síntesis de opciones, es disponerla como una práctica ético-política, si bien esto no siempre es evidente y, en ocasiones, se torna un supuesto imperceptible. Admitir el proyecto de enseñar como un acto de hacer opciones, es fijarlo como una práctica fundada en valores,

[47] Robert Castel (1993), "De la peligrosidad al riesgo" en Materiales de sociología crítica, Madrid, La Piqueta, pp. 219-243.
[48] R. Castel, "El advenimiento de un individualismo negativo", La Ciudad Futura, Documentos de Trabajo, Buenos Aires, junio de 1996, pp. 8-17.
[49] M. Hopenhayn, Ni apocalípticos ni integrados, Santiago, Fondo de Cultura Económica, 1994.
[50] Ídem, p. 20.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

irreducible a un conjunto de competencias. Es un proceso constructivo, no exento o libre de tensiones, conflictos y debates.

Reconocer la peculiaridad del proceso de enseñar, exige una formación que aporte instrumentos intelectuales y prácticos, tendientes a su desnaturalización para reconocer el largo y complejo proceso de institucionalización. Se trata, parafraseando a Edgar Morin, de armar cada mente en el combate vital para la lucidez, para aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certezas.

Aproximarse a la enseñanza de la enseñanza de las Ciencias Sociales exige, entre otros aspectos, pensar en términos de estructuras conceptuales su objeto, o sea, la dinámica de la realidad social.

Este presupuesto exhorta a desarrollar planteos que permitan procesar la acción en términos teórico-prácticos, instalando la relación conocimiento-valores para colaborar a generar una matriz interpretativo-analítica que ayude a desmitificar o deconstruir[51] los conocimientos "espontáneos" del sentido común (teorías implícitas).

No se trata de construir fórmulas generales y esquemáticas o tipologías de pasos prefijados, sino de estimular perspectivas que permitan explorar la complejidad de la realidad social y su enseñanza. Se apunta a pensar desde la potencialidad de la realidad y su dinámica como objeto de enseñanza, sin encerrarla en estructuras que clausuren la posibilidad de problematizar lo dado.

Por lo tanto, el centro de la preocupación debería estar colocado en la búsqueda de ruptura de límites en las posibles lecturas de la dinámica de la realidad social, para ubicar la mirada en horizontes más amplios, de manera que pueda ser posible superar el problema de los contextos no teorizados. Sólo así sería posible la transformación del conocimiento en conciencia.

Ello implica, en el proceso de formación docente, participar e intervenir para que el futuro docente vincule la adscripción teórica en relación con cuestiones vinculadas al enseñar y al aprender, con las estructuras conceptuales de la disciplina, con la estructura cognitiva del sujeto y con los componentes operacionales. Implica dotar de sentido teórico o conceptual las decisiones para la intervención; es desarrollar el conocimiento para la intervención para una cultura profesional basada en el pensamiento estratégico, por encima del simple aplicador de fórmulas.

Por lo tanto, a la hora de revisar las cuestiones sustantivas de los procesos formativos para la enseñanza de las Ciencias Sociales, vale preguntarse qué es relevante y qué no lo es. Algunas preguntas pueden colaborar en la búsqueda de respuestas: a) ¿Cuáles son los encuentros y los desencuentros entre la práctica escolar de la enseñanza de las Ciencias Sociales y lo que se enseña en los profesorados?; b) ¿Qué contenidos y con qué metodología se debe enseñar para que los futuros maestros estén en condiciones de enseñar Ciencias Sociales? Esto remite a instalar una nueva agenda en la Didáctica de las Ciencias Sociales sin desconocer que la enseñanza es una actividad práctica, que siempre se realiza a la luz de alguna concepción de lo deseable y lo posible. En este marco, no solo se trata de una reforma programática sino paradigmática que concierne a nuestra aptitud y actitud para posicionarse frente al conocimiento. Alguna vez señaló Michel de Montaigne, filósofo francés del siglo XVI, "vale más una cabeza bien puesta que una repleta". Es

[51] Deconstruir consiste en mostrar cómo se ha construido un concepto cualquiera a partir de procesos históricos, mostrando que lo claro y evidente dista de serlo, puesto que es histórico y relativo.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

decir, no tiene sentido la acumulación de saberes si no se dispone de un principio de selección y de organización que le otorgue sentido y de una aptitud general para plantear y analizar problemas.

En este sentido, enseñar a enseñar Ciencias Sociales implica preguntarse acerca de la naturaleza de los saberes, en función de las decisiones que tendrán que tomar los futuros maestros. Ni saber normalizado que prefigure la acción, ni racionalidad técnica que deduce la acción, sino saberes que fortalezcan los esquemas de decisión. Por lo tanto, la formación inicial debería aportar saberes vinculados con la multidimensionalidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales, o sea, en torno a la:

- DIMENSIÓN SOCIO-POLÍTICA: la enseñanza de las Ciencias Sociales constituye un problema socio-político pues, la selección, el enfoque de los contenidos y la propuesta epistemológica y metodológica están fuertemente articulados, con una base valorativa acerca de qué tipo de sujeto deseo ayudar a formar y para qué tipo de sociedad. Esta dimensión presupone reflexionar en torno al *para qué* de la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA-DISCIPLINAR: la enseñanza de la lectura de la dinámica de la realidad social se inscribe, entre otros aspectos, en marcos teóricos (paradigmas, teorías sociales y conceptos estructurantes) que condicionan las explicaciones e interpretaciones. Esta dimensión tiene que ver con reflexionar en torno a una serie de *presupuestos teóricos* acerca del conocimiento, la objetividad, la sociedad, el tiempo, el espacio, etc. para programar los diferentes aspectos de la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la lectura de la realidad social.
- DIMENSIÓN DE LA ENSEÑANZA PROPIAMENTE DICHA U OPERATIVA: la enseñanza de las Ciencias Sociales constituye un problema de transposición didáctica. Las disciplinas sociales enseñadas no son idénticas a las de los investigadores. Se necesita una creación a la medida de las finalidades escolares y de las características de los alumnos. Esto significa tener que considerar criterios de selección, secuenciación y organización de los contenidos, recursos didácticos y estrategias de intervención pedagógica.

De modo que, las fuentes interdependientes que ofrecen referentes para el análisis, construcción y reconstrucción de las prácticas y para la toma de decisión para la intervención, son de tipo socio-antropológica, epistemológica, didáctica y psicológica

En síntesis, lo que se trata es de rescatar el carácter inacabado del conocimiento y de la formación, privilegiando la forma de razonamiento sobre las reglas del conocer. Sólo así, la formación inicial contribuirá a que el sujeto pueda apropiarse del saber acumulado, en una perspectiva de construcción de futuro y que no confunda los horizontes posibles con una sola realidad viable.

Bibliografía citada:

- AISENBERG, B. (1994), "Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos, un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria" en AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.
- BALE, J. (1989), "Los jóvenes geógrafos y el mundo dentro de sus cabezas" en *Didáctica de la geografía en la escuela primaria,* Madrid, MEC-Morata, cap. I.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- BENEJAM ARGUIMBAU, P. (1999), "La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las Ciencias Sociales", *Iber. Los conceptos clave en la didáctica de las Ciencias Sociales. Didáctica de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia*, Nº 21, Barcelona, Grao.
- BUSTINZA, J. A. y otros (1998), *La enseñanza de la historia. Aportes para una metodología dinámica*, Buenos Aires, AZ editora.
- CALDAROLA, G. (2005), "Estrategias específicas para las Ciencias Sociales" en *Didáctica de las Ciencias Sociales. ¿Cómo aprender? ¿Cómo enseñar?*, Buenos Aires, Bonum.
- CAMILLONI, A. (1995), "Ciencias Sociales: el campo de lo social como objeto de conocimiento*", Rev. Nº 52. Novedades Educativas.*
- CARRETERO, M. y otros (2006). "Introducción: enseñar historia en tiempos de memoria" en su *Enseñanza de la historia y memoria colectiva.* Buenos Aires: Paidós.
- CARRETERO, M. (1995), "Perspectivas disciplinares, cognitivas y didácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia" *en Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia,* Buenos Aires, Aique.
- CORDERO, S. y SVARZMAN, J. (2007), "La tarea de planificar: del aula a la institución", "Apuntes para una metodología renovada" " en *Hacer geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula*, Buenos Aires, Novedades Educativas, cap. 6 y 7, pp. 163-232.
- CORDERO, S. "Recorrer la ciudad. El mapa mental y la representación del espacio" en *Novedades Educativas*, N° 26, pp. 26-21.
- D'UVA, A. y ROSSI, R. A. (1998), "Los instrumentos de trabajo de las Ciencias Sociales" y "Los materiales didácticos" en *Las ciencias Sociales para la escuela nueva*, Buenos Aires. Lumen Hvmanitas, cap. V y VI, pp. 195-246.
- DELVAL, J. (1994), "El conocimiento del mundo social" en *El desarrollo humano,* Madrid, Siglo XXI.
- DOBAÑO FERNÁNDEZ, P. (2000), Enseñar historia argentina contemporánea. Historia oral, cine y prensa escrita, Buenos Aires, Aique.
- DUVEEN, G. y LLOYD, B. (2003). "Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social" en Castorina, José A. (Comp.) *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles,* Barcelona, Gedisa.
- EDWARDS, V. (1990), "La relación de los sujetos con el conocimiento" en *Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico",* Santiago de Chile, PIIE, cap. II, pp. 77-135.
- EMLER, N. y otros (2003), "Las representaciones infantiles de las relaciones sociales" en Castorina, José A. (Comp.), *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles,* Barcelona, Gedisa
- GARCÍA, N. (1999), "Discurso, Representación y Acción: una reflexión en torno de la enseñanza y aprendizaje de la Historia" en *Revista Clio & asociados. La Historia Enseñada,* Santa Fe, Centro de Publicaciones (Universidad Nacional del Litoral), Nº 4.
- GIL CARNICERO, P. y PIÑEIRO PELETEIRO, M. R. (1989), "El pensamiento geográfico en la edad escolar, la simulación como recurso didáctico" en Carretero, M., Pozo, J. y Asensio, M. (Comps.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales,* Madrid, aprendizaje Visor.
- GOJMAN, S. y SEGAL A. (1998), "Selección de contenidos y estrategias didácticas en Ciencias Sociales: la trastienda de una propuesta" en en Beatriz Aisenberg y

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Silvia Alderoqui (comp.), *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas,* Buenos Aires, Paidós, pp. 77-100.

- GÓMEZ, A. L.: "Tradiciones curriculares, innovaciones educativas y función social conservadora del conocimiento escolar: la primacía de los temas sobre los problemas" en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.* Mérida: Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Nº 7. Enero-diciembre de 2002. Edición digital en: http://www.saber.ula.ve/gitdcs/
- GUREVICH, R. (1998), "Conceptos y problemas en geografía. Herramientas básicas para una propuesta educativa" en Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia, Didáctica de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, Paidós.
- GUREVICH, R. (2005), *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía,* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Tercera parte: "La construcción de abordajes didácticos desde una perspectiva crítica"
- GUREVICH, R. y otros (1997), "Una propuesta de ejes temáticos para la enseñanza de la Geografía" en *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada,* Buenos Aires, Aique, segunda parte, pp. 31-94.
- GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. "La planificación de la enseñanza" en *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza,* Buenos Aires, Aique, 2004.
- MOSCOVICI, S. (2003). "La conciencia social y su historia" en Castorina, José A. (Comp.) *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles,* Barcelona, Gedisa.
- PAGÉS, J., "Los contenidos de Ciencias Sociales en el currículo escolar, ficha.
- Proyecto Cronos. Ciencias Sociales, Historia y Geografía. Segundo Ciclo de la E.S.O (1995), Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, Ediciones de la Torre, 1995.
- ROSA, A. (2006). "Recordar, describir y explicar el pasado. ¿Qué, cómo y para el futuro de quién?" en Carretero, Mario y otros (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva.* Buenos Aires: Paidós.
- SANTOS, M. (1998), "La Geografía a fines del siglo XX. Nuevas Funciones de una disciplina amenazada", en *Epistemología de las Ciencias Sociales. Rev. Int. de Ciencias Sociales,* UNESCO.
- SVARZMAN, J. (2000), "El trabajo con ejes problemáticos" y "La selección de contenidos" en *Enseñar la Historia en el segundo ciclo,* Buenos Aires, Novedades Educativa.
- SVARZMAN, J. (1998), La enseñanza de los contenidos procedimentales. El taller de Ciencias Sociales. Propuesta didáctica para 1°, 2° y 3° ciclo de la E.G.B., Buenos Aires, Novedades Educativas.
- TORRES LANA, E. (1994). "La construcción psicológica de la nación: el desarrollo de las ideas y sentimientos nacionales" en Rodrigo, M. J. (Ed.), *Contexto y desarrollo social,* Madrid, Síntesis.
- TREPÁT, C. y Comes, P. (2000), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales.* Barcelona: Graó.
- WASSERMANN, S. (2006), "Jugar en serio en estudios sociales" en Jugadores serios en el aula primaria. Cómo capacitar a los niños mediantes experiencias de aprendizaje activo, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 187-204.
- ZELMANOVICH, P. (1998), "Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema, ¿cercanía o lejanía?" en AISENBERG, B., ZELMANOVICH, P. y BEJAR, M., Enseñanza de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, Novedades Educativas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

10.4. Fundamentos generales del área de las Ciencias Naturales

> "Toda cultura científica debe comenzar por una catarsis intelectual y afectiva. Queda luego la tarea más difícil: poner la cultura científica en estado de movilización permanente, reemplazar el saber cerrado y estático, por un conocimiento abierto y dinámico (...)"
>
> Gastón Bachelard

Durante las últimas décadas se ha puesto en cuestión el lugar relegado que tiene la enseñanza de las Ciencias Naturales en las escuelas, el desinterés generalizado por aprender ciencias, la fragmentación de saberes elaborados en trayectorias escolares que no están ajenos a los diversos contextos sociales, culturales y políticos. En esta multiplicidad se van conformando las diversas *biografías escolares*[52] portadoras de representaciones sociales, acerca de las ciencias que bosquejan "la imagen de una ciencia desvinculada de los condicionamientos históricos (...) que le niega autonomía a los jóvenes impidiendo o dificultando la posibilidad de participación fundamentada sobre las implicancias sociales del conocimiento científico y relegando toda consideración en la comunidad de los expertos" (Wolovelsky, 2008).

En primer lugar, es importante recuperar el planteo de Laura Fumagalli (1993) en relación al "derecho a aprender ciencias, el deber social de la escuela de distribuir conocimientos científicos y por último el valor social del conocimiento científico" para posibilitar una enseñanza de las Ciencias Naturales renovada y reestructurada, que promueva el acceso a la cultura científica como un derecho de todos y todas. Acceder a una cultura científica no implica incorporar saberes cerrados y estancos, en franca disociación con la cultura humanista. Sabemos el fuerte debate que genera pensar únicamente en términos de "las dos culturas"[53] (Snow, 1959); por ello, comprender que el diálogo es posible y necesario para situar la condición humana en el cosmos, la tierra y la vida; tal como lo plantea Morin (2000) "conocer lo humano es sustraerlo del Universo y situarlo en él. Estamos a la vez dentro y fuera de la naturaleza: somos seres cósmicos, físicos, biológicos, culturales, cerebrales y espirituales".

Este corrimiento del lugar que los humanos ocupamos en la naturaleza, da un sentido humanizante y transformador de la realidad y favorece a la construcción de subjetividades y de diversas miradas en relación a las Ciencias Naturales. Quizás por ello, se torna fundamental comenzar a preguntarse y dar cuenta de la cuestión dialógica, que se establece entre los diversos aspectos que sustentan las bases del diseño curricular en Ciencias Naturales, para la *formación inicial institucionalizada.*

10.4.1. Algunas tensiones del abordaje curricular: de las Ciencias Naturales de los científicos a la ciencia escolar

La diversidad de la naturaleza es de tal magnitud que, aproximarse a su estudio, implica situar a las Ciencias Naturales en un contexto cultural y epocal, en donde, científicos y científicas imaginaron y desplegaron una variedad enorme de teorías e investigaciones, que posibilitaron la comprensión de un mundo complejo, dinámico y

[52] Las biografías escolares son el resultado de complejas internalizaciones durante la vida escolar de los sujetos. Si bien, no se desconoce que su espectro es bien amplio ya que hace al sujeto en su totalidad, se focaliza la mirada en las matrices vinculadas a las Ciencias Naturales.

[53] En 1959 Snow C. publica "Las dos culturas y la revolución científica" en donde plantea que en la sociedad moderna coexisten dos subculturas con códigos, normas y valores distintos: la científico-tecnológica y la humanista. Posiblemente esto tuvo un gran impacto en la imagen de ciencia y en los modos irreconciliables de dialogar de las dos culturas.

DANIEL EDUARDO PAVELLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

en interacción. De tal manera, es posible concebir que las ciencias "no pueden separarse de la aventura humana. Ellas, participan de la creación de sentido con el mismo título que el conjunto de las prácticas humanas (...) la cultura es profundamente histórica, tejida de relatos referentes del pasado" (Prigogine).[54]

El campo de las Ciencias Naturales, tal como se conoce en la actualidad, es tan amplio y variado, que su distinción epistémica se encuentra vinculada al surgimiento de la ciencia moderna. Desde esta perspectiva, la organización de las disciplinas científicas responde a criterios que "lejos de reflejar el orden *natural* de la ciencia en su relación con el mundo natural y social, son la expresión de construcciones históricas que involucran procesos de institucionalización, profesionalización e industrialización de la actividad científica durante los últimos siglos" (Kreimer, 2003).

Al considerar las disciplinas científicas como construcciones culturales e históricas podemos pensarlas en relación a las categorías que definen una cierta imagen de ciencia y de conocimiento científico. La imagen de una ciencia, que es resultado de unos pocos genios aislados y que está muy presente en el imaginario social[55], se contrapone a la otra imagen más real en donde se muestra que los científicos son sujetos sociales plenos de dudas, conflictos e intereses. Esto permitiría "extremar el argumento acerca del carácter ordinario de la ciencia, bajándola del santuario y situándola en pie de igualdad con cualquier otra actividad social"[56], (Kreimer, 2005).

A lo largo de la historia ha ido cambiando la concepción respecto de cómo se genera el conocimiento científico y esto ha influido en las decisiones sobre su enseñanza. A partir de Kuhn (1962) se produce una importante ruptura con el positivismo lógico y comienza a plantearse una concepción de ciencia en el marco de cosmovisiones científicas o *paradigmas.* Estos dan cuenta de las distintas imágenes y categorías sobre el mundo natural, que construidas a partir de metáforas, criterios de racionalidad y posiciones filosóficas, edifican un marco conceptual, metodológico y axiológico de las Ciencias Naturales que pone en juego el modo de interpretar la realidad natural.

Si bien el significado acerca de lo que son los paradigmas ha sido (y continúa siendo) un intenso debate, diversos autores han diferenciado tres grandes cosmovisiones o paradigmas: la cosmovisión griega o pre-moderna, la clásica o moderna y la posmoderna o tardomoderna.

El paradigma pre-moderno sostuvo una idea de *Kosmos* que dominó la imagen del Universo hasta la Revolución Científica de los siglos XVI y XVII. Para Aristóteles "la finalidad de la ciencia es revelar las causas de los entes. La teleología- es decir, la orientación hacia un fin último y perfecto en los objetos- es inmanente a los objetos; en la naturaleza no existe el azar o la causalidad sino el orden y la regularidad" (Díaz 2000). Esto se manifiesta en la gran síntesis aristotélica, que reúne en un todo coherente y unificado las ideas acerca del Universo, el movimiento de los planetas y

---

[54] Citado por Olimpia Lombardi en el artículo "Prigogine: ciencia y realidad", Revista Hispanoamericana de filosofía, Vol.XXX, N° 90 (diciembre 1998).

[55] Para Ester Díaz "El imaginario, no es la suma de todas las imaginaciones singulares...es el efecto de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales (...) Cuando el imaginario se libera de individualidades cobra forma propia y por una especie de astucia del dispositivo se convierte en un proceso sin sujeto. Tiene dinámica propia. Se instala en las distintas instituciones que componen la sociedad".

[56] Kreimer escribe el prólogo del libro de Knorr Cetina, La fabricación del conocimiento, UNQ.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de los cuerpos, las transformaciones de las sustancias, el nacimiento, evolución y desarrollo de los seres vivos.

En el ámbito de la investigación didáctica diversos autores (Driver, Pozo, Jiménez Aleixandre, Gené, Sequeiros, González Galli) consideran que las concepciones de los docentes y estudiantes en torno a las ideas biológicas, físicas y geológicas, dan cuenta de la existencia extendida y persistente de explicaciones teleológicas, organicistas y finalistas muy vinculadas al pensamiento aristotélico.

Con el surgimiento de la modernidad; se dan profundas transformaciones[57] en todos los ámbitos, que se plasma en grandes reestructuraciones teóricas, nuevos problemas y una nueva cosmovisión. La Revolución Científica de los siglos XVI y XVII trajo aparejado una nueva imagen del universo: una máquina. Esta visión mecanicista de la naturaleza supuso la búsqueda de Leyes causales, reversibles y deterministas. Galileo afirma que "la naturaleza está escrita en un lenguaje matemático" y ésta será la clave para interpretar el mundo natural.

Durante los siglos siguientes las investigaciones de biólogos, físicos, químicos, geólogos, meteorólogos, paleontólogos y astrónomos[58] fueron configurando la nueva imagen del Universo bajo el ideal de la ciencia clásica que enfatizaba los factores de equilibrio, regularidad, búsqueda de certezas, confianza en la razón, formulación de una ética universal y la creencia en el progreso social como consecuencia del desarrollo científico. Para E. Morin (1990) el ideal de la ciencia clásica está basado en el paradigma de la simplicidad "que pone orden en el Universo y persigue al desorden" bajo los principios de la reducción, la simplificación y la disyunción.

Durante el siglo XIX es destacable la profesionalización y especialización disciplinar y el desarrollo del positivismo, que despliega una filosofía y una visión empirista e inductivista de la ciencia que tiene continuidad durante gran parte del siglo XX con el empirismo lógico o neopositivismo. Su ideal de una ciencia unificada se expresa bajo los criterios de neutralidad y objetividad, que supone que todo conocimiento y teoría se deriva de la observación pura y de la inducción a partir de datos empíricos. De esta manera, los conocimientos son neutrales y de validez universal, con lo cual se entiende al método científico como un conjunto de reglas fijas, cuya aplicación caracteriza a la investigación.

Estas imágenes han estado presente (y siguen estando) en los currículos escolares y en la enseñanza de las Ciencias Naturales. Gil Pérez y Vilches (2005) denominan estas concepciones "imágenes folk o naif" que se alejan notoriamente de la forma como se construyen y evolucionan los conocimientos científicos y que, por otra parte, provocan desinterés y rechazo. Estas "deformaciones conjeturadas" están muy vinculadas entre sí y son: *descontextualizadas, individualistas, elitistas, empírico-inductivistas, ateóricas, rígidas, algorítmicas, infalibles y analíticas.*

Durante el siglo XX se mantiene la importancia de la comprobación mediante la experimentación pero se comienzan a cuestionar algunos supuestos (como la carga teórica de la observación, el papel provisional de la teorías científicas, la neutralidad

[57] Koyré plantea el nacimiento revolucionario de la ciencia moderna a partir de la ruptura y destrucción del pensamiento aristotélico. "El nacimiento de la ciencia moderna es concomitante a una transformación -mutación- de la actitud filosófica, de una inversión del valor atribuido al conocimiento intelectual".

[58] Analizando los paradigmas podemos encontrar hermosos ejemplos para trabajar en el aula: las controversias entre geocentrismo/heliocentrismo, fijismo/evolucionismo; catastrofismo/uniformismo; flogisto/combustión; etc., nos aportan un riquísimo panorama que da cuenta de una imagen de ciencia en constante tensión y debate.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAYLLALEN
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de la ciencia, entre otras) dando cuenta que es imposible la existencia de un método científico único y universal tal como lo propugnaron los neopositivistas. La "obsesión por el método científico"[59] entró en crisis a partir de la obra de Kuhn y, desde entonces surgieron numerosas críticas de las tesis del empirismo lógico y una proliferación de trabajos en historia y sociología de la ciencia, posibilitaron comprender el *carácter cultural, histórico y social de las ciencias* y, con ello, la complejidad y pluralidad del saber científico y de las metodologías de investigación. Estos aspectos se tornan relevantes para la organización de propuestas didácticas que tengan el conocimiento de la *naturaleza de la ciencia*[60] (Adúriz-Bravo, Mathews, Duschl) dado que posibilitan una ruptura con las imágenes de ciencia marcada por el sentido común y una epistemología espontánea. Matthews, menciona que esta ruptura implica que la ciencia no ha sido reconocida adecuadamente en la instrucción científica y, entonces, "la aparente incapacidad de instrucción para instruir se ha convertido en un enigma".[61]

Por otra parte, a partir de la crisis de la imagen clásica de las ciencias se producen nuevas restructuraciones teóricas. Por un lado, las ideas evolucionistas que rompen con el pensamiento teleológico, la relatividad que pone en tensión los conceptos de espacio-tiempo, la mecánica cuántica con la incertidumbre y la indeterminación, la termodinámica con la entropía y los principios irreversibles, la física del desequilibrio y la teoría del caos con el azar y la inestabilidad. Por otra parte; el surgimiento de la teoría general de sistemas (von Bertalanffy, L.), el paradigma de la complejidad (Morin) y el aporte de científicos (Prigogine, Atlan, Maturana y Varela, entre otros) que buscaron sobrepasar las fragmentaciones heredadas del pasado y fundamentaron una nueva cosmovisión científica basada en la autoorganización, la modelización, la teoría de la información, la prioridad de los procesos sobre los elementos descriptivos, la flecha del tiempo, la autopoiesis, los sistemas abiertos y la emergencia, que es más favorable al pensamiento complejo. Para Morin (1990) "la dificultad del pensamiento complejo es que debe afrontar lo entramado, la solidaridad de los fenómenos entre sí, la bruma, la incertidumbre, la contradicción" para que pueda emerger una nueva manera de conocer.

Esta nueva cosmovisión debe fundamentar una enseñanza que posibilite el cambio de un paradigma simple y reduccionista de interpretación del mundo, hacia otro basado en la complejidad para poder "superar el encasillamiento disciplinar y organizar una propuesta didáctica más globalizadora" (Merino 1998). De esta forma, se podrá superar el pensamiento unidireccional (causa-efecto) hacia la multicausalidad (red de relaciones), estableciéndose así la organización del medio desde el enfoque sistémico (Merino 1998). Los conceptos estructurantes de *sistema, unidad, diversidad, interacción y cambio* constituyen referentes válidos para articular la amplia gama de contenidos de las Ciencias Naturales y las relaciones posibles entre

[59] Flichman (1998) denomina de esta manera al trabajo de los filósofos de la ciencia por encontrar y desarrollar "un único método científico, válido en toda época y para toda sociedad que pretenda hacer genuina ciencia" y que a su vez sirviese como criterio de demarcación de la ciencia y pseudociencia.
[60] "Conjunto de ideas de la epistemología, la historia de la ciencia y la sociología de la ciencia que se consideran valiosas para la enseñanza de las ciencias naturales." (Adúriz-Bravo)
[61] La ruptura del modelo positivista de la ciencia (incluso para nosotros profesores de los Institutos de Formación Docente) implica una profunda revisión de la práctica docente, es decir, la mayoría de nosotros hemos sido formados como docentes desde estas tradiciones de enseñanza y por lo tanto, una ruptura con dichas matrices generan incertidumbre e inseguridad.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELEDES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ellos, facilitándole al docente la tarea de organizar el área. Gagliardi[62] los denomina *conceptos estructurantes o metaconceptos* dado su alto poder de integración multidisciplinar.

10.4.2. **Algunas tensiones de la Didáctica de las Ciencias Naturales.**

Dos cuestiones fundamentales ponen en tensión la propuesta curricular para la formación docente: una de ellas está dada por la complejidad y variedad de disciplinas científicas que integran el área de las Ciencias Naturales y la otra, se vincula a la emergencia de la didáctica de las ciencias como disciplina autónoma (Izquierdo, 1989; Duschl, 1990; Gil-Pérez, 1993 y 1996; Mellado y Cariacedo, 1993; Porlán, 1998; Adúriz-Bravo, 2002).

Noste (2005) plantea que "las instituciones formadoras deben asegurar una formación científica básica en el campo de las Ciencias Naturales que permita racionalizar el discurso, es decir, que se enseñe a pensar más allá de los contenidos, hacia conocimientos que no se reduzcan sino que se integren". Para Palma (2008) es importante que en la formación se den los lineamientos básicos, que consideren la enseñanza de las ciencias como un *discurso metacientífico*, es decir, como una "construcción a partir de la ciencia (...) que es el resultado de las perspectivas interdisciplinarias que surgen de los estudios sobre las ciencias".

Suele haber una distancia bastante importante entre la producción y avance de los conocimientos científicos y lo que se enseña en las escuelas; si bien, no es la finalidad de los docentes enseñar todos estos nuevos conocimientos; sí lo es, posibilitar una visión que permita tomar posición analítica y crítica ante la información emergente, para contribuir a una construcción de saberes que revaloricen y recreen la relación escuela- ciencia- tecnología- ambiente y sociedad. No existe un consenso entre los diversos autores acerca del concepto de *alfabetización científica* (Fourez, Bybee, De Boer, Hodson, Gil Pérez, Vilchez, Aikenhead) pero se puede decir, en forma amplia, que es el acceso a la cultura científica, la que posibilita una participación ciudadana, con sentido crítico, en una sociedad como la actual.

La pregunta *¿para qué enseñar Ciencias Naturales en la formación inicial institucionalizada?,* dispara diferentes argumentos. Rassetto, Abad y Ayuso (1999) plantean que "cuando los maestros enseñan Ciencias Naturales ponen en juego conocimientos, concepciones y actitudes sobre la ciencia y sobre la forma de aprenderla y de enseñarla. Estos saberes aparecen como resultado de años de escolarización, de formación profesional específica, del ejercicio docente y de una práctica cotidiana como sujeto social que interactúa con proceso y productos de la ciencia y tecnología".

Asimismo Gil Pérez, Carrasco y Furió (1998) sostienen que la práctica docente en ciencias debe comenzar conectando a los profesores con sus ideas, comportamientos y actitudes sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias, dado que muchas veces las creencias y comportamientos de los profesores, revelan una aceptación "*acrítica de lo que siempre hacen en el aula*", lo cual funciona como un obstáculo para plantear una enseñanza de las ciencias renovada. Para superar los obstáculos, proponen orientar la tarea docente como "un trabajo colectivo de innovación, investigación y formación permanente" para terminar con lo que llaman "una visión simplista de la enseñanza de las ciencias".

[62] Para Gagliardi los conceptos estructurantes permiten la transformación del sistema cognitivo cuando se adquieren nuevos conocimientos y se cambia el sistema de significación "permitiendo incorporar cosas que antes no se tomaban en cuenta o se les daba otro significado".

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAVALLI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Porlán, García y del Pozo (1997) proponen un modelo didáctico basado en el *principio de de la investigación en la escuela* según el cual, "la investigación de problemas relevantes es la estrategia didáctica más adecuada para favorecer la evolución y desarrollo tanto de estudiantes como de profesores". Este modelo se enmarca en la interacción de la perspectiva constructivista, sistémica y crítica, dado que favorece la construcción de un conocimiento profesional epistemológicamente fundamentado, basado en la interacción e integración de los saberes disciplinares, los saberes basados en la experiencia, las teorías implícitas, las rutinas y guiones didácticos.

El conocimiento científico llega a las escuelas a través de los diseños curriculares, de la producción editorial (manuales, textos escolares, libros de divulgación, revistas escolares, etc.) y también a través de los medios de comunicación, el arte, el cine y la literatura. Muchos de ellos nos muestran conocimientos fosilizados, ahistóricos, acríticos, concentrados y centralizados en una sola visión del mundo, en una sola posición y en una única concepción de ciencia. Nos ofrecen miradas convergentes y disciplinadoras (todos debemos pensar lo mismo y de la misma manera, así está escrito cual "principio de autoridad")[63]. Según Datri "los textos o manuales utilizados para la enseñanza de las ciencias contribuyen, tanto a la cristalización de numerosas aprensiones –por ej. el sexismo y el racismo- como a la deshistorización de la propia ciencia y a la desestructuración del discente en tanto sujeto crítico; consignando mediante censuras, supresiones, ocultamientos, el silencio; el olvido y una imagen mítica de la ciencia congruente con el modelo racional de explicación de creencias".

De más está decir que no hay una única concepción de ciencia y, esta discusión debe estar presente para evitar los recetarios didácticos y la naturalización de tradiciones de enseñanza de las ciencias, bajo la mirada inefable de un método estandarizado con reglas únicas, presentadas al principio de todo inicio al estudio de las Ciencias Naturales.

Los conocimientos de la Didáctica de las Ciencias Naturales dan fundamentos para hacer críticas a los modelos tradicionales de enseñanza, que "ignora casi por completo el proceso de generación de ideas, enfocando su atención casi exclusivamente en el producto final de la ciencia (...) Es posible, generar una educación en las ciencias cuyo foco sea el proceso de construcción de las ideas, a fin de que los estudiantes comprendan a fondo el significado del conocimiento científico. (...) Hay aspectos fundamentales de la actividad científica que pueden ser incorporados al aula y que, mejoran y enriquecen el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias. De primerísima importancia en el aula (...) son los aspectos *empírico, metodológico, abstracto, social y contraintuitivo* de la ciencia" (Gellon).

10.4.3. **Hacia las prácticas esperadas en formación inicial institucionalizada en el campo de las Ciencias Naturales**

Es importante la elaboración de un marco teórico que posibilite crear sentido a las prácticas escolares y oriente a los alumnos a *aprender a enseñar ciencias*. Los estudiantes de los Institutos de Formación Docente deberían aprender produciendo

[63] "Según el principio de autoridad, algo es verdad o mentira, según quien lo diga: papá, el presidente, la bula, el decreto, el director del instituto. En ciencias, en cambio, uno puede cuestionar, debe hacerlo (...) debe preguntar ¿por qué?, aún en el caso de que por el momento no pueda responder a la pregunta" (Marcelino Cereijido).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

rupturas con sus conocimientos previos,[64] con la intención de que, puedan construir miradas que tengan en cuenta las condiciones de producción del discurso científico y didáctico. De esta manera, se pretende contribuir a la formación de sujetos críticos, para una práctica que reconozca el valor educativo de las Ciencias Naturales en la formación integral de los niños.

Desde los aspectos disciplinares se espera lograr aprendizajes que le permitan organizar los distintos modos de interrogarse, de pensar y modelar[65] los fenómenos naturales y artificiales, e identificar problemas en la realidad para que puedan ser interpretados y tensionados a la luz de los distintos modelos. La psicología cognitiva plantea propuestas que caracterizan la ciencia en el aula como una actividad cognitiva y discursiva; en donde en los modelos de sentido común, los modelos de ciencia escolar y los modelos de ciencia erudita interaccionan permitiendo una complejización de los fenómenos en estudio.

Desde los aspectos didácticos se espera logar una visión lo más amplia e integral posible, de las principales problemáticas en el campo de las Ciencias Naturales, para que puedan elaborar propuestas áulicas que propicien la *construcción metodológica* entendida como "un acto creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan" (Edelstein, 1996). Con ello, se posibilita la construcción de una praxis que pueda resignificar *qué es la ciencia, para qué enseñar ciencias* ya que, de ello dependerá lo *que enseñemos* y *cómo lo enseñemos,* en un proceso continuo de retroalimentación, que no pude desvincularse de los grupos a los cuales esa enseñanza está orientada.

Asimismo en el recorrido de la formación inicial institucionalizada se espera que los contenidos de las Ciencias Naturales y su didáctica se articulen con los otros campos de la formación, para poder reformular, ampliar, interpelar y cuestionar el "enseñar" Ciencias Naturales en la escuela primaria.

Bibliografía citada:

- ADÚRIZ-BRAVO A. (2005), *Una introducción a la naturaleza de la ciencia*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica.
- ADÚRIZ-BRAVO, A. y MERCÈ IZQUIERDO, A. (2002), "Acerca de las ciencias como disciplina autónoma", *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vol. 1, Nº 3.
- BACHELARD, G. (1993), *La formación del espíritu científico*, México, Siglo XXI editores.
- CEREIJIDO, M. (1990), La nuca de Houssay. La ciencia argentina entre Billiken y el exilio, México, FCE.
- DATRI, E. (2005), Dogmas y prejuicios de la "normalización" en el contexto pedagógico de las ciencias, Neuquén, UNCo.
- DÍAZ, E. (1998), *La ciencia y el imaginario social*, Buenos Aires, Biblos.
- DÍAZ, E. (2000), La posciencia. El conocimiento en las postrimerías de la modernidad, 3º ed., Buenos Aires, Biblos.

[64] "Los/as alumnos/as, lejos de ser recipientes vacíos, llegan al aula con ideas que son fruto de sus experiencias previas. Sobre la base de estas ideas y de sus interacciones con la realidad física y social del aula, los alumnos construyen nuevos conocimientos" (Gellon).

[65] Si bien la palabra modelo se usa con varios sentidos, en esta instancia se considera que los modelos tienen una base lingüística y representacional, son heurísticos y son fácilmente asimilables a las metáforas (Palma).

DANIEL EDUARDO FAVELLA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

- DRIVER, R.; GUESNE, E. y TIBERGHIEN, A. (1989), *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia,* 2º ed., Madrid, Morata.
- EDELSTIEN, G. (1996), *Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo* en Camillioni et.al, Corrientes didácticas contemporáneas, Buenos Aires, Paidós.
- FLICHMAN, E.; MIGUEL, H.; PARUELO, J. y PISSINIS, G. (1998), *Las raíces y los frutos*, Buenos Aires, Eudeba.
- FUMAGALLI, L. (1997), La enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel Primario de educación formal. Argumentos a su favor, en Hilda Weissmann (comp.) Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.
- GAGLIARDI, R. (1986), "Los conceptos estructurantes en el aprendizaje por investigación", *Revista Enseñanza de las Ciencias*, Nº 4, pp. 30-35.
- GELLON, G.; ROSENVASSER FEHER, E.; FURMAN, M. y GOLOMBEK, D. (2005), *La ciencia en el aula,* Buenos Aires, Paidós.
- GENÉ, A. (1991), "Cambio conceptual y metodológico en la enseñanza-aprendizaje en la evolución de los seres vivos. Un ejemplo concreto" en *Revista Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, vol. 9.
- GIL, D; CARRASCOSA y J; FURIÓ, C. (1998), *La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria.* ICE/HORSORI, España, Universidad de Barcelona.
- GIL PÉREZ, D.; MACEDO, B.; MARTÍNEZ TORREGROSA, J.; VALDÉS, P; VILCHES A. y SIFREDO C. (2005), *¿Cómo promover el interés por una cultura científica?*, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO.
- GIL PÉREZ, D. y VILCHES, A., "Las concepciones espontáneas sobre la ciencia como obstáculo fundamental. En inmersión de la cultura científica para la toma de decisiones", *Revista Eureka*, Vol. 2.
- GONZÁLEZ GALLI, L. y MEINARDI, E. (2005), *El modelo cognitivo y los obstáculos de la evolución biológica.* Enseñanza de las ciencias. Número extra. VII Congreso.
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P.; (2002); "Aplicar la idea de cambio biológico: ¿Por qué hemos perdido el olfato?"; *Revista Alambique,* Nº 32, pp. 56-64.
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P. (2002); *El aprendizaje de la adaptación*; Monografía. Revista Alambique Nº 32.
- KNORR-CETINA, K. (2005), *La fabricación del conocimiento*, Buenos Aires, UNQuilmes.
- KOYRÉ, A. (1994), *Pensar la ciencia*, Barcelona, Paidós.
- KREIMER, P. (2003), Aspectos Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Buenos Aires, UNQuilmes.
- KUHN, T. (1980), *La estructura de las revoluciones científicas,* México, FCE.
- LIGUORI, L. y NOSTE, M. (2005), *Didáctica de las Ciencias Naturales*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- LOMBARDI, O. (1998), "Prigogine: ciencia y realidad", *Revista Hispanoamericana de filosofía*, Vol. XXX, Nº 90.
- MATTHEWS, M. (1994), "Historia, filosofía y enseñanza de las ciencias: la aproximación actual", *Revista Enseñanza de las Ciencias*, Nº 12, pp. 255-277.
- MERINO, G. (1998). *Enseñar Ciencias Naturales en el 3º ciclo*, Buenos Aires, AIQUE.
- MORIN, E. (1990), *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa editorial.
- PALMA, H. (2008), *Metáforas y modelos científicos*, Buenos Aires. Libros del Zorzal.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- PORLÁN ARIZA, R. (1997), "Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: teoría, métodos e instrumentos", *Enseñanza de las ciencias*, Nº 15, pp. 155-171.
- PORLÁN ARIZA, R. (1998), "Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: teoría, métodos e instrumentos", *Enseñanza de las ciencias*, Nº 16, pp. 271-278.
- RASSETTO, M. (2006), *Área de Ciencias Naturales. Documento foros disciplinares.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén. Argentina.
- RASSETTO, M.; ABAD, A.; AYUSO, B.; CASTRONOVO, E.; MASSA, M. y ZAPATA, N. (1999), "Las representaciones sobre las Ciencias Naturales. Discusión teórica sobre fundamentos y metodologías" en *Revista Enseñanza de la Física*, Vol. 12, Nº 1, pp. 5-11.
- SEQUEIROS, L.; PEDRINACI, E. y BERJILLO, P. (1996), *Cómo enseñar y aprender los significados de tiempo geológico: algunos ejemplos.* Enseñanza Ciencias de la Tierra. (4-2).
- WOLOVELSKY, E. (2008), El siglo ausente: Manifiesto sobre la enseñanza de la ciencia, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

10.5. **Espacios curriculares del Campo de la Formación Específica**

PRIMER AÑO:

ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

La formación para la enseñanza de una disciplina escolar, requiere que se parta de los problemas en torno a la apropiación de los contenidos por parte de los alumnos y las propias concepciones y creencias construidas desde las trayectorias escolares previas.

En ese sentido, la propuesta de este taller se orienta a que los futuros maestros puedan, por un lado, leer críticamente las experiencias vividas en relación a las prácticas de enseñanza de los contenidos escolares que, por constituirse en modelos implícitos, pueden ser reproducidas posteriormente desde el lugar del enseñante, si no media un proceso de reflexión orientado a la deconstrucción y resignificación de dichas concepciones y creencias.

Por esta razón y como consecuencia de lo anterior, concebimos este espacio de taller como una oportunidad para instalar algunas preguntas acerca de los saberes, haciendo énfasis en el reconocimiento de su carácter histórico y cultural, e iniciando el proceso de reflexión sobre la finalidad de enseñar y aprender en la escuela.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Propuestos desde Lengua

✓ Análisis y revisión de las matrices de enseñanza de la lengua, basadas exclusivamente en aspectos descriptivos y normativos, que, a su vez, presuponen determinadas concepciones de enseñanza, de aprendizaje, de lectura y escritura, de lengua y de literatura. Esta revisión propone instalar una nueva lógica, según la

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

cual, los saberes lingüísticos, lejos de ser desechados, son retomados en una construcción que los resignifica.

Propuestos desde Matemática

✓ La resolución de problemas y la actividad matemática. Análisis de distintos procedimientos, modos de validación y formas de representación. El lugar del problema. El juego en la actividad matemática.

Observación: Se sugiere hacer énfasis en un trabajo con problemas, en los que se pongan en juego el tratamiento de algunos conceptos geométricos, correspondientes al campo conceptual del espacio tales como: relaciones espaciales entre objetos y en desplazamientos; elementos, clasificación y propiedades de figuras y cuerpos.

Propuestos desde Ciencias Sociales

✓ Análisis y revisión de los enfoques[66] en la enseñanza de las Ciencias Sociales desde las experiencias de aprendizaje escolar:

- Perspectiva androcéntrica.
- Perspectiva etnocéntrica y nacionalista.
- Perspectiva naturalista.

✓ Nuevos temas y nuevas preguntas:

- Perspectiva de género.
- Perspectiva de la interculturalidad.
- Perspectiva socioambiental.

✓ Análisis de las propuestas editoriales.

Propuestos desde Ciencias Naturales

Se pretende lograr una reflexión acerca de la naturaleza de la ciencia para que se puedan valorar las producciones que enriquecen los aspectos culturales de la ciencia.

Tópicos de análisis:

- Representaciones sociales de la ciencia y de la actividad científica en distintas fuentes (libros y manuales, comics, películas y dibujos animados) para tensionar con las imágenes de ciencia presentes en las escuelas.
- La divulgación científica y la construcción social de la ciencia para valorar y analizar críticamente la credibilidad de las fuentes. Analizar de qué manera los medios de comunicación inciden en la divulgación científica.
- Aproximación a una definición de ciencia y tecnología desde diversos aspectos y en distintos momentos históricos. Delimitación del objeto de estudio de las Ciencias Naturales desde lo metodológico, empírico, abstracto y social.
- Analizar las relaciones Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente. Las nuevas tecnologías en la educación científica. Los fundamentos axiológicos.

[66] Entendemos a los "enfoques" cono los modos de concebir la realidad social y las prácticas que de ellos derivan

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

SEGUNDO AÑO

SUJETO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

La especificidad de la Educación Primaria requiere que se aborde la constitución de la subjetividad del niño, considerando que no se nace sujeto, sino que esta constitución tiene lugar con un otro que posibilita la inscripción en la cultura, no exenta de tensiones y contradicciones.

El desarrollo de esta asignatura permitirá, por un lado, articular los conocimientos que son propios del nivel, con la construcción de saberes alrededor del sujeto que aprende, atendiendo a su multidimensionalidad. Por otro lado, contribuirá a un cambio de posicionamiento del lugar prescriptivo, regulador, homogeneizante y productor de exclusiones, que derivan de los modelos psicológicos evolutivos para plantear abordajes desde un paradigma histórico sociocultural. En este sentido, deberíamos entender que el sistema educativo constituye el campo social en que se concretiza la inscripción cultural (aunque, no es el único), formateando los cuerpos, regulando pensamiento y discurso.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Concepción de sujeto: Vínculos primarios. La función de simbolización. La construcción de la identidad personal.
- ✓ Sujeto de deseo: estructuración del aparato psíquico. La sexualidad infantil y su relación con el inconsciente. Los modos peculiares de consecución del placer durante los años de la infancia. Vínculos interhumanos y pedagógicos. El deseo de saber.
- ✓ Sujeto epistémico: la inteligencia como proceso de adaptación. Estructura y génesis. La inteligencia práctica, representativa y operatoria. Los factores que inciden en el desarrollo cognitivo. Construcción del conocimiento y conflicto cognitivo. El desarrollo intelectual de los niños del Nivel Primario.
- ✓ Sujeto social: la doble línea del desarrollo: natural y cultural. El origen social de los procesos psicológicos superiores. Los instrumentos de mediación en el desarrollo infantil. Implicancias educativas de la Zona de Desarrollo Próximo.
- ✓ Constitución subjetiva del género y de la corporeidad. La práctica social del juego. La imaginación y la creatividad.
- ✓ Subjetividad y escuela: los "otros" significativos para el niño en el contexto escolar. El lugar simbólico de la mirada del docente. La posición docente como otro en la constitución psíquica de niños y adolescentes.

LENGUAJES ARTÍSTICOS

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

ES COPIA

DANIEL EDGARDO [illegible]
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Este espacio se encuentra compartido por profesores de cuatro diferentes lenguajes expresivos.

El ser humano es su cuerpo, su voz su ritmo interior, su imaginación, su capacidad de simbolización. Es lo que piensa y vive diariamente en el marco de un contexto socio- cultural determinado y, a partir de ese mundo, puede expresarse a través de diferentes lenguajes, enriquecer su vida y la de los demás, ampliar sus expectativas, variar criterios, reflexionar, equivocarse y volver a empezar.

La complejidad de la comprensión de los lenguajes estéticos expresivos, en sus aspectos básicos, involucra el despliegue de capacidades de dominio de los mismos, lo cual implica tener en cuenta: -El aspecto productivo centrado en lo material (cuerpo- sonidos- herramientas- soportes) en la exploración de medios y modos. -Los aspectos sintácticos-pragmáticos en el reconocimiento de signos y modos de organización de los lenguajes. -El aspecto centrado en la observación/percepción en el reconocimiento y la sensibilización de los sentidos y las emociones y -La apreciación centrada en la complejidad de aspectos semánticos y de interpretación (entorno natural y cultural).

En este espacio se intenta que los estudiantes comprendan que, la intención educativa de las actividades estético-expresivas es la de favorecer el desarrollo de capacidades cognitivas, sensoriales, de lenguaje, sociales y afectivas, que involucran todos los aspectos mencionados anteriormente, a la vez que se sensibilicen, intuyan y especulen con la construcción de mensajes abiertos, polisémicos, descubriendo su papel como espectadores y como productores.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Teatro:

- ✓ El cuerpo como instrumento. Juego dramático - Situación teatral. Personaje. Espacio. Tiempo. Texto dramático. El conflicto. Formas teatrales colectivas. La improvisación. Dinámica de lo grupal. Abordaje de textos propuestos y/o creados por el grupo. Representación. El desarrollo de la capacidad de receptar críticamente. Diversas formas escénicas. El teatro y otras artes en la región.

Títeres:

- ✓ Sistema de signos. Objeto cotidiano. Objeto simbólico. Objetos imaginarios. Objeto mediador de una idea. Exploración sensorial funcional. Identificación con el objeto. Transformación. Juego dramático con el objeto transformado. El títere en la escena. Nociones de dramaturgia. Del cuento al hecho dramático. La puesta en escena.

Música:

- ✓ Sonido. Cualidades. Formas y selecciones organizativas: Ritmo-melodía armonía. Forma. Textura. Género. Estilos. Influencia del y en el ambiente socionatural. El cuerpo como productor sonoro. Voz hablada y cantada, técnicas básicas de la expresión vocal. Instrumentos musicales convencionales y no convencionales. Música, culturas y sociedades, tradiciones musicales. Medios de expresión y modos de comunicación. Apreciación y recepción.

Educación Física:

- ✓ El cuerpo en movimiento. El cuerpo y sus expresiones. Espacio, tiempo y energía. Calidades de movimiento. Movimiento, gesto y actitud. La expresión corporal y la danza. Aprendizaje social. Aprendizaje vivencial.

ES COPIA

DANIEL [illegible]
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Educación Visual:

- ✓ La expresión infantil y juvenil y los mensajes visuales. La cualidad táctil. Producción de signos visuales desde el juego de la materia y el color. Los medios y modos convencionales y no convencionales. Los materiales, los soportes y las herramientas. Producción de obras plásticas desde la realización tridimensional. Espacio y movimiento en la representación bidimensional y tridimensional. La figura humana en la representación artística. El esquema corporal. El autoconocimiento y el reconocimiento corporal como modelos en la historia del arte. Los modos de realización del lenguaje visual con las realizaciones paradigmáticas del arte contemporáneo. Identidad y mixtura de los lenguajes plásticos y visuales. Artes visuales y nuevas tecnologías.

DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA I

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

Este espacio curricular propone una capacitación en el diseño, puesta a prueba, evaluación y reajuste de estrategias para la enseñanza de determinados contenidos matemáticos que están presentes en el Diseño Curricular del Nivel Primario. En este punto adoptamos como supuesto de trabajo, que la didáctica debe construirse en torno a los contenidos de la disciplina.

Un objeto de enseñanza se construye tomando como referencia el conocimiento matemático puro dentro de la estructura disciplinar y cruzándolo con los propósitos de su enseñanza en el Nivel Primario. Por lo tanto, enseñar un contenido requiere la realización de un análisis didáctico del mismo y esto supone, tanto manejo experto del conocimiento, como manejo experto de sus condiciones de apropiación en contexto escolar.

El desafío para el estudiante, que no es experto en Matemática, es aprender por una doble conceptualización. Entendemos esa doble conceptualización en dos fases: hecho didáctico y hecho matemático. Esto supone la realización de dos sistematizaciones simultáneas, lo que requiere que el profesor-formador desarrolle los contenidos sugeridos poniendo en acto los marcos teóricos propios de la Didáctica de la Matemática.

Estas situaciones de doble conceptualización, son situaciones que persiguen un doble objetivo: lograr, por una parte, que los futuros maestros construyan conocimientos sobre el objeto de enseñanza y, por otra parte, que elaboren conocimientos, referidos a las condiciones didácticas necesarias, para que sus futuros alumnos puedan apropiarse de dicho objeto. (Delia Lerner: 2003).

La preparación metódica para diseñar, poner en práctica, evaluar y ajustar estrategias de enseñanza, no se agota en las actividades mencionadas en párrafos anteriores, sino que también se entrama con una tarea de campo, vinculada al espacio de articulación con el espacio de la Práctica II, tarea que puede incluir, además, primeros desempeños docentes.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Para este espacio curricular se propone el abordaje de algunos ejes centrales del currículo de Nivel Primario, tales como la Medida y el Espacio. Con respecto al último, se sugiere trabajar sólo cuestiones vinculadas a su enseñanza, en una propuesta de trabajo que entrame la "recuperación" de algunas actividades geométricas, trabajadas en el taller: Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares, con un fuerte trabajo de reflexión sobre las mismas para analizarlas didácticamente.

Como en los actos de medir convergen naturalmente conceptos vinculados a los números, a la geometría y al mundo físico, se analiza el problema de la medida y de las diferentes magnitudes, incluyendo su tratamiento como contenido escolar y la naturaleza aproximativa de la medida y sus consecuencias.

Al medir magnitudes continuas se hace necesario ampliar el campo numérico introduciendo el conjunto de los números racionales. A partir de la necesidad de su presentación, sugerimos la caracterización de dicho conjunto, el análisis de las rupturas que supone dicho proceso de ampliación en los niños y el tratamiento de los obstáculos epistemológicos y didácticos que es necesario considerar en dicho proceso.

✓ Eje: Espacio.

Dimensión disciplinar	**Dimensión didáctica**
Se recuperan aspectos estudiados en 1er año.	Elaboración de propósitos. Los juegos como recurso de enseñanza. Tipos de espacio. Elaboración de secuencias didácticas para la enseñanza de relaciones espaciales. Elaboración de secuencias didácticas para la enseñanza de cuerpos y figuras.

✓ Eje: La Medida y su enseñanza

Dimensión disciplinar	**Dimensión didáctica**
Magnitudes y cantidades. Perímetro, Área y Volumen: Unidades convencionales y no convencionales. Medidas de longitud. Medidas de área. Medidas de volumen. Equivalencias entre medidas. Relaciones de equivalencia entre masa, volumen y peso.	Secuenciación para la enseñanza de la longitud. Secuenciación para la enseñanza del área. Secuenciación para la enseñanza del volumen. Los errores de los chicos. Modos de intervención docente. Elaboración de secuencias didácticas Las discusiones en la clase de Matemática.

✓ Eje: Los Números Racionales y su enseñanza

Dimensión disciplinar	**Dimensión didáctica**
Los números racionales. Relación de equivalencia. Relación de orden. Representación en la recta numérica. Propiedad de densidad. Operaciones: suma, resta, multiplicación, división.	Secuencia para la enseñanza del concepto. Obstáculos en la enseñanza de los Q: -Las rupturas en el proceso de ampliación de N a Q. -Los distintos sentidos de las fracciones. Contextos discreto y continuo. -Las distintas representaciones de los

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLACE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Propiedades de las operaciones. Porcentaje. Probabilidad. Proporcionalidad. Cálculo mental. Algoritmos alternativos. Algoritmos convencionales. Problemas.	números racionales. Los algoritmos de las operaciones en Q desde la perspectiva del cálculo mental. Análisis de las producciones de los chicos. La intervención docente y la evaluación. Elaboración de secuencias didácticas. Algunos elementos de la Teoría de Situaciones (Brousseau): • La institucionalización. • Variables didácticas de una situación. • Los roles del maestro.

DIDÁCTICA DE LA LENGUA I:

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual.**

La Didáctica de la Lengua constituye un campo de estudio interdisciplinar, pues se nutre de otras disciplinas, a la vez que es autónoma, pues constituye su propio objeto de estudio, centrado en el espacio de interacción de las prácticas pedagógicas y los procesos de aprendizaje de la Lengua. Desde esta perspectiva, este espacio curricular no enseña contendidos lingüísticos teóricos como tales, ni solamente didácticos (de la didáctica general): los contendidos se centran en la adaptación y selección de contenidos lingüísticos y literarios en forma conjunta con contenidos de las teorías del aprendizaje.

Una perspectiva histórica de los estudios lingüísticos sobre el lenguaje y la comunicación, nos permitirá conocer la complejidad de este objeto de conocimiento, por un lado y del campo de acción de la enseñanza de la lengua, por otro. El reconocimiento de los marcos de producción y las tradiciones de disciplinas, constituyen un aporte importante en la descripción del marco epistemológico de la didáctica de la Lengua.

Finalmente, la configuración de la Didáctica de la Lengua, como un espacio autónomo, se plantea de manera paralela a la constitución, de lo que se denomina el *enfoque comunicativo* de la enseñanza de la Lengua. Éste se sustenta sobre algunos ejes fundamentales que constituyen un modelo didáctico particular. En primer lugar, en la teoría constructivista del aprendizaje. En segundo lugar, sobre una concepción de la lectura y la escritura como prácticas sociales, contextualizadas y situadas. Por último, sobre una teoría del lenguaje como textualidad o discursividad.

Por todo lo anteriormente expuesto, se intenta abordar articuladamente los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctico y propuestas de enseñanza de la Lengua para el Nivel Primario.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Se pretende partir del estudio de un marco general de análisis, de los diferentes aportes teóricos que recibe la Didáctica de la Lengua (en tanto posee un objeto de estudio autónomo e interdisciplinar), así como también, del análisis de de las propuestas actuales para abordar la enseñanza de la Lengua, junto con los propósitos de la misma. Para este espacio se sugiere, además, el estudio de la Didáctica de las prácticas de oralidad; Didáctica de las prácticas de lectura; Didáctica de las prácticas de escritura en contexto escolar y de revisión de las mismas; Didáctica de la ortografía y de la gramática. Los proyectos institucionales de intervención.

Se propone abordar cada dimensión focalizando el análisis en: las especificidades propias de cada práctica, los criterios de diseños de actividades, las estrategias de enseñanza de trabajo áulico, el estudio de diversas modalidades organizativas de situaciones didácticas, las condiciones didácticas, los propósitos de enseñanza y la evaluación. Esta propuesta de trabajo para la enseñanza de la Lengua presupone una permanente interrelación entre la práctica docente y la reflexión teórica.

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES I

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual.**

La construcción de una Didáctica de las Ciencias Sociales y la determinación del carácter propio de los conocimientos de sus contenidos, exige relevar los fundamentos epistemológicos de las Ciencias Sociales, su objeto de estudio, las disciplinas que integran el campo, los límites de la objetividad, la relación con los valores, postulando sus implicancias didácticas. La permanente fecundación entre la teoría y la práctica pedagógica, permite construir el discurso didáctico e iniciarse en el análisis de la realidad social con un enfoque explicativo y globalizador operando con las categorías estructurantes, las perspectivas de análisis y los procedimientos básicos de las disciplinas que integran el área.

Por lo tanto, transitar el proceso de formación para la enseñanza de las Ciencias Sociales exige construir respuestas a preguntas tales como: ¿por qué hablamos de Ciencias Sociales? ¿Desde qué perspectiva teórica abordar el estudio de su objeto, con el objetivo de resignificar el aporte al análisis y la comprensión de los procesos sociales y contribuir al desarrollo, en los alumnos, de las capacidades para pensar, analizar, comprender y desempeñarse adecuadamente en el mundo actual a partir de una actitud reflexiva, participativa y crítica? ¿Cómo superar la mirada ingenua que reduce el conocimiento social al mero registro de lo que se ve? ¿Cómo aportar a superar las diferencias entre el conocimiento científico y el cotidiano sobre la realidad social?, entre otras.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

El campo de las Ciencias Sociales.

- ✓ Origen de las Ciencias Sociales. La geografía y la historia en el siglo XX: corrientes, aportes epistemológicos y contribuciones para la enseñanza.

Las dimensiones política y epistemológica.

- ✓ Por qué y para qué enseñar Ciencias Sociales desde una perspectiva teórica crítica. La realidad social como objeto de estudio. Modelos explicativos de la sociedad y su dinámica: teorías del orden y del conflicto. Conceptos estructurantes para conocer

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

la realidad social: sujeto, tiempo histórico, espacio social. Principios explicativos de las Ciencias Sociales: multicausalidd, complejidad, interjuego de escala de análisis, cambio-continuidad.

Cambios y continuidades en la configuración territorial argentina.

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES I

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

La finalidad de la Didáctica de las Ciencias Naturales en la formación docente es el de proponer:

- ✓ Un saber didáctico que permita a los alumnos poner a prueba y evaluar estrategias de enseñanza de las Cencias Naturales que promuevan el aprendizaje de los alumnos en la escuela primaria.
- ✓ Un saber disciplinar que integre contenidos en sus tres dimensiones que se complementan y retroalimentan a saber:
  - o Un saber disciplinar que integre contenidos en sus tres dimensiones de las Ciencias Naturales, así como el conocimiento sobre los aspectos epistemológicos, históricos y sociales del modo de producción de las Ciencias Naturales, las interacciones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad, los paradigmas vigentes en cada momento histórico y los obstáculos epistemológicos presentes en dicho proceso.
  - o Un saber sobre la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales que integre contenidos que permitan reconceptualizar el lugar de la Didáctica de las Ciencias Naturales, los distintos modelos didácticos planteados en la enseñanza de las ciencias y las concepciones de aprendizaje que las sustentan, así como la caracterización de la enseñanza de las ciencias en el contexto escolar.
  - o Un saber que permita enseñar el discurso de la ciencia (saber leer, escribir y hablar ciencias) para una mejor comprensión del mundo y, además, contribuya a resolver problemas con implicaciones sociales que involucren cuestiones científicas.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ La Didáctica de las Ciencias Naturales: una disciplina emergente ¿Qué son las Ciencias Naturales? Los metaconceptos o conceptos estructurantes. La concepción de ciencia. Paradigmas básicos. Los modelos de enseñanza de las ciencias. Análisis de los modelos desde las fuentes epistemológicas, filosóficas y didácticas que retroalimentan a los mismos.
- ✓ Análisis del diseño curricular de la escuela primaria. Lectura de los textos escolares a la luz de los textos científicos, para analizar la transposición didáctica y elaborar textos adecuados a los grados y ciclos de la escuela primaria, para enseñar otro tipo de conocimiento: el conocimiento escolar. Analizar las concepciones alternativas, preconcepciones, ideas intuitivas, ideas previas, representaciones.
- ✓ Ciencia Tecnología y Sociedad: unas relaciones complejas. Las nuevas tecnologías en la educación científica. Los fundamentos axiológicos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO [illegible]
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

TERCER AÑO

PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

Se abordará las problemáticas relacionadas con las prácticas de enseñanza en el trayecto formativo de la educación primaria.

En las instituciones de enseñanza, los conocimientos se trabajan con intención didáctica, es decir, se ponen en acto construcciones metodológicas, integradas por la relación docente, alumno/a y conocimiento, con fines de enseñanza. Problematizar estas cuestiones es uno de los propósitos esenciales de este espacio curricular.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ La educación primaria: tradiciones en la construcción histórica del campo del conocimiento didáctico y curricular.
- ✓ La estructura curricular de la educación primaria en la Provincia del Neuquén. La organización por ciclos.
- ✓ La organización de contenidos. La integración de contenidos. Contenidos básicos o nuevos lenguajes y expresiones culturales. La evaluación ciclada.
- ✓ Prácticas de enseñanza en el nivel: criterios de intervención en el aula: organización didáctica de la clase.
- ✓ Proyectos institucionales y áulicos.
- ✓ "Las otras primarias": enseñanza en ámbitos rurales, domiciliarios, hospitalarios. La escuela primaria de jornada extendida.
- ✓ La integración de niños con discapacidades. Abordaje interinstitucional. Abordaje en equipo. Relaciones y articulaciones entre la Educación Especial y la Educación Común.
- ✓ Adaptaciones curriculares: mitos y realidades. Documentos curriculares. Práctica educativa y evaluación. Reglamentación.

ALFABETIZACIÓN INICIAL: LENGUA ESCRITA Y SISTEMA DE NUMERACIÓN

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

Este espacio curricular está destinado al estudio de las prácticas de la alfabetización inicial y lo concebimos como un módulo, porque el estudio de este campo supone el reconocimiento de una problemática que, por su complejidad, requiere de un tratamiento diferenciado. En esta propuesta se integran la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas sociales de la lengua escrita y del sistema de numeración.

Partimos de la consideración del valor social que reviste el uso de estos sistemas de representación y reconocemos que, tanto la lengua escrita como el sistema de numeración ofrecen, desde el punto de vista infantil, numerosas oportunidades de interacción, porque son objetos culturales que tienen la particularidad de estar

PROVINCIA DEL NEUQUEN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
ES COPIA
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

sumamente presentes en el mundo social. Ambos conviven en los contextos de uso, por ello, tratando de superar el uso escolarizado que ha guiado su tratamiento por separado, asumimos el desafío de abordar la problemática de su enseñanza de manera articulada.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ La alfabetización como objeto multidisciplinar, como proceso colaborativo, como problema teórico y político.
- ✓ Algunos sistemas de representación de uso social:
  - o La lengua escrita.
  - o El sistema de numeración.
- ✓ Caracterización de cada uno de ellos. Relaciones entre oralidad y escritura.
- ✓ Las primeras aproximaciones de los niños a los sistemas de representación:
  - o La alfabetización inicial en la familia y en la escuela. Alfabetización emergente y temprana.
  - o Las hipótesis que los niños construyen acerca de nuestro sistema de numeración decimal escrito. Los criterios de comparación. Aportes de las investigaciones.
- ✓ Análisis de las prácticas habituales de enseñanza:
  - o Métodos y nuevas perspectivas en la enseñanza de la lengua escrita.
  - o Caracterización de los distintos enfoques de enseñanza del sistema de numeración.
- ✓ La enseñanza de los sistemas de representación:
  - o Las intervenciones didácticas en torno al proceso de conceptualización.
  - o Algunos criterios para organizar la tarea en el aula:
  - o Actividades de rutina. Actividades variadas de lectura y de escritura con distintos textos y con el sistema de escritura. El texto literario.
  - o La producción e interpretación de notaciones numéricas y las situaciones didácticas vinculadas a la relación de orden y a las operaciones. El uso de portadores numéricos. El análisis de las regularidades como fuente de progreso en la comprensión de las Leyes del sistema de numeración.
- ✓ El diseño como hipótesis de trabajo. Secuencias de actividades, proyectos áulicos e institucionales.

DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA II

Formato Curricular: **Asignatura/Tutoría**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

Este espacio curricular propone una capacitación en el diseño, puesta a prueba, evaluación y reajuste de estrategias para la enseñanza de las operaciones básicas, presentes en el Diseño Curricular del Nivel Primario.

Atendiendo a las particularidades de este objeto de conocimiento y, considerando que la comprensión de la organización interna de nuestro sistema de numeración decimal escrito constituye la base sobre la que habrá de construirse la aritmética, se propone el cursado de este espacio curricular en paralelo al módulo que aborda la problemática de la alfabetización inicial, entendiendo que este recorrido ayudará a los

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

estudiantes a comprender la estrecha relación que vincula nuestro sistema de numeración con las operaciones básicas.

En su tratamiento, se intentará propiciar el establecimiento de relaciones que permitan reconocer, por un lado, a la suma y a la resta dentro del entramado del campo conceptual aditivo y, por el otro, a la multiplicación y la división como estructuras multiplicativas dentro del campo conceptual multiplicativo. Se abordará, de este modo, la problemática del sentido de las operaciones involucradas, al trabajar el significado de las mismas en cada conjunto numérico, las formas de calcular sus resultados y el análisis formal de sus propiedades. Asimismo, se analizará la problemática ligada a la construcción de algoritmos alternativos de cálculo y el lugar del cálculo mental.

Se propone recuperar y profundizar los supuestos epistemológicos y didácticos que orientaron las propuestas de trabajo para el espacio Didáctica de la Matemática I. En continuidad con ese tratamiento se aborda la problemática de la enseñanza de las cuatro operaciones básicas, proponiendo situaciones que impliquen un aprendizaje por doble conceptualización (en el sentido de Lerner, D.), a partir de las cuales los futuros maestros logren construir conocimientos, tanto sobre las estructuras aditivas y multiplicativas, como de las condiciones didácticas que suponen su apropiación en contexto escolar.

La preparación metódica para diseñar, poner en práctica, evaluar y ajustar estrategias para la enseñanza de las cuatro operaciones, a lo largo de todo el recorrido de la escolaridad primaria, se entrama con una tarea de campo, vinculada al espacio de articulación de la Práctica III, correspondiente al primer recorrido de la Residencia Pedagógica.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

✓ El campo de las estructuras aditivas

Dimensión disciplinar	**Dimensión didáctica**
Suma y resta. Cálculo mental en N y en Q. Propiedades de las operaciones. Algoritmos alternativos. Problemas.	La enseñanza mediante la resolución de problemas. Los sentidos en la estructura aditiva. Los juegos como recurso de enseñanza. Los algoritmos de las operaciones desde la perspectiva del cálculo mental. Secuenciación para la enseñanza de la suma y de la resta. Algunos elementos de la Teoría de Situaciones (Brousseau): • La institucionalización. • Variables didácticas de una situación. Análisis de las producciones de los niños. Los errores de los chicos. Modos de intervención docente. Las discusiones en la clase de Matemática.

✓ El campo de las estructuras multiplicativas

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

Dimensión disciplinar	Dimensión didáctica
Multiplicación y división. Cálculo mental en N y en Q. Propiedades de las operaciones. Algoritmos alternativos. Problemas.	La enseñanza mediante la resolución de problemas. Los sentidos de la multiplicación y la división. La enseñanza de las multiplicaciones básicas (tablas de multiplicar). Los juegos como recurso de enseñanza. Los algoritmos de las operaciones desde la perspectiva del cálculo mental. Secuenciación para la enseñanza de la multiplicación. Secuenciación para la enseñanza de la división. Análisis de las producciones de los chicos. Algunos elementos de la Teoría de Situaciones (Brousseau): • La institucionalización. • Variables didácticas de una situación. Los roles del maestro. La intervención docente y la evaluación.

LITERATURA Y FORMACIÓN DE LECTORES

Formato Curricular: **Asignatura/Tutoría**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

Pone en contacto a los alumnos del profesorado con las complejidades que configuran este objeto de conocimiento llamado "literatura infantil": la especificidad del texto literario, su dimensión estética, la construcción histórica del campo, la relación literatura y escuela, literatura infantil e ideología, concepciones de infancia y literatura, el canon literario, la formación de lectores, los criterios de selección de textos y otras cuestiones igualmente importantes.

Acompañando este trayecto de formación, es necesaria la presencia constante de la reflexión sobre las prácticas didácticas en relación con la literatura en el nivel y la interpelación de ciertas prácticas cristalizadas, que a menudo "traicionan la literatura" acercándola al terreno del utilitarismo pedagógico. Dichas reflexiones deberán traducirse en la posibilidad de diseñar propuestas didácticas que signifiquen experiencias enriquecedoras de lectura literaria y que habiliten la construcción y discusión de sentidos.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ El concepto de literatura: ficción, connotación, polisemia, intertextualidad. El concepto de literatura infantil y juvenil.
- ✓ La constitución del campo de la literatura infantil y juvenil. Breve historia de la literatura infantil en la Argentina. Autores.
- ✓ El mediador adulto. Su formación como lector. Los criterios para la selección de textos para niños: la calidad estética, la lectura como construcción de sentido y la

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

concepción de infancia. Ideología y temas tabúes en la literatura infantil. El canon literario escolar. El libro como objeto cultural y comercial. Educación no formal y literatura. Experiencias en la Argentina. Políticas oficiales, bibliotecas populares, planes de lectura, estrategias de promoción del libro. Las prácticas de taller de lectura y escritura en estos contextos.

- ✓ Los niños y la lectura de textos literarios. Espacios y tiempos para el desarrollo de la lectura placentera de textos literarios. La escuela como sociedad de lectura. La formación literaria del niño lector. La producción de textos literarios. La exploración de las posibilidades expresivas del lenguaje.
- ✓ La narración: historia y discurso, la mirada y la voz del narrador, el tiempo de la narración, la polifonía. Cuentos de autor. Otros textos narrativos: la novela para niños, el mito, la Leyenda.
- ✓ La lírica. Proceso de gustación poética. Nociones de versificación. Poesías de raíz folklórica: nanas, rimas, rondas infantiles. Canciones y juegos, trabalenguas y adivinanzas. Poesía de autor. Los juegos con el lenguaje en la poesía infantil: exploración lúdica del ritmo y la rima: onomatopeyas, retahílas, trabalenguas, hechizos y conjuros.
- ✓ El teatro. La formación del espectador teatral. Los criterios para la selección de la obra teatral: el conflicto, la acción, el texto, la escenografía, la iluminación, el vestuario, etc.
- ✓ La relación texto-ilustración. La lectura del texto y la lectura de la imagen. Autor e ilustrador. Libro-álbum. Libro-objeto. El trabajo didáctico con el libro.
- ✓ Didáctica de la Literatura. Diseño de diversas modalidades organizativas de situaciones didácticas de enseñanza de textos literarios.

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES II

Formato Curricular: **Asignatura/Tutoría**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

Si bien las prácticas de enseñanza de Ciencias Sociales revisten larga data, su didáctica específica es un campo aún en formación, en el cual convergen los aportes de especialistas provenientes de varias disciplinas. Allí los licenciados en Ciencias de la Educación interactúan con historiadores, geógrafos, sociólogos y antropólogos, que ingresan al campo desde su objeto de enseñanza y con psicólogos educacionales y epistemólogos, que lo hacen desde el estudio de las características del sujeto cognoscente. La mirada pedagógica, en diálogo con esos aportes, tiene la responsabilidad de enfatizar el sentido formativo del área, para contribuir desde allí a la elaboración de criterios de elaboración de propuestas de enseñanza. Para lo cual, en la formación, es necesario participar e intervenir, para que se vincule la adscripción teórica de cuestiones vinculadas al enseñar y al aprender, con las estructuras conceptuales de la disciplina, con la estructura cognitiva del sujeto y con los componentes operacionales.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS:

La dimensión del sujeto que aprende:

- ✓ Los alumnos de la escuela primaria: posibilidades y limitaciones en el proceso de apropiación de las nociones sociales.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

✓ La representación infantil del mundo social. Su incidencia en la tarea educativa.
✓ Proceso de construcción de las nociones temporales y espaciales. Reflexiones en torno a lo cercano y lo lejano. La recuperación de los saberes previos como momento ineludible del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Una agenda escolar de problemas socioterritoriales del mundo actual:

✓ Algunos ejes temáticos organizadores: la reestructuración capitalista y los procesos de reorganización territorial; transformaciones políticas recientes; desigualdad, pobreza y exclusión social; desarrollo y medio ambiente; gestión territorial y políticas territoriales.

La dimensión didáctica de la enseñanza:

✓ Los contenidos de la enseñanza como problema teórico y práctico. Los contenidos de Ciencias Sociales en los documentos curriculares de Neuquén y de Río Negro: contenidos básicos comunes, eje organizador, núcleo organizador. ¿Enseñar problemas o problematizar los contenidos? Criterios para la selección de los contenidos. Criterios para la organización de los contenidos: criterio cientificista: lógica de la disciplina. Organización de los contenidos a partir de la definición de problemas relevantes de la vida social: propuesta pluridisciplinaria, interdisciplinaria e intradisciplinaria. El lugar instrumental de los conceptos en la estructuración del contenido.
✓ La tarea de planificar: la programación de la enseñanza como hipótesis de trabajo. Momentos de la secuencia didáctica. Estrategias didácticas. La utilización de fuentes diversas (materiales, imágenes fijas, imágenes en movimiento, orales, escritas). El diseño de actividades y la elaboración de materiales de estudio. Análisis de la propuesta editorial. Las prácticas evaluativas en el área de Ciencias Sociales.

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES II

Formato Curricular: **Asignatura/Tutoría**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

El por qué, para qué, el qué y cómo se enseñan las Ciencias Naturales en la Escuela Primaria son algunas de las preguntas que encuentran respuesta en la formulación de un diseño didáctico. La elaboración de un diseño didáctico es el resultado de una toma de decisiones que parte, en primer lugar, de preguntarnos la importancia de las Ciencias Naturales en el contexto escolar.

La actualización del saber disciplinar es fundamental para organizar el marco teórico, que posibilitará adecuar una propuesta didáctica evitando actividades estereotipadas, muchas de las cuales generan obstáculos en el aprendizaje. Para esto, es necesario trabajar en la formación docente formas y estrategias, que favorezcan la comprensión de los posibles grupos de alumnos que vivencien en la práctica docente.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

✓ Elaboración y análisis de diseños didácticos: análisis de planes de clase, proyectos y unidades didácticas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYELALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

✓ Es fundamental en este espacio curricular trabajar sobre la selección, secuenciación y organización de los contenidos escolares, los criterios de selección, la elaboración de propósitos, las estrategias de enseñanza, el análisis de las estrategias de aprendizaje y por último las estrategias y el marco teórico que sustenta la evaluación.

CUARTO AÑO

DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA III

Formato Curricular: **Ateneo Didáctico**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual/Epocal**

El Ateneo se caracteriza por constituirse en un espacio de construcción, reflexión, socialización y profundización de conocimientos, en estrecha relación con las prácticas docentes. Se insiste, desde este lugar, en el tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógicos y propuestas para la enseñanza de esta disciplina en la escuela.

Este abordaje debe desarrollarse en un contexto grupal de aprendizaje, en el que se seleccionen y elaboren alternativas de resolución a problemas específicos y/o a situaciones singulares -preferentemente vinculadas al recorrido de los estudiantes en los espacios de residencia-, con aportes de marcos teóricos que permitan enriquecer y profundizar esos procesos. De este modo, en el Ateneo, se hace factible la consideración articulada de las vicisitudes singulares de las prácticas cotidianas, las necesidades y las demandas de los contextos institucionales en los cuales dichas prácticas se inscriben, instalando una permanente interrelación entre la práctica docente y la reflexión teórica.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

✓ Para la selección de la temática disciplinar de los Ateneos sugerimos priorizar las necesidades vinculadas a los proyectos que estén realizando los estudiantes del espacio de la Práctica correspondiente a la Residencia II.

Observación: Asimismo, consideramos oportuno proponer para los Ateneos Didácticos el tratamiento de algunos tópicos que convenga profundizar o retomar (atendiendo a las particularidades del recorrido formativo de los estudiantes). A modo de ejemplos se proponen: "El campo conceptual del Espacio y su enseñanza", "La Proporcionalidad y su enseñanza" o "La enseñanza de la Probabilidad y la Estadística en la escuela primaria".

DIDÁCTICA DE LA LENGUA II:

Formato Curricular: **Ateneo Didáctico**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual/Epocal**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

El Ateneo se caracteriza por constituirse en un espacio de construcción, reflexión, socialización y profundización de conocimientos, en estrecha relación con las prácticas docentes. Se insiste, desde este lugar, en el tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógicos y propuestas para la enseñanza de esta disciplina en la escuela.

Este abordaje debe desarrollarse en un contexto grupal de aprendizaje, en el que se seleccionen y elaboren alternativas de resolución a problemas específicos y/o a situaciones singulares -preferentemente vinculadas al recorrido de los estudiantes en los espacios de residencia-, con aportes de marcos teóricos que permitan enriquecer y profundizar esos procesos. De este modo, en el Ateneo se hace factible la consideración articulada de las vicisitudes singulares de las prácticas cotidianas, las necesidades y las demandas de los contextos institucionales en los cuales dichas prácticas se inscriben, instalando una permanente interrelación entre la práctica docente y la reflexión teórica.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Para la selección de la temática disciplinar de los Ateneos sugerimos priorizar las necesidades vinculadas a los proyectos que estén realizando los estudiantes del espacio de la Práctica correspondiente a la Residencia II.

Consideramos oportuno proponer para los Ateneos Didácticos una continuidad con el espacio de Didáctica de la Lengua I, de Segundo Año, para el tratamiento de temáticas que no hayan podido ser abordadas o que ameriten mayor profundización. Se insiste, desde este lugar, en el tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctico y propuestas de enseñanza de la lengua. Desde esta perspectiva, se propone instalar una permanente interrelación entre la práctica docente y la reflexión teórica.

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES III

Formato Curricular: **Ateneo Didáctico**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual/Epocal**

Se concibe al Ateneo como una modalidad de capacitación, que se caracteriza por ser un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes, creemos que debe ser un contexto grupal de aprendizaje, en el que se aborden y busquen alternativas de resolución a problemas específicos y/o situaciones singulares, enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes. De este modo, en el Ateneo se hace factible la consideración articulada de las vicisitudes singulares de las prácticas cotidianas y las necesidades, las demandas de un contexto institucional.

Sin dudas, el problema de la evaluación (en el sentido más amplio del término) es uno de los temas menos resueltos y de más compleja consideración. Además, la evaluación en el área de las Ciencias Sociales tiene cierta especificidad y dificultad, si se busca cierta coherencia con los nuevos planteos teóricos y psicológicos. Por esta razón, en este espacio curricular, se procura abordar, bajo la modalidad de Ateneo, el problema de la evaluación en las Ciencias Sociales.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES III

Formato Curricular: **Ateneo Didáctico**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual/Epocal**

El Ateneo se caracteriza por constituirse en un espacio de construcción, reflexión, socialización y profundización de conocimientos, en estrecha relación con las prácticas docentes. Se insiste, desde este lugar, en el tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógicos y propuestas para la enseñanza de esta disciplina en la escuela.

Este abordaje debe desarrollarse en un contexto grupal de aprendizaje, en el que se seleccionen y elaboren alternativas de resolución a problemas específicos y/o a situaciones singulares -preferentemente vinculadas al recorrido de los estudiantes en los espacios de residencia-, con aportes de marcos teóricos que permitan enriquecer y profundizar esos procesos. De este modo, en el Ateneo se hace factible la consideración articulada de las vicisitudes singulares de las prácticas cotidianas, las necesidades y las demandas de los contextos institucionales en los cuales dichas prácticas se inscriben, instalando una permanente interrelación entre la práctica docente y la reflexión teórica.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

✓ Los componentes de la situación didáctica: Docente - alumno - objeto de conocimiento según los modelos didácticos. Relación multi-dimensional de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
✓ La unidad didáctica en Ciencias Naturales cómo hipótesis de trabajo.
✓ Organización y secuenciación de la Unidad Didáctica: tiempo, especificidad, ciclo, etc.
✓ Fundamentación didáctica y disciplinar: ejes, propósitos. Intencionalidades.
✓ Articulación entre contenidos y actividades según las finalidades y los momentos de la clase. La evaluación como proceso.

11. ESPACIOS DEL RECORRIDO DE FORMACIÓN QUE INVOLUCRAN MÁS DE UN CAMPO

Lenguajes artísticos/Espacio de experimentación estético expresiva: Talleres de inicio y cierre/Espacios de definición institucional

11.1 Fundamentación del área Estético Expresiva

Una formación que apunte a la totalidad de la personalidad no puede dejar de lado en la relación de conocimiento, el aspecto estético de la comprensión del mundo que implica el goce, la alegría de poder ver más allá de lo impuesto, en pos de la eficiencia o lo redituable.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYELALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Lo estético ha dejado de ser considerado una teoría de la belleza para ser "una construcción social, una mirada que dibuja la realidad, un modo de interrogación del tiempo presente para construir la forma de lo real."[67]

"Toda educación se expresa en una estética, pone en juego modos de dividir y compartir lo sensible y lo inteligible, ofrece unas categorías de la experiencia sensible, opera sobre los cuerpos y hace cuerpos, regula emociones y nos introduce en unos particulares regímenes de experiencia y de conocimiento."[68]

Las palabras de Frigerio y Dicker, ilustran la complejidad de la relación educación-estética-subjetividad. En una primera aproximación a esta relación, es posible subrayar, que toda acción educativa encierra en sí una postura respecto a lo estético. También podemos advertir que las prácticas educativas constituyen experiencias y éstas, 'dejan huellas'.

Ante una nueva situación (como podría ser una nueva experiencia educativa), surgen nuevas huellas que se sobreimprimen en las anteriores, posibilitando continuidades, rupturas, problematizaciones.

Gabriela Golstein, señala al respecto: "La vida, la educación, los encuentros afortunados inscriben en cada sujeto cierto valor de experiencia y cada nueva experiencia, implica la incorporación de otras impresiones estéticas que eventualmente se mezclan, se confunden o se sobreimprimen y hasta alteran esas primeras impresiones estéticas." [69]

Nos interesa definir al área Estético Expresiva como un espacio para explorar, establecer relaciones entre aspectos del orden de lo sensible que propinan conocimientos en la educación en general y en la escuela en particular.

Si bien lo educativo trasciende a lo escolar, es posible advertir que en las prácticas escolares se 'actúan' concepciones educativas y, con ello, una posición estética.

El concepto de estética, nos remite etimológicamente al griego, aisthesis que significa 'sensación, sensibilidad'. Es posible entonces, concebir a la estética como 'fabricación de lo sensible'.

Suele apreciarse la presencia de "lo estético" en los objetos, sobre todo en las obras de arte, a partir del efecto que produce en los receptores en términos de "*goce estético*". Las cualidades estéticas de los objetos quedarían manifiestas mediante el disfrute, el placer, el goce con el que los sujetos captan la presencia de esos valores del objeto o de la obra.

No pretendemos negar la existencia del goce estético sino resignificar su sentido. El valor estético no está en las propiedades de los objetos sino que es producto de nuestras subjetividades (esto involucra tanto al creador de ese objeto como al espectador en tanto sujetos situados social, histórica, política y culturalmente).

Como afirma García Canclini, "no hay propiedades inalterables en los fenómenos simbólicos". Este mismo autor agrega "Lo estético debe buscarse más que en las propiedades de ciertos objetos (las obras de arte) o en las actitudes de ciertos

[67] Carli, S. "Ver este tiempo. Las formas de lo real" en Dussel, I y Gutiérrez, D. (Comp.) (2006), Educar la Mirada. Políticas y Pedagogías de la imagen, Buenos Aires, Manantial- Flacso- Osde.
[68] Frigerio, G. y Dicker,G. (2007), "Educar: (sobre) impresiones estéticas", Serie seminario del CEM. Del Estante editorial.
[69] Frigerio, Dicker. (2007), op.cit., p. 57.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

hombres (los artistas) en el estudio de las relaciones sociales entre los hombres y los objetos".[70]

Lo estético del objeto, entonces, está sólo en lo que el sujeto saca de sí mismo desde su sensibilidad como sujeto sociocultural y no en las cosas; lo bello no es una cualidad de los objetos, sino un efecto de la relación que el sujeto establece con el objeto, desde un contexto social de valoración o interpretación particular. Es la sensibilidad la que descubre sus objetos y ve en ellos lo que ella ha puesto.

La artificial dicotomía entre arte y ciencia conllevó a una jerarquización, una apreciación atrofiada donde lo artístico queda relegado a un segundo plano, un pasatiempo, algo menor para quienes no pueden desarrollarse intelectualmente según lo "esperado", es decir, según el parámetro lógico-matemático del positivismo.

La función cognitiva de las artes es ayudar a aprender a observar el mundo, ofrecer una manera de conocer, tanto una manera de aplicar la imaginación como de exploración de nuevas posibilidades. Es la raíz de la autonomía individual, el mirar hacia nuestro interior, de la subjetividad desarrollando el libre juicio de procedimientos y reglas preceptivas.[71]

El educar la mirada se orienta a la construcción de identidades, las valoraciones estéticas del mundo. La escuela puede fortalecer la cultura visual como modo de integración social de construcción del currículo reduciendo la desigual distancia entre saberes, cultura y escuela.

Según Eisner, en el proceso de creación se estabilizan ideas, imágenes que serían evanescentes de no ser inscriptas en un material. La capacidad de pensar metafóricamente requiere dar oportunidades frecuentes de usar el uso poético del lenguaje. Ver es parte de comprender una parte del mundo. Considerado instrumentalmente se obstaculiza el reconocimiento, que consiste en agregar una "etiqueta" a lo visto o establecer las cualidades del campo visual. Dar oportunidades es crear tareas para practicar capacidades, aptitudes orientadas al desarrollo de la mente. Un campo disciplinar es un marco de referencia, estructuras, esquemas, teorías por las que el mundo se experimenta, organiza y comprende.[72] El campo estético expresivo, entonces, nos lleva a una comprensión diferente de lo real con una gran capacidad emancipadora.

La educación artística fomenta el desarrollo de la mente por la experiencia resultante de la creación, la percepción de las formas expresivas, la captación de la sutileza, de la sensibilidad. Las artes enseñan a los niños a prestar atención a las características del entorno, a los productos de su imaginación, a expresar respuestas emocionales, a lograr una percepción pausada, que permite observar frenando la aceleración que provoca la visión centrada en la eficacia y la economía del tiempo/energía, propias de la cultura capitalista.[73]

La enseñanza artística puede considerarse basada en las disciplinas, para crear, apreciar, comprender el contexto histórico y los valores que ofrece la obra de arte. Puede fomentar la comprensión de la cultura visual decodificando la forma de arte como texto a leer e interpretar, sin la diferenciación entre "bellas artes" y "cultura popular". Puede significar la resolución creativa de problemas, abordando problemas

[70] García Canclini, N. (1986), La producción Simbólica- Teoría y Método en Sociología del Arte, México, Siglo XXI.
[71] Dussel, op. cit.
[72] Eisner, E. (2004), El arte y la creación de la mente, Barcelona, Paidós.
[73] Eisner, op.cit.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

prácticos, analizando supuestos, tradiciones, problemas de trascendencia social buscando métodos técnicamente eficaces pero estéticamente satisfactorios. Puede orientarse a la expresión personal creativa, donde el arte es un medio de desarrollo del ser humano, factor de emancipación que, como vía de expresión al impulso creativo, permite expresar ideas con un beneficio educativo y terapéutico. La educación artística también puede considerarse una preparación para el mundo laboral. Los defensores de esta postura hablan de competitividad, iniciativa, creatividad como aptitud superior del trabajador productivo que integra imaginación, planificación, cooperación y destrezas. Otras posturas defienden las artes en función del desarrollo cognitivo que permite desarrollar significados metafóricos, observar las más sutiles diferencias entre relaciones cualitativas, las posibilidades imaginativas y la flexibilidad. También se supone que mejoran el rendimiento escolar y que, integradas, permite la conexión entre diversos significados.[74]

Las prácticas artísticas hacen visibles aspectos del mundo que otras formas de visión no pueden revelar. Esta capacidad de ver el mundo es un logro y da a la experiencia cualidades que genera significados intrínsecamente satisfactorios.

En cuanto al campo de las representaciones, el músico Carmelo Saitta afirma que la obra artística "es siempre virtual, una forma de estímulo de lo que llamamos el campo de la representación simbólica. Es siempre una forma de actividad mental diferente que no sólo tiene como finalidad establecer nexos entre lo real y lo ideal, sino también la de ayudarnos a formar una imagen integrada de la realidad, una imagen totalizadora del hombre y de su universo".[75]

Al hablar de formas de representación, nos referimos a los diferentes mecanismos a través de los cuales, los sujetos pueden manifestar en el ámbito de lo público sus concepciones: "Son los vehículos a través de los cuales los conceptos que son visuales, cinestésicos, olfativos, gustativos y táctiles adquieren la condición de públicos, condición que puede adoptar la forma de palabras, imágenes, música, Matemática, danza, etc."[76]

Las formas de representación siempre implican una elección del modo en que queremos expresar, hacer público lo que pensamos. Esto supone el uso de diferentes sistemas sensoriales a la vez que la evocación de procesos psicológicos variados.

Actuamos desde una doble perspectiva: como creadores y como críticos. Creadores, en tanto generamos ideas y diseñamos cómo manifestarlas y críticos en tanto podemos analizarlas y revisarlas en el contexto de lo público.

El ámbito escolar es propicio para experimentar con otras formas de conocimiento, otras formas de representación diferentes a las empleadas cotidianamente. Para experimentar con otras formas de conciencia es necesario interactuar con eventos musicales, visuales, etc.

Es importante destacar que los conceptos que los sujetos elaboran surgen de la interacción con el entorno, de experiencias vinculadas a los sensorial y, en este punto, las obras artísticas pueden aportar mucho.

---

[74] Eisner, op.cit.
[75] Saitta, C., "El dilema para el docente de arte: Educación para la adaptación o educación para la libertad", Revista Novedades Educativas.
[76] Documento curricular de la cátedra TALLER EXPRESIVO del Profesorado de Enseñanza Básica del PTFD, IFD N° 12, elaborado bajo la coordinación de Javier Simón, 1994, p. 4.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

La formación artística y estética de docentes de Educación Inicial y primaria estará orientada entonces, a ofrecer situaciones de enseñanza y de aprendizaje que por un lado, problematicen las concepciones estéticas y artísticas de los estudiantes y por el otro, propicien el acercamiento y la participación en nuevas experiencias estéticas y artísticas (tanto como espectador y/o productores) como un modo de contribuir a una formación crítica, enmarcada en los posicionamientos que sustentan este diseño curricular.

11.2 **Espacios de Definición Institucional**

Los Espacios de Definición Institucional (E.D.I.) pertenecientes al campo de la formación específica, abordarán problemáticas definidas institucionalmente como relevantes y serán organizados bajo el formato de taller o seminario.

11.3 **Talleres de articulación: iniciales y de cierre**

Se proponen en el presente diseño curricular la incorporación de un taller de inicio y otro de cierre por año. Éstos estarán a cargo de los docentes de los espacios curriculares correspondientes a cada año. Además, la carga horaria de estos talleres no implica un incremento en horas cátedra a los estudiantes, puesto que se corresponde a los horarios y espacios curriculares cuantificados en el diseño curricular.

La modalidad de taller implica la construcción colectiva de conocimientos que será orientada hacia la elaboración de algún tipo de producción.

Señalaremos el sentido de los talleres como espacios curriculares, sin el desarrollo de los núcleos temáticos a incluir -contenidos-, dado que los mismos emergen de consideraciones más generales, tales como los enfoques o perspectivas disciplinares en los que se inscriben, intereses de los alumnos, problemáticas emergentes, etc.

11.4. **Taller inicial (Primer Año)**

Este taller significa el inicio de la formación sistemática. Es el recibimiento que hace la institución al ingresante, que ofrece una primera aproximación a la realidad educativa e institucional, contextualizada en el momento histórico de su decisión de ser maestro.

Todo sujeto es portador de una determinada concepción del mundo más o menos coherente y, en particular, ciertas referencias relativas a la escuela, el enseñar, el aprender, etc. Referencias adquiridas en su trayecto biográfico a partir de experiencias desarrolladas en instituciones educativas. Ello dota a cada uno de ciertos "juicios" que para la formación sistemática pueden constituirse en verdaderos "a-priori".

Desde el punto de vista subjetivo además, cada sujeto desarrolla en su biografía en tanto sujeto social, expectativas e idearios respecto de la formación que desea emprender. En el mismo coexisten además, conceptos, juicios, ideales, metas personales, utopías, etc.

Proponemos una reflexión sobre lo que significa ser estudiante de formación docente en el nivel terciario en el contexto actual: ¿Quiénes somos? ¿Por qué estamos acá? Pensar en torno a sus responsabilidades como intelectuales, les permitirá reconstruir algunas nociones acerca del trabajo docente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PERELLÓ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Al compartir y elucidar lo que se piensa, siente, anhela, proyecta, en relación con la temática educativa, se genera acercamiento sincrético a algunas problemáticas o tensiones resultantes de abordar sistemáticamente "lo educativo".

Es un espacio donde se pone en acto el modo en que pensamos la propuesta de formación, en lo relativo a la concepción de conocimiento y el vínculo de los sujetos con él mismo (cómo acercar a los estudiantes al trabajo con la pregunta; la actitud tolerante frente a la ansiedad que genera la provisoriedad de la respuesta; una lectura de la realidad en términos de complejidad y -en referencia específica al campo social- en términos de conflicto, proceso y multicausalidad).

Supone también la vivencia del trabajo grupal como un modo de aprender que demanda la escucha hacia el pensamiento diferente y exige el debate y la argumentación, de especial valor para estas carreras.

Por último, consideramos oportuno en este espacio, trabajar sobre algunas cuestiones vinculadas a su organización como estudiante, que se constituya en un aporte a su permanencia en la carrera.

11.5. **Taller de articulación (al inicio de cada año):**

Todos los talleres iniciales tienen por objetivo realizar la apertura a un nuevo ciclo lectivo, atendiendo a las particularidades del mismo.

La intención será la de proveer un acercamiento sincrético a las temáticas y problemáticas que se presentarán en los espacios curriculares correspondientes al año respectivo, no como una sumatoria de temas, sino a través de la propuesta de núcleos problemáticos en los que se articulen los enfoques previstos. Por ello será multidisciplinario y requerirá de la participación –al menos- del conjunto de los profesores de dicho año. Pretende generar una mirada anticipatoria que provea de preguntas e inquietudes que luego serán retomados.

La modalidad de taller asegura una participación activa y comprometida de los estudiantes, a partir de la reflexión que permitan las herramientas provistas hasta el momento por la formación, tendiente a la "toma de consciencia" respecto de los avances realizados y a los desafíos pendientes y apuntando a su enriquecimiento de manera espiralada.

El o los contenidos de cada taller se definirán en cada oportunidad atendiendo a estas intencionalidades básicas. Especial atención requiere la preparación de estos talleres, que suponen consensos mínimos entre los docentes involucrados (cada año pueden incorporarse docentes conforme los estudiantes avanzan en el plan).

11.6. **Talleres de finalización (al término de cada año)**

El objetivo de estos talleres, al finalizar cada año, es el de ofrecer un espacio de integración en el que sea necesario abordar una –o varias- temática o problemática, desde las múltiples perspectivas a las cuales se han ido acercando los estudiantes hasta el momento. El énfasis estará puesto en una mirada articuladora, con eje en las relaciones entre los diversos objetos de conocimiento y marcos teóricos y su tensión con las prácticas. Se aspira a construir síntesis provisorias que, posteriormente serán resignificadas a medida que se avance en el trayecto curricular.

Estos talleres tienen por intención ir recuperando el proceso creciente de transformación y/o consolidación de los supuestos iniciales de los estudiantes,

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

tensionados por las lógicas trabajadas en los espacios curriculares cursados hasta el momento.

Por ello, todos los talleres integradores se trabajan articuladamente entre los profesores involucrados, al menos, aquellos profesores que se hallan involucrados en la coordinación de los espacios curriculares próximos al trayecto de los estudiantes.

En los mismos se procurará explorar las hipótesis sobre lo educativo a las que hayan arribado los estudiantes, desmontando su lógica, su grado de coherencia y de posibilidad, así como la naturaleza de los componentes transformadores de prácticas que puedan existir en las mismas.

11.7. **Espacios de Definición Institucional**

Los Espacios de Definición Institucional (E.D.I.) abordarán problemáticas definidas institucionalmente como relevantes y serán organizados bajo el formato de taller o seminario. De acuerdo al relevamiento realizado y a las necesidades vinculadas a la formación docente expresadas en las distintas instancias de consulta, se sugieren -entre otras- las siguientes temáticas: Manejo y Cuidado de la Voz, Ruralidad, Educar en la Recreación.

12. **FORMATOS CURRICULARES**

LAS UNIDADES CURRICULARES[77] que conforman el diseño de la formación docente, se organizan en relación a una variedad de formatos que, considerando su estructura conceptual, las finalidades formativas y su relación con las prácticas docentes, posibilitan formas de organización, modalidades de cursado, formas de acreditación y evaluación diferenciales.

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

El diseño curricular se organiza atendiendo a los siguientes formatos; asignatura, seminarios, talleres, Ateneos, tutorías, trabajos de campo.

ASIGNATURA: se define como la organización y la enseñanza de marcos disciplinares y sus derivaciones metodológicas, brinda modelos explicativos propios de las disciplinas de referencia y se caracteriza por reconocer el carácter provisional y constructivo del conocimiento.

Se sugiere para su desarrollo la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la interpelación de datos estadísticos, la preparación de informes y el desarrollo de la comunicación oral y escrita entre otros.

Para la evaluación se propone la acreditación a través del desarrollo de exámenes parciales y finales.

SEMINARIO: es una instancia académica de estudio en profundidad de problemáticas y/o aspectos relevantes para la formación docente, desde una perspectiva disciplinar o multidisciplinar. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemáticas, el análisis, la

[77] Se entiende por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditados por los estudiantes. Resolución Nº 24/07

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

profundización, la comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación.

Por ello se sugiere para su desarrollo, la organización de propuestas metodológicas que promuevan la indagación, el análisis, la construcción de problemas y formulación de hipótesis o supuestos explicativos, la elaboración razonada y argumentada de posturas teóricas, la exposición y socialización de la producción. Institucionalmente se podrá acordar el desarrollo de aproximaciones investigativas de sistematización y complejidad creciente de primero a cuarto año.

Para la acreditación se propone un encuentro "coloquio" con el docente titular, que puede asumir diferentes modalidades: la producción escrita de un informe, ensayo, o monografía y su defensa oral.

TALLER: se constituye en un espacio de construcción de experiencias, orientadas a promover la resolución práctica de situaciones, a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa.

Son instancias reflexivas que permiten analizar las prácticas, identificar los obstáculos y contradicciones, reconocer logros y experiencias.

Los talleres[78] (...) no son meramente reflexivos o pragmáticos, incluyen en su trabajo la producción teórica, la construcción de un saber que trascienda la manera natural de entender las cosas que pasan (...). Esto significa utilizar conceptos teóricos, realizar lecturas, conocer los resultados de investigaciones realizadas, consultar a especialistas.

El taller, por su dinámica tiene carácter flexible, su proceso depende de los objetivos, de los participantes, del tipo de actividades que se desarrollan.

Sugiere un abordaje metodológico que promueva el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo, vinculados al desarrollo de la acción profesional.

Para la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva según las condiciones establecidas para cada taller. Pueden considerarse: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

ATENEO: es un espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos relacionados con la Práctica Docente y Residencia.

Se sugiere un abordaje metodológico que permita intercambiar, a la vez que ampliar posiciones y perspectivas, entre estudiantes, docentes de las escuelas asociadas, docentes de prácticas y docentes del campo de la formación, específicas de las instituciones formadoras.

TUTORÍAS: espacio de conocimiento que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas de Residencia. La tutoría abre en particular un espacio comunicacional y de intercambio, donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El tutor y el residente se

[78] Landreani, Nélida (1996), "El Taller, un espacio compartido de producción de saberes". Cuadernos de Capacitación Docente Nº 1. Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación.

DANIEL EDUARDO PAYLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

involucran en procesos interactivos múltiples, que permitan redefinir las metas e intencionalidades en cada etapa de la propuesta de residencia.

MÓDULO: el Módulo parte de un problema o conjunto de problemas o temáticas, que se presentan en la realidad educativa y se recortan de ella para ser estudiados, (independientemente de su "pertenencia" al cuerpo de una u otra disciplina que pudieran abordarlo), para tomarlo como totalidad y abordarlo desde los múltiples enfoques posibles. Las disciplinas están presentes, pero no desde su lógica propia, sino desde la de la problemática que requiere de ellas para ser comprendida.

El eje temático o problemático central que proporciona unidad a sus contenidos y actividades, necesita para su conformación de un conjunto de conocimientos articulados provenientes de diferentes campos de conocimiento. Se apunta así, a superar la fragmentación y a facilitar la comprensión e interpretación de los problemas de la realidad educativa desde los cuerpos teóricos vinculados a los mismos.

Los problemas, situaciones y objetos que se presentan cotidianamente en el trabajo del maestro, no aparecen "por disciplina", sino que requieren del uso conjunto de todos los conocimientos disponibles para abordarlo. Un análisis adecuado de las situaciones es crucial a la hora de intervenir y este modo de análisis, que requiere tomar diversas dimensiones y perspectivas, debe ser enseñado. El modo en que se organice la enseñanza –y no sólo el "qué", con el cual hay una relación de condicionamiento mutuo- define la posibilidad de acercarnos a los propósitos propuestos para la formación.

La concentración de cargas horarias permite el estudio intensivo de los contenidos definidos y la integración de contenidos y perspectivas.

13. REQUISITOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

13.1 **Criterio general**

La designación será de bloques horarios de seis (6), doce (12) o veinticuatro (24) horas cátedra indivisibles cuya carga se conformará con el cumplimiento de tareas de dictado de clases, reuniones intra e inter áreas, tareas de extensión y/o investigación, trabajo colaborativo con escuelas y jardines, espacio de la práctica y espacios de articulación, proyectos institucionales y otros.

Se realizarán designaciones de bloques de seis (6), doce (12) o veinticuatro (24) hs. Según corresponda, por año por comisión, por ejemplo: Didáctica General de 1° Sección "A": doce (12) horas, para la designación del profesor.

Campo de la Formación General

Para espacios curriculares de tres (3) o cuatro (4) horas anuales, la designación es de doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:

- Tres (3) o cuatro (4) horas anuales de dictado de clases.
- Tres (3) o dos (2) horas para dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- Tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (prácticas de lectura y escritura académica; docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Para espacios curriculares seis (6) horas cuatrimestrales; la designación es anual de doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:

- Seis (6) horas cuatrimestrales de dictado de clases.
- Tres (3) horas para dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- Tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (prácticas de lectura y escritura académica; docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- Seis (6) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación en el cuatrimestre que no se dicta clases.

Para espacios curriculares tres (3) o cuatro (4) horas cuatrimestrales; la designación es de doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:

- Tres (3) o cuatro (4) horas cuatrimestrales de dictado de clases que compartirán con dictado de clases en espacios curriculares de dos (2) ó tres (3) horas del campo de la Formación General (taller, asignatura, seminario o EDI).
- Tres (3) horas para dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- Tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (prácticas de lectura y escritura académica; docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- Seis (6) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación en el cuatrimestre que no se dictan clases.

Campo de la Práctica

Para los espacios de la práctica de seis (6) horas anuales se designarán profesores de la práctica por curso y año - varía la cantidad de cargos designados en relación a la cantidad de alumnos[79] -.

Para espacio de la Práctica I y II se designarán;

Un (1) profesor con doce (12) horas cátedra, distribuidas de la siguiente manera:

- Seis (6) horas anuales para dictado de clases.
- Tres (3) horas para trabajo colaborativo: talleres y o seminarios con alumnos y maestros, observación de clases, orientación en proyectos y planificaciones, etc.
- Tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Profesores de la práctica por curso por año: varía la cantidad de cargos designados en relación a la cantidad de alumnos. Se designarán profesores por año y por curso con doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:

- Seis (6) horas anuales para dictado de clases.
- Tres (3) horas para trabajo colaborativo: talleres y o seminarios con alumnos y maestros, observación de clases, orientación en proyectos y planificaciones, etc.

[79] La normativa actual prevé (además de la pareja pedagógica a cargo de cada curso o comisión) la designación de un Profesor Auxiliar de Práctica por cada veinte alumnos practicantes o residentes. Estimamos que este es el criterio que debe seguirse.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Para espacio de la Práctica III y IV se designarán;

Un (1) profesor con veinticuatro (24) horas cátedra, distribuidas de la siguiente manera:

- Dieciocho (18) horas anuales para dictado de clases y trabajo en las instituciones a las que asistan los estudiantes.
- Tres (3) horas para trabajo colaborativo: talleres y o seminarios con alumnos y maestros, observación de clases, orientación en proyectos y planificaciones, etc.
- Tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Profesores de la práctica: varía la cantidad de cargos designados en relación a la cantidad de alumnos. Se designarán profesores con doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:

- Nueve (9) horas anuales para dictado de clases y trabajo en las instituciones a las que asistan los estudiantes.
- Tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Podrán ser nombrados para cubrir las horas de Profesor de Práctica, los aspirantes que tengan título de enseñanza primaria, inicial o títulos equivalentes.

Campo de la Formación Específica

Se designarán profesores con doce (12) horas cátedra que compartirán Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares (primer año) y en la didáctica específica (cuarto año) distribuidas de la siguiente manera:

- Dictado de clases, Ateneos, acompañamiento a los estudiantes y trabajo en las instituciones a las que asistan.
- Reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (prácticas de lectura y escritura académica; docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- Para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Se designarán profesores con doce (12) horas cátedra para las didácticas específicas de segundo y tercer año y para el espacio curricular: Alfabetización inicial: Escritura y Sistema de Numeración (de tercer año) distribuidas de la siguiente manera:

- Cuatro (4) horas anuales de dictado de clases y/o acompañamiento a los estudiantes y trabajo en las instituciones a las que asistan.
- Dos (2) horas dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- Tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (prácticas de lectura y escritura académica; docentes noveles y otros).
- Tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Para espacios curriculares de tres (3) horas anuales, la designación es de doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAREDES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Tres (3) horas anuales de dictado de clases.
- Tres (3) horas para dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- Tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (prácticas de lectura y escritura académica; docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- Tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Se designarán profesores con doce (12) horas cátedra que compartirán en su nombramiento en los espacios curriculares "Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares" (primer año) y en la didáctica específica (cuarto año) distribuidas de la siguiente manera:

- Dictado de clases, Ateneos, acompañamiento a los estudiantes y trabajo en las instituciones a las que asistan.
- reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (prácticas de lectura y escritura académica; docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

13.2. **Condiciones Varias**

Se designarán dos (2) profesores con doce (12) horas cátedra que compartirán Espacio de Experimentación Estético Expresiva" de primer año; "Lenguajes Artísticos" de segundo año y Espacio de la Práctica III, en el acompañamiento y asesoramiento a estudiantes en la elaboración de sus propuestas de enseñanza, participación en talleres en el espacio de la práctica, participación en los Espacios de Definición Institucional.

Se designarán dos (2) profesores con doce (12) horas cátedra que compartirán "Espacio de Experimentación Estético Expresiva" de primer año; "Lenguajes Artísticos" de segundo año y Práctica IV en el acompañamiento, participación en talleres en el espacio de práctica, participación en los Espacios de Definición Institucional y asesoramiento a estudiantes en la elaboración de sus propuestas de enseñanza y proyectos.

Estas designaciones corresponden a cuatro lenguajes expresivos.

Para aquellas situaciones particulares, tanto de instituciones como de docentes, se realizarán designaciones de seis (6) horas indivisibles, cuyas tareas serán distribuidas a criterio de la institución, incluyendo siempre el dictado de clases.

En el caso de Didáctica de las Ciencias Sociales, que no excluye otras asignaturas, se propone el trabajo en pareja pedagógica.

Deberá contemplarse la situación laboral de los maestros de escuelas o jardines donde asisten los estudiantes, en el marco de los espacios de las prácticas y el trabajo colaborativo con dichas instituciones.

Para el caso del módulo Alfabetización Inicial: escritura y sistema de numeración (de tercer año) se debe designar un docente del área de Lengua y uno del área de Matemática, que compartirán ese espacio trabajando en pareja pedagógica, para posibilitar el abordaje de la problemática de la alfabetización inicial desde la perspectiva de las dos disciplinas.

FIEL COPIA

DANIEL EDUARDO BARILARI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

OBSERVACIÓN: La distribución de horas es estimativa y será readecuada según las necesidades institucionales, sosteniendo la indivisibilidad de los bloques horarios y la garantía de las tareas de dictado de clases, trabajo articulado, extensión y/o investigación.

14. ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

Dada la concepción de currículo explicitada en el actual diseño, consideramos ineludible y valiosa la evaluación permanente del plan de estudios, atendiendo a la modificación de las demandas o nuevos desafíos provenientes del contexto y de la reflexión permanente sobre nuestras propias prácticas, lo que permitirá la identificación de ajustes necesarios.

✓ Se prevén evaluaciones parciales y totales, las cuales permitirán realizar las adecuaciones y modificaciones necesarias.

✓ Para ello, se sugieren instancias de coevaluación entre los sujetos participantes tales como:

- Reuniones con los equipos docentes y alumnos.
- Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados. Encuestas abiertas a los directivos y docentes de escuelas que reciben practicantes.
- Entrevistas a los equipos docentes responsables de cada una de las instancias curriculares.
- Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención, etc.).

✓ Análisis de la articulación entre las funciones de formación, de extensión y de investigación y de las problemáticas generales de orden institucional.

Además de establecer las adecuaciones institucionales particulares, se espera instalar espacios de intercambio interinstitucional, habituales entre las instituciones formadoras, a los efectos de definir las necesidades de cambios provinciales generales en la formación docente.

15. ANEXOS

15.1 Sobre la perspectiva de género

> Mi apuesta es que las transformaciones que traen estos campos sobrepasan el terreno de los géneros y de la sexualidad y pueden llevarnos a pensar, de un modo renovado, la cultura, las instituciones, el poder, las formas de aprender y de estar en el mundo.
>
> Guacira Lopes Louro (2004).

La perspectiva de género atraviesa a la antropología social, la historia, la psicología y la sociología, entre otras ciencias. Surge como resultado de la actividad desplegada por los movimientos feministas contemporáneos, retroalimentada con la producción de saberes sobre las mujeres, realizados desde los denominados Estudios sobre la Mujer.

A partir de la década del '70, desde sectores académicos se generaron investigaciones, estudios y producciones que han puesto en circulación nuevas perspectivas críticas. Entre ellas, derechos humanos, perspectiva de género, estudios sobre nuevas masculinidades y diversidad sexual. Estos estudios, ligados al accionar del amplio y diverso movimiento de mujeres, han logrado instalar en las agendas

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

públicas nuevas perspectivas y demandas de ciudadanía, plasmadas en marcos jurídicos internacionales, nacionales y provinciales[80].

El punto de vista de género, en tanto perspectiva crítica, va más allá de la diferenciación puramente subjetiva, al enmarcar a los sexos en el campo del poder y su utilidad, radica en que permite estudiar para modificar las relaciones y vínculos jerárquicos/asimétricos entre los sexos. Como sostiene Graciela Morgade: pensar desde el enfoque de género es intentar descubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad. O sea, criticar el sexismo, que utiliza al sexo como criterio de atribución de capacidades, valorizaciones y significados creados en la vida social, ordenando a la realidad –fuera de los temas que tienen que ver con la reproducción biológica de la humanidad- con los cajones "esto es femenino" y "eso es masculino" (Morgade, 2001: 11).

Este enfoque se postula transdisciplinario, globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicos y socioculturales, que se atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico y pueden dar cuenta de diversos conflictos sociales.

Dice el diccionario de estudios de género y feminismos: "La perspectiva de género implica: a) reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para con las mujeres; b) que estas relaciones han sido constitutitas social e históricamente y son constitutivas de las personas; y c) que atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión.

La perspectiva de género opta por una concepción epistemológica, que se aproxima a la realidad desde las miradas de los géneros y sus relaciones de poder. Destaca que las cuestiones de género no son un tema a agregar como si se tratara de un capítulo más en la historia de la cultura, sino que las relaciones de desigualdad entre los géneros tienen sus efectos de producción y reproducción en la discriminación, adquiriendo expresiones concretas en todos los ámbitos de la cultura: el trabajo, la familia, la política, las organizaciones, el arte, las empresas, la salud, la ciencia, la sexualidad, la historia. La mirada de género no está supeditada a que la adopten las mujeres, ni está dirigida exclusivamente a ellas. Tratándose de una cuestión de concepción del mundo y de la vida, lo único definitorio es la comprensión de la problemática que abarca y su compromiso vital" (2007: 120,121).

Sobre la categoría de género

La categoría género alude a relaciones creadas en la vida social y, por lo tanto, no inscriptas en la carga genética de las personas. "La primera estructura de identidad que los individuos aprendemos a construir es precisamente la de género, esto es, el

[80] Algunos de estos importantes instrumentos son: la Convención por la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW); Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer; la Convención de Belem do Pará; la Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable 25.673; la Ley Nacional de Educación Sexual Integral Nº 26150; la Ley Provincial Ley Nº 2222 de Promoción y Garantía de la Salud Sexual y Reproductiva de Mujeres y Hombres, con sus modificatorias; la Ley Provincial 2302 de Protección Integral de Niñez y Adolescencia; la Ley Provincial la Protección y Asistencia contra los Actos de Violencia Familiar 2212 y su modificatoria mediante la Ley 2360, que obliga al CPE a incorporar estas temáticas en la curricula de formación docente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYELALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

papel social que se asigna culturalmente al individuo a partir de una condición biológica que define si le corresponde un rol social masculino o femenino" (Montesinos, 2002: 12) y "es una forma primaria de relaciones significantes de poder", al decir de Joan Scott (1997). Remarcamos que esa identidad lejos está de ser estática, por el contrario, es dinámica en la medida que está sujeta a un proceso histórico y, por tanto, a los cambios culturales que va registrando la humanidad. Por esta razón no puede hablarse de la existencia universal de expresiones de la masculinidad o femineidad. Además, porque al tratarse de un proceso complejo, es dable considerar que los estereotipos de género no son acatados sin más, por los individuos, sin resistencias.

Cada momento histórico, cada contexto cultural define e instituye, las formas que considera adecuadas y legítimas para la masculinidad y la feminidad; atribuye a esas categorías significados y valores distintos; construye para cada una de ellas expectativas y trayectorias permitidas y prohibidas; clasifica, regula, aprueba o desaprueba prácticas e identidades sexuales. Así, las personas se producen culturalmente, de distintas maneras, en un proceso pleno de posibilidades y de inestabilidades.

Siguiendo a la pedagoga Guacira Lopes Louro (2000), la definición de los géneros se realiza siempre en el contexto de una determinada cultura, con las marcas de esa cultura. Las posibilidades de la sexualidad –las formas de expresar deseos y placeres- también se legitiman o prohíben socialmente. Las identidades de género y las identidades sexuales no son dadas por la naturaleza; existe toda una compleja combinación de sentidos, de representaciones, de atribuciones que les da significado, que a su vez también se transforma, es inestable y cambiante. Aquello que hoy, en una sociedad específica, constituye las formas "normales" de género o de sexualidad no siempre se ha concebido de esa manera; es una opción circunstancial y pasible de ser alterada. De allí que podamos afirmar que la categoría de género surgió especialmente para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, poniendo énfasis en la noción de multiplicidad de identidades.

Desde esta categoría, es posible vislumbrar cómo las diferencias son ubicadas siempre en términos de desigualdad. En el caso que nos ocupa, el sexismo es esa operación por la cual la diferencia se coloca en una escala jerárquica, que termina por sostener aquellos argumentos de que quien es diferente, en un marco determinado de relaciones sociales, es inferior. "Y actualmente, en términos de potencialidad de desarrollo individual y social, 'lo femenino' aparece, como conjunto, aún subordinado a 'lo masculino' en el campo del poder político, el económico y el social y mucho más sujeto a imágenes tradicionales y naturalizadas. La diferenciación se transforma entonces en segregación" (Morgade, 2001:11).

Reforzando lo dicho hasta aquí, Rafael Montesinos, destaca que sobre la diferencia sexual entre varones y mujeres, descansan los roles sociales asignados a los géneros. Subraya la existencia de una serie de elementos subjetivos que imprimen los referentes culturales a la identidad genérica, por lo que, esa idea social acerca del ser mujer o ser varón representa la construcción de un imaginario colectivo, que exige a los géneros ciertas formas de comportamiento social, público o privado. Argumenta que "los[as] sujetos obtienen "identidades" que pueden ser entendidas como el conjunto de elementos materiales y simbólicos que permiten a los individuos reconocerse como miembros de un grupo o clase social específica, de forma tal que puede afirmarse que la identidad generizada constituye los parámetros

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

que permiten reconocer si un individuo pertenece al género masculino o femenino" (Montesinos, 2002: 13).

Una de las principales fortalezas del concepto género ha sido que permite separar la dotación biológica de la construcción cultural, no obstante a partir de la década del ´90 nuevas perspectivas surgidas en el campo de estos estudios, han advertido sobre algunas insuficiencias que se derivan de la conceptualización más clásica de género. La principal crítica apunta a que, la misma mantiene la clasificación dicotómica y universal de sujetos, dejando fuera otras maneras de vivir el género e ignorando su intersección con otras posiciones de sujeto: "raza", etnia, clase, nacionalidad, edad, religión, orientación sexual, etc.

Conviene indicar que la correspondencia "término a término" (o sea, hay dos sexos, por lo tanto hay dos géneros) sugiere que podemos hablar de "lo femenino" y "lo masculino" como dos conjuntos separados pero homogéneos internamente, fuertemente ligados a la heterosexualidad. En la actualidad se prefiere hablar de masculinidades y de femineidades; esto es, no pensar al género como dos polos sino como un conjunto de relaciones en las que hay imágenes predominantes e imágenes silenciadas, e incluir las diversas opciones de preferencia sexual y de género.

Este viraje conceptual se ha visto potenciado a partir de los nuevos aportes -que cuentan con un importante desarrollo en ámbitos académicos europeos y en diversos contextos latinoamericanos-, elaborados casi siempre por varones, que indagan sobre la construcción sociocultural de la masculinidad. La mayoría de estos estudios e investigaciones son deudores de las teorías y prácticas edificadas a lo largo de las últimas décadas en el movimiento feminista. Y, en el contexto cultural de profundos cambios en el que han emergido nuevas identidades femeninas con creciente empoderamiento de sectores de mujeres, ha cobrado impulso una tarea de desentrañamiento de la condición masculina, desde los llamados Estudios sobre Masculinidades.

José Olavarría y otros (2004:12) se preguntan: "¿cuál es la importancia de abordar el tema de la masculinidad como elemento constitutivo de la forma en que se asume la sexualidad durante el proceso de formación?". Concuerdan con diversos autores/as en que "es posible identificar cierta versión de la masculinidad que se levanta como 'norma' y se convierte en 'hegemónica', incorporándose en la subjetividad tanto de hombres como de mujeres, que forma parte de la identidad de los varones y que busca regular al máximo las relaciones entre hombres y mujeres. Este 'modelo' impone mandatos que señalan lo que se espera de ellos y ellas, siendo el referente con el que se comparan y son comparados los hombres. Es un modelo que provoca cierta incomodidad y tensiones en algunos varones que tratan de diferenciarse de este referente. Según este modelo de masculinidad dominante, los hombres se caracterizan por ser personas importantes, activas, autónomas, fuertes, potentes, racionales, emocionalmente controlados, heterosexuales, proveedores, cuyo ámbito de acción está en la calle, por oposición a mujeres, niños y los hombres considerados inferiores, pasivas/os, dependientes, débiles, emocionales y en el caso de las mujeres, pertenecientes al ámbito de la casa y mantenidas por sus varones".

Sobre la perspectiva de género en educación

Los estudios críticos sobre educación aportaron categorías insoslayables al estudio de la desigualdad social y el irrespeto cultural. Además, las diferentes expresiones del feminismo irrumpieron en el escenario académico educativo para denunciar, sistemáticamente, las dimensiones olvidadas, escasamente desarrolladas o

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

abiertamente despreciadas en los estudios críticos de la educación. Asimismo, la producción del movimiento social de mujeres y, posteriormente de otros movimientos identitarios, tendió a generar nuevas categorías interpretativas que multiplican los interrogantes y las miradas posibles realizando indiscutibles aportes a un pensamiento pedagógico un tanto exhausto.

En los primeros momentos de la escasa investigación educativa feminista, resultó relevante denunciar las dificultades en el acceso a la educación formal y en los países de América Latina, a la alfabetización básica. Sin embargo, si bien la cuestión del acceso a la educación formal aún aun hoy está lejos de ser saldada -tanto en cuestiones de alfabetización, como en algunos espacios educativos de fuerte inscripción tecnológica- la investigación se volcó rápidamente hacia la "caja negra"[81] de los procesos cotidianos escolares.

Así, los resultados fueron consistentes en mostrar la persistencia de significaciones estereotipadas tanto en el "curriculum formal" prescripto por la administración educativa, como en el llamado "curriculum oculto" constituido por las expectativas de rendimiento y comportamiento hacia mujeres y varones y en las omisiones sistemáticas de temas relevantes para la vida personal o profesional de las mujeres: el llamado "curriculum omitido" que, centralmente, silencia cuestiones vinculadas con la sexualidad, la violencia o la precarización laboral[82]. Se indagó profusamente entonces la baja presencia de mujeres en las imágenes de los libros de texto (mayoritariamente representadas, cuando lo estaban, en rol de madres o maestras); la invisibilización de la presencia femenina en la construcción de las sociedades en los contenidos de materias como Historia o Formación Cívica; las expectativas diferenciales de rendimiento y de comportamiento hacia niñas y niños; el lenguaje utilizado y los modos de participación dentro del aula (donde se destacó un uso menos frecuente de la palabra por parte de las niñas); la ausencia de programas vinculados con temas de sexualidad y muchas otras dimensiones curriculares, que abonaron la hipótesis de que la escuela, no solamente contribuía a la perpetuación de las desigualdades de clase (investigada largamente en el marco de las teorías de la reproducción), sino también de las desigualdades entre mujeres y varones, a la vez que proveía elementos irremplazables en la conquista de la autonomía y las posibilidades de transformación.

Complementariamente, también el tema de la profesión docente como "trabajo femenino" mereció una importante atención en las investigaciones, en particular en las décadas del '80 y del '90. Siendo el magisterio de los niveles preescolar y básico una tarea ejercida por mujeres en altísima proporción (sobre todo en las zonas urbanas de los países latinoamericanos), las investigaciones tendieron a indagar las formas de precarización económica y material que caracterizan al trabajo, la subordinación intelectual y organizacional que las mujeres sufren en el sistema educativo y, más orientadas por el feminismo de la diferencia, los modos de "maternaje" y la ética del cuidado que las mujeres han aportado a la escuela. Si agregamos a esta apretada síntesis los ya mencionados estudios sobre masculinidades, nos encontramos ante una gran variedad de herramientas teóricas

[81] Deseamos explicitar que, si bien mantenemos la frase "cajas negras" por ser la empleada en el contexto al cual hacemos referencia, es necesaria su problematización dado que la misma contiene cierto sesgo racista que de ningún modo compartimos.

[82] Esta fructífera distinción entre curriculum explícito, oculto y omitido, estructura el trabajo del Wellesley College for Research on Women, How schools shortchange girls (Cómo las escuelas estafan a las chicas), publicado en 1992 y elaborado sobre la base del análisis de alrededor de 1300 informes y publicaciones sobre la experiencia escolar de las niñas y jóvenes.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

que permiten profundizar el conocimiento y la interpretación de los modos en que la experiencia escolar puede vivirse como un espacio de construcción de autonomía o subordinación, según el contexto y la situación de la que se trate.

Desde estas consideraciones, resulta un desafío retomar para esta propuesta curricular los aportes que aluden a que "la escuela fue desde sus orígenes un campo instituidor de las diferencias. La institución escolar no sólo separó y distinguió a los que podían o no tener acceso a ella, sino que construyó importantes divisiones hacia dentro de sus propios muros. A través de múltiples mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, la escuela heredada de la moderna sociedad occidental comenzó a separar a los adultos, a los católicos de los protestantes, a los ricos de los pobres y, también, a los niños de las niñas" (Guacira Lopes Louro, en Gentili, 2000:87).

Estos procesos diferenciadores están presentes, de manera explícita o disfrazada, en las políticas educativas, en las teorías pedagógicas, en los reglamentos y lineamientos curriculares, también en las cotidianeidades de las instituciones educativas y, por lo general, pasan inadvertidas. La educación escolar está comprometida con la transmisión de modelos que contribuyen a formar sujetos de género y de preferencia sexual.

Los aportes desde el movimiento social de mujeres en lo educativo, nos permiten problematizar los premisas de la sociología de la educación, que sólo consideraba a la "reproducción" y a la "resistencia" como problemas de desigualdad de clase y pensar la función de la escuela, en tanto instancia estatal, "cumpliendo" su función de transmisión de, no sólo relaciones económicas de poder, sino también patriarcales y androcéntricas. Es en este sentido que se analizan, las instituciones educativas, como reproductores y productoras de modos de subjetivación sexo-genéricos, atravesados por relaciones de poder que operan de forma dinámica. Pero no sólo vehiculizan las representaciones sociales dominantes sobre lo masculino y lo femenino, sino que también permiten la emergencia de tensiones, resistencias y contradiscursos que expresan conflictos, contradicciones o reinterpretaciones de la tendencia dominante y que es necesario saber y poder leer.

Detenernos a reflexionar en la relación entre escuela, género y sexualidad, implica hacer más democrática la escuela, para que tenga más sentido para la vida de quienes asisten a ella; y para darle cabida, orientación y cuidado a una parte significativa de la experiencia humana. Se trata de cuestiones indiscutiblemente públicas y profundamente políticas que la escuela como institución estatal no puede desatender.

La escuela de las sociedades democráticas debe volver a revisar los conceptos de igualdad y libertad de una forma más compleja, porque se ha comprobado que haber conseguido el acceso y la presencia de las mujeres y otros colectivos identitarios minorizados es insuficiente ya que se sigue produciendo en desigualdad, bajo modelos de conocimiento y poder androcéntricos y elitistas.

Como en un doble movimiento, parece pertinente reclamar transversalmente para la nueva curricula de la formación docente la presencia, la visibilidad, la autorización y la igual valoración de todos los colectivos minorizados, entre ellos el de las mujeres. Pero a la vez resulta imperioso gestar espacios específicos que permitan la profundización de las temáticas emergentes de este campo de estudios.

Se trata, en definitiva, de intentar generar dispositivos que tiendan a la justicia curricular.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PARCALET
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Bibliografía citada:

- MORGADE, G. (2001) *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón.* Buenos Aires: Novedades Educativas.
- GAMBA, S. (coord.) (2007), *Diccionario de estudios de género y feminismos,* Buenos Aires, Biblos-lexicón.
- MONTESINOS, R. (2002), *Las rutas de la masculinidad. Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno,* España, Gedisa.
- OLAVARRÍA, J. (coord.) (2004), Adolescentes: conversando la intimidad. Vida cotidiana, sexualidad y masculinidad, Chile, UNFPA-FLACSO- Chile-RODELILLO.
- GENTILI, P. (2000), *Códigos para la Ciudadanía,* Buenos Aires, Santillana.

15.2 **Algunas consideraciones acerca de la interculturalidad**

La interculturalidad, como demanda educativa de los Pueblos Originarios, implica una definición política y un proyecto de construcción CON el Pueblo Mapuche: sólo así podrá aparecer una propuesta de reconocimiento auténtico y no de tolerancia. (TOLERAR como operación política es mantener a cada uno en su posición, sin que haya más que esperar con respeto y comprensión y ya no como solución de los conflictos. La "tolerancia" así es la diosa del lenguaje neoliberal. Raúl Díaz). Éste es el sentido predominante del concepto en las propuestas oficiales como educación intercultural bilingüe, que en realidad han sido nuevas propuestas para viejas formas de disciplinamiento de los pueblos originarios en su propia lengua.

"La escuela primaria constituye un campo privilegiado para promover inclusiones y exclusiones y también para legitimar representaciones de encuentro o desencuentro entre un 'nosotros' monocultural y un 'ellos' que ocupa el lugar de la diferencia" (Díaz).

El Artículo 53° de la Constitución de la Provincia del Neuquén establece: "La Provincia reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas neuquinos como parte de la identidad e idiosincrasia provincial. Garantiza el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural".

La interculturalidad no es un problema a resolver sólo por la escuela, la trasciende en la medida que implica el reconocimiento activo del otro, no pasa por enseñarle la lengua al otro, la historia oficial de ellos, es ver de qué manera la escuela posibilita que ellos se construyan a sí mismos, superando la transmisión lingüística centrada en la traducción al castellano, que habilitan sólo competencias de integración subordinada, para centrarse en el despliegue de la cosmovisión integral de los pueblos indígenas-originarios proyectados a su libre albedrío y determinación.

Si pensamos que lo intercultural es considerado como parte de la formación inicial docente entonces estamos afirmando que es posible formarse en el conocimiento y práctica de su propia cultura y, conjuntamente, de la cultura del "otro". El otro, hoy día se ha generalizado y acercado a nosotros; el viene a nosotros o nosotros vamos a él a través de múltiples desplazamientos y comunicaciones. Prepararse para esos encuentros, intercambios cooperaciones y entender los conflictos son tareas que conciernen tanto a la institución escolar como a todas las instituciones sociales. Pero para no desarrollar formaciones superficiales que sean rápidamente sobrepasadas por las realidades es necesario estar conciente de la diversidad y complejidad de los intercambios culturales (Quilaqueo-Cárdenas, 2005:19).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Pensar la problemática intercultural es sinónimo de pensar lo que hombres y mujeres instituyen políticamente a través de sus prácticas discursivas y de sus acciones.

Esta perspectiva nos coloca en la necesidad de pensar los modos de intervención en el mundo, entendiendo por *inter* - venir, el *venir a estar entre*, reunirse con otros, admitiendo que la *otredad* es lo propio de lo humano y que por lo tanto la *mismidad* es sólo el modo singular de tejer una identidad ya que *toda identidad es inexistente por fuera de un entramado relacional.*

Pensar en *lenguaje intercultural* es un modo de poner a trabajar las ideas poniendo en evidencia las dominaciones que resultan de concepciones binarias, sujetas al movimiento pendular que lleva a que alternativa y sucesivamente, una u otra marquen el tiempo, ocultando la relación que las une y constituye. *Descartamos así toda idea que asocie interculturalidad con ocupación triunfal de la posición de poder anteriormente ocupada por otro.*

Colonización y conquista ignoran lo intercultural. Acerca de los tiempos en los que esas prácticas se llevaban a cabo mediante la fuerza bruta, abundan los testimonios que indican que el desconocimiento del estatuto de lo humano para algunos habitantes del planeta, instauró como tendencias casi excluyentes la esclavitud, servidumbre, explotación del hombre (no considerado tal) por el hombre (considerado amo), el maltrato y exterminio.

Pero sería desacertado pensar que colonización y conquista dejaron de ejercerse cuando cayeron los imperios que las llevaban a cabo. Contemporáneamente otras maneras, la del *pensamiento único*, las de la principalidad de *la razón instrumental*, siguen ejerciendo dominio y proporcionando tentaciones intelectuales a no pocos sujetos.

El problema podría plantearse entonces en estos términos: lo intercultural se opone a la tiranía del *uno*, sea como fuere que este *uno* se presente. En consecuencia, no se trata de reproducir de ningún modo la ignorancia del *otro* en tiempos en los que nos proponemos una descolonización (que afecta tanto a los ex colonizados como a los ex colonizadores).

Las formas de pensar al *otro* están lejos de ser neutras. Las teorías, las representaciones, los imaginarios, siempre producen efectos en las prácticas específicas y en los sujetos reales.

Educar es un gesto político, que se juega en distintos escenarios y comienza cuando el recién nacido, como sujeto nuevo en un mundo que lo pre-existe, es inscripto mediante actos de transmisión.

La transmisión se inicia con el acto de poner a disposición del otro (el recién llegado) las palabras que designan las cosas, los gestos de lo cotidiano, sosteniendo la oferta un orden simbólico e imaginario, al que se lo invita a compartir sin condenarlo a repetir.

El modo en el que la transmisión trabaja, la manera en que se deja a los nuevos sujetos la posibilidad de resignificar y modificar el orden simbólico que les fue ofrecido, las formas en que se resuelve, volverlo a poner en juego en nuevas transmisiones, ha tenido, tiene y tendrá, distintos trámites en tiempos y grupos diferentes.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELALO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Herederos de modos de resolver lo cotidiano que se nos han naturalizado, no podemos evitar la pregunta ¿Cómo no hacer del orden ofrecido una trampa clausurante?

¿Cómo transmitir y, en ese mismo acto renunciar a todo propósito que excluya otros modos de ver, de sentir, de interpretar el mundo?

Lo heterogéneo forma, de hecho, parte de la realidad objetivable, pero renunciar a lo homogéneo parece haber sido (y seguir siendo), una tarea difícil para los seres humanos. Reconocer y atribuir a lo heterogéneo una virtud parece haber sido y seguir siendo, una tarea lo suficientemente complicada como para que históricamente *el vivir entre otros* y *con otros*, en plano de *igualdad* y en *paz* no se haya constituido en una opción prioritaria y recurrente.

En efecto: la destitución de subjetividades (el otro no es considerado un semejante); desconfianza (el otro es un enemigo) y el sojuzgamiento (la tentación a ejercer de amo) han sido (y siguen siendo), prácticas usuales de los que ignoran alteridades y reconocimientos.

Debemos admitir que el trato discriminatorio que recibieron (y reciben aún) aquellos en los que se encarnan rasgos, a los que el pensamiento único atribuye el carácter de inquietantes y entre los cuales cabe mencionar a: los modos nuevos de habitar las edades; lugares de residencia; paletas de colores matizados cubriendo la piel; dialectos no comprendidos; prácticas alternativas de resolver lo cotidiano y ofrecer crianza; modos de considerar las diferencias de género o las relaciones intergeneracionales; condiciones de vida y necesidades básicas; han tenido tratos lo suficientemente diferenciados como para volverse la razón y la sede de desigualdades sociales.

Si consideramos a la alteridad como lo propio de lo humano, se vuelve imperativo reconocer que la misma no concierne solamente a la relación entre los de aquí y los de allá; los que estaban antes y los que llegaron después; los que hablan tal o cual lengua, sino a todos y a cada uno, sea cual fuere su territorio, sea cual sea su lengua.

La interculturalidad (su reconocimiento como rasgo propio y estructurante de sujetos y sociedades) no consiste entonces en un pensamiento simplista, mucho menos en una posición que folklorice grupos y prácticas, obligándolos (en nombre de sus derechos a la identidad, en nombre del respeto merecido y del reconocimiento debido) a abroquelarse en un ensimismamiento o a una endogamia que renuncie a toda identificación con otros hombres.

La interculturalidad se vuelve imprescindible para encarar la búsqueda de modos de constituir un *mundo común* en el que habiten *hombres iguales*. A ello se oponen los pensamientos mezquinos y la naturalización de prejuicios, cuya construcción ha sido histórica y política, es decir, que no encuentra en la naturaleza ningún justificativo:

Empíricamente, la interculturalidad es un hecho, un *dato crudo* propio a la humanidad desde sus comienzos, dado que resulta de los modos en que la noción de alteridad u otredad se encarna en sujetos concretos, a los que afecta en sus relaciones e interacciones produciendo, figuras de extranjería y configuraciones identitarias individuales y colectivas.

Jurídicamente, aun cuando la producción normativa no encuentre reflejos en la realidad de la población, importa destacar que se avanza en instalar en los textos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

normativos la referencia a los derechos de los indígenas y al carácter intercultural de la sociedad.

Teóricamente, la interculturalidad puede pensarse como un *analizador natural,* que permite poner en evidencia las dificultades o las oportunidades de constituir *políticas del reconocimiento,* sin las cuales no hay posibilidad de *políticas de la justicia.* A la vez, si lo consideramos un analizador, se vuelve evidente que lo que hace a concepciones y prácticas interculturales aún no ha adquirido carácter prioritario. Se constata entonces: en ausencia de producción de información y constitución de bases de datos; la puesta a disposición de datos empobrecidos; pocos estudios debidos a la escasa inversión en investigación; intercambios institucionalizados muy acotados; una aún escasa producción pedagógica específica; un lugar limitado en la producción editorial; contadas experiencias de formación docente que atienda a la complejidad del problema; y un tratamiento en los medios, que solo evidencia el tratamiento coyuntural y tangencial de la problemática intercultural en general e indígena en especial; para mencionar solo algunos de los aspectos pendientes.

Políticamente, la interculturalidad es el dispositivo de acciones concretas que testimonian la intención de demostrar la igualdad o los propósitos de instalar desigualdades sustentadas en criterios de distinto tipo.

Pedagógicamente, plantearse una educación intercultural, es estar dispuesto a resolver cuestiones vinculadas a las políticas sociales y económicas además de pasar un tiempo en ese *entre dos* no resuelto, es decir, instalarse en el, a la vez inconfortable y tentador, espacio entre *lo ya dado* y *lo aún no, lo no todavía.*

De manera intrincada y compleja, empiria, teoría y política contribuyen en cada tiempo a la configuración de un pensamiento pedagógico, que actualmente debe vérselas con prácticas discursivas de larga data, que producen efectos que conciernen y afectan la manera de *vivir entre otros* y con *otros, sin* contar *aún* con una reflexión, producción y prácticas que permitan revertir los imaginarios hegemónicos.

Para pensar, comunicar, trabajar en clave intercultural, se requiere admitir que un mundo común no podrá nunca constituirse sobre identidades atrincheradas, ni sobre *clausuras identitarias.* Sea que ese atrincheramiento o esa clausura resulten de políticas del desconocimiento, de identidades no reconocidas, sea que se exprese como rechazo a todo mestizaje. Renegar de los orígenes es tan grave como volver al origen una condena.

Dicho de otro modo: identidades sojuzgadas, mestizajes renegados, orígenes estigmatizados (sea cual fuera el origen, una etnia o una clase social); prepotencias conquistadoras; ignorar lo múltiple, la simultaneidad de existencias de los semejantes; congelar las culturas; condenarlas a más de lo mismo de una reproducción sin alteraciones ni final; no auspician un porvenir para todos los habitantes del planeta en el cual la vida pueda llevarse adelante con dignidad y en paz.

Los afectados por la ausencia de políticas interculturales, los concernidos por la negación de relaciones, comunicaciones y pedagogía intercultural en nuestro país, no son sólo aquellos que se identifican como herederos de las tradiciones de los pueblos originarios de nuestras actuales naciones ya que los sujetos que encarnan perspectivas no hegemónicas en el marco de tiempos que buscan imponer, una vez más el pensamiento único, se ven igualmente desconocidos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO [illegible]
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Así, entendemos que en Argentina los hoy urgidos por políticas de reconocimiento intercultural son también: las infancias; las adolescencias, las configuraciones afectivas que no coinciden con los criterios de las familias burguesas; las expresiones identitarias de posiciones de género aún no admitidas; los territorios académicos que no se dejan condicionar (colonizar) por las presiones de los formatos y se niegan a responder a la razón instrumental que intenta regir nuestro tiempo, relaciones entre los hombres y los modos del conocer.

¿Qué propone la Confederación de Organizaciones Mapuche?

"Más allá de todos los atropellos y negaciones de hemos sufrido y seguimos sufriendo, nuestra presencia demuestra que el Pueblo Nación Mapuche es un pueblo vivo, que se desarrolla y está en vigencia. Es por eso, que nos encontramos en un proceso de recuperación de la cultura de nuestro pueblo, entendiendo la cultura como materia, como cosmovisión, como conocimiento y como instituciones. Si bien esta es una división forzada, la hacemos para una mejor comprensión, puesto que la identidad milenaria Mapuche logró mantenerse en medio de tanta represión cultural, ocultamiento y persecución, gracias a que cada uno de los elementos mencionados como parte de la cultura son parte de una totalidad, de una integralidad que no lograron romper, que surge de la convivencia entre CE-naturaleza.

Educarse en la interculturalidad es formarse en y para la diversidad. La valoración de lo diverso es un principio fundamental de toda sociedad que se respeta a sí misma, valorando otros modos de vida y otras cosmovisiones culturales. Lo diverso sólo puede apreciarse a partir del fortalecimiento de la propia identidad en una interrelación crítica, selectiva y dinámica. Desde el punto de vista del Pueblo Originario Mapuche, sostenemos que la interculturalidad se anuda con la democratización de la sociedad y el estado. De no mediar reconocimiento real y activo de los derechos fundamentales de nuestro Pueblo la interculturalidad queda reducida a una estrategia de enseñanza desvinculada del carácter político de lo educativo.

Reconocer implica construir nuevas relaciones políticas, nuevas legalidades, nuevas instituciones, que expresen otro tipo de articulación entre sujetos de derechos diferentes y la garantía del Estado como articulador de las diferencias y promotor de la igualdad. La Educación Intercultural en esta perspectiva no se reduce a la enseñanza bilingüe. Lo público debe operar como el espacio de la integración crítica y la democratización. Para ello es necesario que lo pedagógico pueda nombrar y tratar las distintas formas de opresión y, en este caso particular, enfáticamente las que someten y controlan al Pueblo Originario Mapuche.

Creemos que hablar de Educación Intercultural implica partir de la cosmovisión originaria Mapuche, para revisar la educación estatal en sus mandatos pedagógicos-políticos fundacionales y que aún se sostienen explícita e implícitamente en las prácticas educativas.

Para esta revisión desde la interculturalidad se cuenta también con los aportes de las pedagogías críticas y de la diferencia, basadas en la propuesta de crear lenguajes que cuestionan narrativas basadas en versiones blancas, patriarcales, clasistas, racistas, heterosexuales del mundo, como una forma de hacer más político lo pedagógico y enfrentar las posiciones que sostienen una falsa igualdad. La escuela y los procesos de escolarización son concebidos así, por un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas, qué se dice, quién lo dice, cómo lo dice, dónde lo dice.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Contra quién dice, son preguntas que al responderse articulan y producen un discurso concreto entretejido sobre la base de exclusiones, oposiciones, es decir en relaciones de saber-poder. Las pedagogías críticas ubican las relaciones de saber-poder productoras de discursos que constituyen subjetividades. Redefiniendo y resignificando el concepto de interculturalidad, entendemos a ésta como la relación igualitaria entre culturas diferentes, entre pueblos diferentes, que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad.

Introducir en la educación una nueva cosmovisión que refleje una relación más equilibrada, más simbiótica entre sociedad y naturaleza. Aquí es donde el Pueblo Mapuche quiere aportar sus planteos, conocimientos y sus prácticas para una nueva educación, una educación intercultural.

Promover en la educación su vinculación a la vida misma, al entorno natural y a la vida familiar y comunitaria. Vida que se gesta en el núcleo familiar y que se socializa en comunidad.

En el caso de la cultura Mapuche, el niño toma contacto con este sistema desde que está dentro del vientre de su madre. Cuando la pareja se conforma se unen los pensamientos, el TUWVN, el KVPALME, el origen, la descendencia y continúa aún después de la desaparición física del CE a través del PEWMA, de los sueños. El PEWMA es la comunicación que mantenemos más allá, de lo que hoy se denomina "muerte", con las diversas fuerzas/NEWEN. También este conocimiento perdura y continúa viviendo a través de la enseñanza que dejamos en vida.

Es por eso que nuestra educación no tiene grados, ciclos ni profesores y el espacio físico es el WAJ MAPU, es el contacto con la naturaleza y no las cuatro paredes de un aula. En cada ceremonia filosófica, en cada GVBAMTUWVN que el Pueblo Mapuche hace, está presente nuestra educación.

Pero también implica reconocer la propia cosmovisión Mapuche, la educación autónoma y los derechos fundamentales del Pueblo Mapuche.

Cada Mapuche tiene un KVPALME (origen familiar) y un TUWVN (origen territorial). El TUWVN es el origen territorial del cual proviene cada Mapuche, por ello nos da una característica determinada, por el espacio natural del que surgimos. El KVPAN es el tronco familiar del cual provenimos, el árbol genealógico al cual pertenecemos. Por esta razón tenemos un apellido que nos identifica, ligado estrechamente a una fuerza del IXOFIJMOGEN (puede definirse en el mundo contemporáneo como biodiversidad) IXO: totalidad sin exclusión, FIJ: integridad sin fracción; MOGEN: la vida y el mundo viviente.

Bajo esta denominación los Mapuche sabemos que somos parte de cada una de las vidas que existen y no dominantes de éstas. Dentro de esta relación con el IXOFIJMOGEN supimos comprender los ciclos de la naturaleza, pudimos desarrollar el MAPUZUNGUN (habla de la tierra), reconociendo a cada NEWEN (fuerza, energía) de la naturaleza, como un factor importante para mantener el equilibrio del WAJMAPU (universo Mapuche). Es por eso que, cada elemento es necesario para mantener el equilibrio, no existe uno más importante que otro, sino que existen vidas diferentes".

¿Por qué debe ser Intercultural la Provincia del Neuquén?

La Provincia del Neuquén debe asumir, en primer término, que es bicultural. El paso de reconocerse en la diferencia, será el camino para asumir una identidad provincial no etnocéntrica ni subordinante. Hemos recibido un legado de más de un

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAILLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

siglo de caprichoso empeño en defender una ficticia "cultura e identidad nacional", sin asumir el sentido de pertenencia a una provincia, que posee la enorme riqueza de la existencia de otros pueblos y culturas; que el crecimiento y proyección de estos pueblos se conjuga con los intereses de una sociedad no excluyente; que la educación intercultural puede plantearse caminos que se encuentren para intercambiar y convivir en la diferencia.

Para esto también es necesario, posicionarnos ante otro enfoque que trata de explicar el "ser neuquino" identificándolo con el "crisol de razas", esa fusión o amalgama cultural conformada por las sucesivas oleadas de migrantes que supo cobijar Neuquén.

Esta visión es otra de las formas de anular la diversidad ya que tanto los originarios de esta región como quienes llegaron posteriormente serían hoy resultado de una mezcla cultural que dió forma al neuquino actual. En realidad, el crisol ha actuado fundiendo lo diferente e imponiendo un único tipo nacional, el que sólo encuentra variación en las fiestas típicas de algunas localidades del interior. De hecho, la identidad provincial se reconoce en un ser neuquino que no se articula en la diferencia, sino que las funde en la idea de que todos somos "argentinos" y que los Mapuche son una variedad cultural, o una supervivencia en vías de desaparición, cuando no, una avanzada extranjera que quiere apoderarse de la Patagonia.

Esta posición anula la diferencia y desacredita la demanda Mapuche de autonomía. Partiendo del supuesto de que los Mapuche son una rémora del pasado, no son propiamente algo que tenga existencia y proyección en el presente. Puesto de otra forma, el conflicto Mapuche / argentino estaría históricamente concluido o superado desde la finalización de las "conquistas" militares. Ahora, integrados y subordinados como estantes de museo, no son objeto de conquista ni opresión. En una palabra: no tienen nada que demandar.

Es por esto que la identidad neuquina por hibridación no sólo es engañosa, sino que es parte de la colonización ideológica: por un lado no hay 'Mapuches', por el otro, todos lo somos. Ésta es una interculturalidad vaciada de sentido, quizás apta para decorar los cuadernos de clase, pero no es la respuesta que nuestro Pueblo demanda. Es la pregunta que el sistema intenta imponernos para dominarnos culturalmente. Reconocer la biculturalidad o la pluriculturalidad implican decisiones políticas, que seguramente conllevan redefiniciones de tipo estructural en lo económico, en lo social, en lo jurídico, en lo cultural.

Mientras, una educación intercultural que apunte a la reparación histórica y a la reconstrucción crítica de los parámetros esencialistas y etnocéntricos de la identidad "nacional", puede jugar un rol decisivo en el planteo de una nueva y diferente relación entre el Estado y el Pueblo Mapuche.

La interculturalidad puede fortalecer varias identidades. Y no generar desde la escuela una identidad Mapuche formal y subordinada.

Pero Neuquén, ¡más que bicultural es multicultural!

Hoy en día diversos sectores reclaman derechos específicos, es el caso de los movimientos sociales de las mujeres, los que reivindican la libertad de opción sexual, los que se refieren a la legitimidad de sus creencias religiosas, los que plantean un trato digno para todas las edades, los que luchan por la posesión de tierras tanto en el campo como en las ciudades, o de los que pugnan por ingresar al mundo del trabajo.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Si bien es cierto que estos movimientos y organizaciones se agrupan en colectivos sociales, el ejercicio de los derechos que reclaman, la titularidad de los mismos siempre es individual. Diferente es el caso de los pueblos originarios, que su titularidad no sólo es colectiva, sino que lo es en calidad de Pueblo. Por ello sostenemos que la interculturalidad en esta provincia tiene dos actores: el Pueblo Mapuche y el Pueblo Neuquino. Lo colectivo de esta demanda se basa en el reconocimiento de los derechos fundamentales del Pueblo Mapuche: pueblo, autonomía y territorio. Sobre ellos se afirman todos los derechos como Pueblo Mapuche. Son la base, el fundamento, el pilar sobre los que se definen otros derechos que pueden llamarse complementarios. Estos derechos no se pueden ejercer por separado. Sólo un PUEBLO tiene derechos a un TERRITORIO, sobre los cuales ejerce un gobierno en un marco de AUTONOMÍA. Cualquiera de los tres niveles de derecho que nos nieguen vacía de contenido al otro.

Es necesario destacar que no hablamos de "tierra" porque este concepto se relaciona sólo con el suelo que pisamos. En cambio hablamos de territorio porque entendemos al mundo como un todo relacionado. El Territorio comprende la wente mapa (tierra donde vivimos), también la wenu mapa (tierra de arriba o lo que llaman cielo), ragiñ wenu mapa (atmósfera) y la mince mapa (subsuelo).

Cuando hablamos de "autonomía" nos referimos al control político y cultural que nos corresponde sobre nuestros territorios y recursos. Ese control está basado en nuestra cosmovisión, evitando la contaminación y la explotación irracional que últimamente se ha transformado en la actividad preferido por las empresas petroleras y forestales.

Esto no significa negar que los sujetos de derecho anteriormente nombrados no se beneficien de la interculturalidad. Todo lo contrario. Por ejemplo, la interculturalidad en lo educativo deberá tener una visión amplia de estos conflictos y de cómo éstos se vinculan a las diferentes formas de opresión y exclusión.

¿Qué es, entonces, educarse interculturalmente?

Debemos redefinir y resignificar el concepto de interculturalidad, entendiendo a ésta como la relación igualitaria entre Culturas diferentes, entre Pueblos diferentes, que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad. Hay que darle un carácter político al concepto de interculturalidad. Esto tiene que ver con dos grandes definiciones, una de participar de todas las articulaciones posibles para un cambio profundo, un cambio de un estado monocultural a un estado que se reconozca y se realice como pluricultural. Entendiendo que el Pueblo Mapuche tiene una cosmovisión distinta que implica una propia organización política (Autoridades Originarias), su organización jurídica, (Nor Feleal), su organización social y, sus organizaciones, criterios y estrategias propias en lo educativo y en el campo de la salud.

Se reconoce de esta manera la existencia de un pueblo distinto, un pueblo cuyo origen está en este territorio, donde todas las vidas, todos los NEWEN, el IXOFIJ MOGEN se interrelacione manteniendo el equilibrio del WAJ MAPU. Allí, está el KIMVN, el pensamiento y los principios. Allí nace lo que hoy definen como EDUCACIÓN, que en la cosmovisión Mapuche se traduce como GVBAM, GVBAMTUWVN, cuando se hace para circular el KIMVN para socializar el conocimiento.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Un Sistema Educativo Intercultural para un Neuquén Intercultural

Para finalizar queremos precisar lo que entendemos como necesario para ir construyendo un Sistema Educativo Intercultural para un Neuquén Intercultural.

Es indispensable el desarrollo de dos procesos paralelos e interrelacionado: EL PROCESO DE RECUPERACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN AUTÓNOMA MAPUCHE y EL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN INTERCULTURAL. Si no se cumple el primer proceso, el segundo no tendrá la base suficiente para construir una identidad independientemente de las instituciones del estado.

Bibliografía citada:

- QUILAQUEO y CÁRDENAS (2005), Educación, Currículo e Interculturalidad, Chile, Universidad Católica de Temuco.

15.3. **Acerca de las prácticas de lectura y escritura de textos académicos**

La lectura y la escritura de textos académicos son tareas fundamentales en el desempeño académico de profesores y alumnos e implican el dominio del discurso de las distintas áreas del conocimiento. A su vez, la interculturalización de la educación superior ha provocado una brecha entre ésta y las prácticas familiares y escolares. Por ello, se vuelve imprescindible diseñar los medios para ayudar a los estudiantes a cumplir con las exigencias retóricas de la vida académica y profesional. Su enseñanza es un problema pendiente en los diseños curriculares y en las acciones docentes. Si existe, no va más allá de un curso inicial, separado de las disciplinas/asignaturas. El problema estriba en que, al trabajar textos académicos específicamente, se deben desarrollar conceptos que, no sólo responden a la lógica de una disciplina en particular, sino también a la de varias. Por lo tanto, es imprescindible desarrollar propuestas que den cuenta de una dialéctica interdisciplinaria. Si bien los destinatarios principales y finales de la propuesta, que a continuación se desarrolla, son los alumnos, ésta focaliza el trabajo con *los docentes como mediadores de ese proceso de aprendizaje.*

Varios campos del conocimiento, como el de la lingüística y el de la pedagogía, han formulado propuestas tendientes a abordar la lectura y la escritura de textos académicos.

Existen distintas líneas de pensamiento que investigan la escritura de textos académicos, cuyas producciones han influido en su enseñanza (*los sociólogos del conocimiento científico, el enfoque sistémico funcional, la nueva retórica y los modelos orientados al proceso de escritura*). Éstas difieren, entre otros aspectos, en cuanto al objeto y los propósitos de la reflexión metalingüística[83] en el desarrollo del proceso de escritura. Algunas de estas líneas centran el análisis reflexivo en la estructura de los distintos discursos; otras, desplazan la reflexión sistemática ya que sostienen que, de las tareas preparadas por los docentes para sus alumnos, surgirán las características lingüísticas que encontrarán en los textos académicos; por último, otro grupo de investigaciones hace hincapié en la reflexión sobre el propio proceso de escritura. Tener en cuenta estas contribuciones permitirá integrar los aspectos epistemológicos, genéricos, contextuales y funcionales en la tarea de escribir en una determinada disciplina. Entonces, la enseñanza de la escritura académica formará

[83] El prefijo **meta-** significa "más allá" y posee un sentido reflexivo; cuando se antepone a ciertos sustantivos significa volver sobre lo que el sustantivo denota. Reflexión metalingüística designa los casos en que se presta atención a rasgos lingüísticos y/o discursivos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PASTELLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

parte del proceso de producción del conocimiento, satisfaciendo exigencias reales de aprendizaje (Tolchinsky, 2000: 41).

Por otra parte, las corrientes pedagógicas anglosajonas (*escribir a través del curriculum, alfabetizaciones académicas, escribir y leer para pensar críticamente*) proponen compartir la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a través de distintos y variados espacios curriculares (Carlino, 2004: 7).

15.4. **Acerca de enseñar a leer y a escribir "*en*" las disciplinas curriculares**

Los conocimientos que se activan en la lectura y en la escritura no son sólo lingüísticos y retóricos, sino también socioculturales e ideológicos. Cada disciplina da cuenta de sus sistemas conceptuales y metodológicos, a través de discursos propios que suponen maneras particulares de leerlos y escribirlos. Enseñar una disciplina implica habilitar el acceso a su mundo conceptual a través de la interpretación y la producción de sus textos en su función epistémica. Por lo tanto, los miembros de las disciplinas son los más indicados para acompañar ese ingreso.

La enseñanza de la lectura y la escritura de los textos académicos, separada de las disciplinas y a cargo de docentes externos a ese dominio disciplinar, puede tornarse un ejercicio vacío en el que subyace una concepción perimida, que supone que se aprende a leer y a escribir de una vez y para siempre, todos los textos en todos los contextos. Un único espacio curricular y a cargo exclusivamente de docentes de lengua (v.gr. *Taller de oralidad, lectura y escritura*) al inicio de una carrera de formación docente, no puede enseñar a leer y a escribir todos los textos académicos de los diversos campos disciplinares, puesto que no se les puede exigir a los profesores de lengua que dominen los saberes específicos de los campos conceptuales, los vocabularios especializados, las organizaciones textuales específicas y las maneras de leer y escribir adecuadas a las distintas disciplinas. Dicha tarea (enseñar a leer y a escribir textos académicos) demanda un proceso que debe extenderse por *diversos espacios curriculares y a lo largo de toda la formación.*

Para ser consecuentes con esto, es necesario habilitarlos para que posibiliten la reflexión sobre las formas discursivas, con las que los docentes de las disciplinas operan cotidianamente como usuarios, a fin de teorizar sobre ese saber y a partir de allí, elaborar propuestas áulicas de intervención docente. Además, es necesario que esos espacios permitan apropiarse de estrategias de lectura y escritura en el marco de sus disciplinas. Esto es propiciar el desarrollo profesional docente a través de la capacitación en servicio dentro del espacio curricular. Lo que subyace en esta propuesta es un concepto *de transversalidad* en el que el trabajo interdisplinario, en equipo y con colegas de la propia área, transforma las actividades de lectura y escritura, que se dan en todas la áreas, en objeto de reflexión y de planificación explícita por parte de los docentes (Tolchinsky, 2001: 93).

15.5. **Acerca de la articulación entre la propuesta y los documentos curriculares**

En los documentos curriculares se enuncia una dinámica de interacción entre tres Campos, el de las Prácticas, el de la Formación General y el de la Formación Específica en la que, el Campo de las Prácticas se constituye como un pivote sobre el que giran los otros dos y se alude a la metáfora del remolino. Esta dinámica espera "romper la inercia de las asignaturas, posibilitando un trabajo cualitativamente distinto a través de la construcción de formas de organización de los contenidos que tiendan a superar la fragmentación". Nuestra propuesta de abordar la lectura y

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ LALLE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

escritura de textos académicos *"en"* las diferentes asignaturas/disciplinas se inscribe también en esta dinámica, puesto que implica una modalidad de trabajo que atraviesa diversos espacios curriculares y que propone que los alumnos se apropien, no sólo de los contenidos disciplinares, sino también de los modos de comunicación de los miembros de la comunidad intelectual a la que pertenecen los textos.

Por otra parte, en el desarrollo del Componente Propedéutico del Campo de los Fundamentos, se enfatiza que "quienes se forman como docentes (...) tienen derecho a acceder a las herramientas del trabajo intelectual". El trabajo específico con la lectura y la escritura de textos académicos les permitirá a los futuros docentes mejorar cualitativamente su competencia, no sólo como lectores, sino también como productores de textos académicos, otorgándoles herramientas lingüísticas que les permitan posicionarse como "protagonistas activos en la producción de conocimientos".

Desde el Campo de la Práctica se plantea la necesidad de "intelectualizar" la profesión docente, de "entenderla como un proceso de construcción, de búsqueda permanente de significados y de su traducción en valores educativos, asumiendo el docente su responsabilidad como constructor y socializador de conocimientos". En los espacios curriculares de este campo se identificarán y establecerán "áreas de interés problemático que resulten de la lectura pedagógica como consecuencia de las intervenciones". Tal lectura requiere de la apropiación de las características y usos de diversos textos asociados a la indagación: los registros de observación, la entrevista, etc. Por otra parte, desde el Espacio de la Práctica IV, se propone "articular la Formación Docente con la Extensión y la Investigación, brindando herramientas para vincular la formación inicial con la formación permanente". Por ello, los futuros docentes necesitarán conocer, además, textos académicos que les permitan comunicar eficazmente las conclusiones de sus trabajos de indagación (informe, monografía, ensayo, ponencia, etc.).

Para efectivizar la propuesta pensamos en la implementación de *Programas institucionales para los docentes,* que permitan encuentros colectivos, con diversa dinámica de trabajo, que posibiliten una constante formación en la temática y tiempos que contemplen las distintas responsabilidades (coordinadores y participantes).

Bibliografía citada:

- BOFARULL, M. T. et al. (2001), Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento, Barcelona, Graó.
- CARLINO, P., "Pensamiento y lenguaje escrito en universidades estadounidenses y australianas", Propuesta educativa, Año 12, Nº 26, Julio de 2003.
- CARLINO, P. y ESTIENNE, V. (2004), Textos en contexto Nº 6. Leer y escribir en la universidad, Buenos Aires, Lectura y Vida.
- DUBOIS, M.E. (1989), El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica, Buenos Aires, Aique.
- Dubois M. E. (2006), Textos en contexto 7. Sobre lectura, escritura... y algo más, Buenos Aires, Lectura y Vida.
- KLEIN, I. (coord.) (2007), El taller del escritor universitario, Buenos Aires, Prometeo.
- NARVAJA de ARNOUX, E. y otros (2004), La lectura y la escritura en la universidad, Buenos Aires, Eudeba.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PASTELLO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- NOGUEIRA, S. (coord.) (2003), Manual de lectura y escritura universitarias: prácticas de taller, Buenos Aires, Biblios.
- RIESTRA, D. (2006), Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Un puente entre el secundario y la universidad, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- ROSENBLATT, L. M. (1988), "Writing and Reading: the Transactional Theory", en Technical Report, Nº 416.
- TOLCHINSKY LANDSMANN, L. y Simó, R. (2001), Escribir y leer a través del curriculum. Barcelona, Ice-Horsori.
- TOLCHINSKY LANDSMANN, L. (2000), "Distintas perspectivas acerca del objeto y propósito del trabajo y la reflexión metalingüística en la escritura académica", en Milian, M. y Camps, A. (comps.), El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura, Rosario, Homo Sapiens.

15.6. **Debates en torno a la integración educativa y a la discapacidad**

- DISCAPACIDAD E INTEGRACIÓN EDUCATIVA

FUNDAMENTOS

La igualdad y la diversidad en el ámbito educativo son temas recurrentes que generan una creciente preocupación social, tanto en el conjunto de la sociedad como en la escuela.

La escuela es el espacio de encuentro de lo diverso, el lugar donde se produce el encuentro de "diferentes"; desconocer e invisibilizar estas relaciones es negar la existencia de la escuela misma. "Un sentido irrenunciable de la formación docente hoy es contribuir a hacer realidad una sociedad más justa, una sociedad con equidad y respeto a la diversidad".

Cada vez hay más niños con sobreedad, otros que hablan el castellano como segunda lengua. Niños que presentan algún trastorno del lenguaje oral o de la comprensión. Niños con diferentes grados de experiencias, sistemas familiares cada vez más heterogéneos. Cada vez hay mas alumnos con diagnóstico de trastornos de déficit de atención o similares. Prácticamente en todas las aulas hay niños con "dificultades de aprendizaje". Tampoco se puede reducir "la diversidad" a "problemas de aprendizaje": hay que dar respuesta a éstos, pero dentro de un marco educativo que aproveche las aportaciones de cada persona y ayude a que cada cual supere sus limitaciones.

En la región debemos agregar además, las grandes distancias entre las localidades y escuelas y la falta general de medios de transporte que hacen que muchos niños no continúen con su escolaridad. Este es otro de los factores que genera exclusión y amplía las brechas en la formación de los niños y jóvenes. La desigualdad es una realidad negativa, algo que está en contra de lo que establece la Declaración de Derechos Humanos. Por tanto, debemos poner todo nuestro esfuerzo en superarla.

El desafío es, entonces, conformar clases donde las variadas realidades del alumnado puedan abordarse junto con las realidades curriculares, con diferentes concepciones acerca de diversidad, discapacidad, necesidades educativas especiales e integración, con la realidad de las aulas de la región, traducida en pos de un objetivo: garantizar el derecho a la educación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELAES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Se debe partir de reconocer el derecho igualitario de todos los argentinos a la educación atendiendo a la variedad de condiciones contextuales, diferencias sociales y la heterogeneidad de sujetos. La Ley de Educación Nacional establece, en el Título I, Capítulo II los fines y objetivos de la Política educativa nacional, en el Inciso e): "garantizar la "inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores mas desfavorecidos de la sociedad". Y en el Inciso v): "Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación".

La escuela debe responder a esa tensión y, por lo tanto, el docente debe estar capacitado para ello.

Debe implicar la óptica de la diversidad socio-cultural desde las diferencias sociales y de los sujetos o desde la singularidad de los problemas y situaciones, reconocerlas y favorecer su comprensión y análisis desde los marcos explicativos e interpretativos que ofrecen las disciplinas y que permiten poner en dialogo lo común y lo diverso. En la escuela coexisten componentes de transformación y conservación. Por eso la educación en y para la diversidad se propone potenciar el aspecto transformador, en el sentido de hacer efectiva la igualdad de oportunidades. Esto no significa dar a todos lo mismo, sino a cada uno lo que necesita. Por lo tanto, el enfoque de una educación en y para la diversidad se enmarca en la concepción de igualdad y equidad.

La revisión de la formación inicial es imprescindible y urgente. Es necesario que el profesor desde su formación tome real contacto con el tema de la heterogeneidad y de las necesidades educativas de todos, no sólo desde la teoría, sino en la práctica.

Es necesario una definición explícita de las políticas educativas, donde, en los nuevos diseños curriculares quede claro la temática y el tema de la heterogeneidad esté en la formación, desde el paradigma de la complejidad implica poder problematizar la realidad educativa en todas sus dimensiones, para no seguir encorsetados en que estamos dispuestos a reconocer las diferencias en la medida en que permanezcan dentro del dominio de nuestro lenguaje, de nuestro conocimiento y control.

En el terreno escolar, los supuestos generados alrededor de la idea de la diferencia, pensada como carencia o privación, explicaron de alguna manera el fracaso escolar. La teoría del déficit, se tradujo en el concepto de privación verbal: "son incapaces de..." La teoría del déficit también aparece en el discurso imperante de los docentes actuales: "no estoy preparado para..."

Esta concepción sostiene que no todos los alumnos llegan a la escuela en las mismas condiciones. La escuela que da respuesta a la heterogeneidad tiende a integrar las diferencias como lo genuino de una sociedad que se pretende pluralista, democrática y socializante: "la integración escolar y social como ruptura epistemológica e ideológica ha de ser la nueva energía que posibilite ese cambio cualitativo que mejore la calidad de vida de todos los ciudadanos." (Rattero, 2002:45).

Esto es ofrecer otros modos que atiendan a la pluralidad, un trabajo que requiere de la contención y el cuidado, pero también de una fuerte apuesta al trabajo intelectual.

La formación docente se debe orientar a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

transferencia para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socioeducativos y todo un amplio espectro en la toma de decisiones frente a las implicancias del proceso de enseñanza-aprendizaje.

"La escuela común, creada para los niños definidos como normales por el discurso social, se ve ahora compelida a integrar a aquellos niños que resguardaban sus fronteras hacia el afuera. A la escuela común se le pide que eduque a los niños que no aprenden, a los niños que la definirían por la negación, es decir, por lo que ella no es." (Kupfer y Petri, 2000).

Cuando el fracaso escolar es concebido como un fenómeno educativo, es decir, efecto de un desencuentro entre sujetos y escuela, comienzan a hacerse visibles aspectos que, a menudo los discursos educativos y psicoeducativos han dejado en la sombra en sus procesos de análisis e intervención: diferencias socio-culturales, quiebre entre cultura del alumno y la escuela, escasa flexibilidad del dispositivo escolar, sus pautas, formas de transmisión del conocimiento, contenidos a trasmitir, modos de vincularse entre los actores institucionales, etc. (Baquero, 2002).

Desde la escuela se fabrica una idea de éxito a través de normas que regulan la vida escolar. Pensar en el éxito y el fracaso en términos de fabricación (Philippe Perrenoud, 1996) subraya los aspectos arbitrarios que construyen e imponen ciertas representaciones de realidad. Representaciones que articulan el plano de los saberes y funcionamiento disciplinario. El fracaso no existe de modo objetivo, no está ahí, no es propiedad de un alumno en particular, sino que se define a partir de un discurso acerca de lo normal, del éxito escolar. (Rattero, Op. cit.).

Juzgar, evaluar, valorar es parte del hacer de la escuela, como nombrar y asignar lugares. Es aquí donde las palabras del maestro cobran demasiado peso en las trayectorias escolares. Una de las primeras inquietudes que surgen al empezar a pensar la escuela inclusiva, es acerca de "como se mira" a la pobreza y la violencia estructural, que condiciona a los que habitan las aulas o a aquellos que quedan en sus márgenes.

Desde los procesos de formación es mirar a la escuela como un lugar posible de mayor justicia para todos los niños y adolescentes, como institución simbólica en los procesos de socialización y biografización.

En este sentido, se reformula el concepto de "condiciones de educabilidad" como aquellas condiciones que pueden ser generadas por el propio dispositivo escolar para hacer posible la enseñanza y el aprendizaje en un contexto y una situación determinada, en relación con sujetos particulares que interpelen a la escuela con sus diferencias. (Baquero, 2002).

Se establece así un estrecho círculo entre atención del fracaso escolar y reconocimiento, promoción y producción de la diversidad, en tanto es la posibilidad de hacer lugar a las diferencias lo que permite repensar estrategias de enseñanza, modos de organización institucional y nuevos vínculos entre actores institucionales que desarticulen el fracaso.

El nuevo camino de la inclusión, que se ha comenzado a transitar actualmente, supone una propuesta pedagógica, estructurada sobre la base de la diversidad, pensada y organizada en función de las posibilidades y de las oportunidades, con un currículo escolar considerado como medio esencial para afrontar las necesidades e intereses de todos los alumnos. Así, la educación de la heterogeneidad tiene como fin, que la diversidad existente entre los miembros de una comunidad escolar reciba una educación acorde a sus características, a la vez que aumenta las posibilidades de

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELAES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

aprendizaje para todos. Ya no es el alumno el que debe adaptarse a las prescripciones de la institución – escuela, sino que es ésta la que ahora debe pensarse en función de quienes conviven en ella. (Arnáiz Sánchez, 2002).

Muchas de las prácticas de las escuelas inclusivas de hoy son ejemplo de estas nuevas formas de exclusión. El aprendizaje se transforma así en un como sí, en el que el niño se ve llamado a contribuir a la negación de la diferencia, con el consiguiente costo para la constitución de su subjetividad.

La escuela de la diversidad es la escuela de la negociación de las diferencias. Comprender las diferentes identidades culturales de los alumnos, es decir, sus modos de ver, pensar y hablar el mundo, implica un saber ponerse en el lugar del otro. No hay modo de llegar subjetivamente al otro con el rechazo, con la negación de su singularidad. Desde el primer ideal homogeneizador la escuela creó dispositivos de clausura a lo no igual. La escuela no puede ignorar que las nuevas generaciones están experimentando la vida, en un sentido completamente diferente de las representaciones ofrecidas por las versiones modernas de la escuela. La función de la escuela en relación con la diversidad es que se vuelvan inteligibles los significados. Pero la inteligibilidad no se da en la presentación de la información, la inteligibilidad es posible cuando se ponen en conflicto las distintas retóricas, que son los distintos modos de decir. Es justamente a través de la dimensión reflexiva, que el maestro deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la práctica, para convertirse en un mediador activo que reconstruye críticamente sus propias teorías. Es poner en tensión las situaciones, los sujetos en las mismas, sus acciones y decisiones, así como los supuestos implicados.

La responsabilidad de los sistemas formadores es afrontar el reto que la realidad nos plantea.

Se trata de la búsqueda de abordajes pedagógicos y psicoeducativos, que permitan su lectura desde un discurso que no signifique las diferencias como déficit y colabore en el desarrollo de estrategias educativas de real impacto democratizador, en el acceso de los sectores populares.

Se busca promover la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente, no reduciéndose a un "hacer", sino aportando a un hacer creativo y reflexivo, en el que se pongan en juego marcos conceptuales disponibles o se inicie la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la educación.

PROPÓSITOS:

A través del desarrollo de esta temática se procurará que los alumnos logren:

- Valorar la heterogeneidad con actitud de aceptación y respeto ante las diferencias.
- Visibilizar los diversos sentidos de la heterogeneidad presentes en la escuela, desocultando los vínculos con la desigualdad.
- Problematizar la realidad socio-cultural como continente y sostén de la constitución subjetiva de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Reflexionar respecto de las creencias y representaciones subjetivas acerca del contexto socio-cultural y su influencia en las relaciones interpersonales para el reconocimiento de las diferencias socioculturales, apuntando hacia la igualdad de oportunidades educativas y la no discriminación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYELLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Abordar algunas temáticas básicas referidas a los problemas del desarrollo infantil, para repensar las concepciones estereotipadas, prejuicios y distorsiones –producto de representaciones sociales- que se manifiestan en las prácticas educativas cotidianas.
- Asumir una postura responsable frente a la consideración de las diferencias individuales de los sujetos y la promoción de su desarrollo integral y su aprendizaje, acorde a sus posibilidades, que les permita, en su desempeño como futuros docentes elaborar propuestas pedagógicas respetando la heterogeneidad de los grupos escolares.

CONTENIDOS PRIORITARIOS

- Tensión entre las categorías "normal" o "común" y "especial".
- Reglamentación: Las políticas educativas de los últimos años, enmarcadas en numerosas Leyes, convenciones y declaraciones internacionales, exaltan el principio de normalización y promueven la plena integración educativa de los sujetos con discapacidad temporaria o permanente en la escolaridad común.
- El sujeto que aprende. Discapacidad visual, auditiva, motora, intelectual y trastornos generalizados del desarrollo.
- Paradigma del déficit y paradigma de los apoyos.
- Integración escolar. Marcos conceptuales de la integración escolar. Diferentes perspectivas. Integración /inclusión. Resistencia y cambio institucional.
- El fracaso escolar. Diferencia entre debilidad mental y fracaso escolar.
- Las prácticas escolares para atender a la heterogeneidad y los procesos de las integraciones. Características institucionales para atender a la heterogeneidad.
- Condiciones para enseñar y aprender. Necesidades educativas: elaboración e implementación de propuestas didácticas. Pluralidades metodológicas. La comunicación y los lenguajes.
- Adaptaciones curriculares: mitos y realidades. Los procesos de construcción y selección de los contenidos. Selección, organización y secuenciación de los contenidos, según la especificidad.
- Abordaje en equipo. Equipo de apoyo en el proceso de integración. Roles. Relaciones y articulaciones entre la Educación Especial y la Educación Común.
- Documentos curriculares. Práctica educativa y evaluación. Reglamentación.

Bibliografía citada:

- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Ministerio de Educación Cultura y Tecnología.
- Ley de Educación Nacional.
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2002), *Hacia una Educación Eficaz para todos: La Educación Inclusiva,* en: www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico.
- BAQUERO, R. y otros (2002), El fracaso escolar en cuestión. Concepciones, creencias y representaciones, Buenos Aires, Noveduc.
- DEVALLE de RENDO, A. y Vega, V (2006) *Una escuela en y para la diversidad,* Buenos Aires, Aique.
- DIKER, G. y TEREGI, F. (1997), *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta*, Buenos Aires, Paidos.
- FOUCAULT, M. L. (2001), *Los anormales, clase del 22 de enero de 1975*, México. Fondo de Cultura Económica.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- KAPLAN, C. (2006), *La experiencia escolar inclusiva como respuesta a la exclusión*, Ponencia: Seminario Internacional "La Formación Docente en los Actuales Escenarios". Buenos Aires.
RATTERO, C. (2002), *El fracaso de la escuela en su para todos*, en: Ensayos y Experiencias N° 43, abril de 2002, pp. 44-45.
SKLIAR, C. (2002), *¿Y si el otro no estuviera ahí?*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
KUPFER, M. C. y PETRI, R. (2000), *Por que ensinar a quem nao aprende?*, en: Estilos da Clínica, Revista de la Univ. Nac. de San Pablo, vol. V, número 9, 2° semestre de 2000.
- PERRENOUD, P. (1996) La construcción del éxito y del fracaso escolar, Madrid, Morata.

INTEGRACIÓN SUJETO-ALUMNO CON DISCAPACIDAD A LA ESCOLARIDAD COMÚN Y SU RELACIÓN CON LA ESCUELA ESPECIAL

Cuando hablamos de integración de los sujetos-alumnos con discapacidad a la escolaridad común (inicial, primaria), nos referimos básicamente a otorgarle, a ese sujeto-alumno con discapacidad, la posibilidad de participar del proceso de aprendizaje de la escuela común permitiéndoles construir, desde sus posibilidades, el conocimiento junto con otros sujetos. Es reconocer que la heterogeneidad enriquece, posibilitando el intercambio entre el sujeto-alumno con discapacidad con el resto del grupo.

Integración escolar es también hablar de la responsabilidad que tiene el sistema educativo en su conjunto respecto de cada uno de sus alumnos, sea en una escuela común o sea una escuela especial. Este sistema tiene como objetivo fundamental que el sujeto-alumno aprenda, que pueda apropiarse de esos contenidos, que caracterizan la práctica educativa, con los aportes de los docentes, que serán parte en el proceso de evaluar cuáles son las mejores condiciones, para un sujeto-alumno en particular, de cumplir con los objetivos propuestos.

Existen en cada escuela especial de la Provincia del Neuquén, proyectos de integración que cobran importancia según el tipo de discapacidad: sensorial, motriz, psíquica, cognitiva; que se diferencian en su modalidad de integración, manteniendo en común, en su estructura, el equipo escolar compuesto por: equipo de conducción, equipo técnico en sus diferentes disciplinas, maestro integrador, maestros de sede.

En cada proyecto se explicita el perfil de sujeto-alumno a integrar, las funciones, los roles de cada integrante y la participación de la familia en el proceso de la toma de decisión sobre la integración escolar que genera la interrelación con la escuela común.

Se hace imprescindible que el maestro en formación se informe e instrumente con conocimientos que le permitan saber de la existencia de las escuelas y anexos de la educación especial con sus proyectos de integración para que, a la hora de contar en el aula común con algún sujeto-alumno con discapacidad, sepa dónde concurrir.

La implementación de la integración es un proceso que atraviesa diversos avatares, entre otros:

- La dificultad de conjugar conocimientos y saberes entre los involucrados para abordar la enseñanza de niños y jóvenes con alguna discapacidad en la integración.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- La insuficiencia de equipos docentes interdisciplinarios con una formación adecuada (maestros y técnicos), lo que ha desdibujado el carácter pedagógico, tanto de las escuelas y anexos de educación especial, como de la integración.

Conceptualizar el término discapacidad no significa desligarlo del contexto, sino respetarlo en la diferencia, la que requiere ser considerada en la integridad de la persona en su entorno.

"Se considera discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social impliquen desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral."

Entendemos que nombrar a la discapacidad como tal, hace pública su existencia obligando al Estado en general y al sistema educativo en particular, a generar políticas públicas que den respuesta a esa necesidad en todos los ámbitos de ejercicio ciudadano (salud, educación, urbanismo, transporte, trabajo, reproducción, recreación, etc.).

Por lo que es necesario rescatar al sujeto de la educación especial, como aquel que forma parte del proceso de aprendizaje, reconociendo en él su individualidad y características que lo hacen único en su diferencia, pudiendo entonces dar una respuesta desde la escuela en donde, en forma responsable se le garantice la educación que le corresponde por derecho. Es fundamental considerar que no todos los sujetos con discapacidad se beneficiarían con una integración en la escuela común.

Desde que el niño es sujeto de educación, la escuela especial es responsable de acompañarlo en la integración desde el Nivel Inicial hasta completar su paso en el sistema educativo. La integración es un proceso social-pedagógico y para que este proceso se profundice adecuadamente, las escuelas especiales como estructura y no como servicio, siguen siendo una garantía. Esta tarea no debe estar sustentada por las buenas intenciones y esfuerzos personales y es el Estado como primer garante quien tiene la responsabilidad indelegable de asegurar condiciones de aprendizaje a los alumnos y condiciones laborales a los docentes para una verdadera integración.

INCORPORAR LA TEMÁTICA: INTEGRACIÓN SUJETO-ALUMNO CON DISCAPACIDAD A LA ESCOLARIDAD COMÚN Y SU RELACIÓN CON LA ESCUELA ESPECIAL EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS DE INICIAL Y PRIMARIA, ES UNA OBLIGACIÓN DEL ESTADO PARA GARANTIZAR LA EDUCACIÓN PÚBLICA.

Para compartir:

"¿Qué pretendemos con la idea de "diversidad"? ¿Qué pretende la idea de diversidad con otros? (Carlos Skliar)

Presunciones iniciales

Tal vez encuentren esta clase un poco tediosa. Quizá piensen que todo lo que leerán corresponde a una serie de devaneos del autor en relación a lo que a él "le pasa" con respecto a la idea de diversidad y a los sentidos que se diseminan en el campo político y sobre todo educativo. Esta clase tiene que ver con una percepción muy personal, muy íntima y quizá las dudas que atraviesan estas líneas obedezcan sólo a mi propia confusión y dureza de entendimiento.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Lo diré bien rápido: me parece que una buena parte de los discursos políticos, culturales y pedagógicos recientes y actuales sobre la diversidad suenan demasiado pretensiosos, demasiado rimbombantes. Leemos a diario textos oficiales y oficiosos que nos indican que la salida a tanta homogeneización, a tanta crisis educativa, a tanta exclusión, a tanta desigualdad, a tanta ruptura entre las diferentes generaciones, sexualidades, razas, cuerpos, aprendizajes, está en la adhesión incondicional a la "diversidad".

Tal vez eso "pomposo" y "rimbombante" que menciono tenga que ver, por detrás del rápido y aparente consenso creado en torno del nombre y la funcionalidad de la diversidad, con mi capacidad por ocultar tras cuestiones, tres problemas, tres preguntas que aun insisten en merodear por mi cabeza (y, tengo entendido, también por la de muchos otros/as).

A mi juicio, esas cuestiones serían:

1. ¿En qué sentido es posible afirmar que la "diversidad" configura por sí misma y en sí misma un discurso más o menos acabado, más o menos esclarecedor y más o menos revelador acerca de la cuestión del otro, de la alteridad? Esta pregunta tiene que ver, sobre todo, con insistir en interrogar si es posible comprender la compleja cuestión de la alteridad a través de la asunción, sin más, de la diversidad.
2. ¿Qué nos sugiere esa identificación tan recurrente (y tan insistente) que se produce entre la "diversidad", la pobreza, la desigualdad, la marginación, la sexualidad, la extranjería, la generación, la raza, las clases sociales y más recientemente la discapacidad? ¿Y cómo se conjuga la "diversidad" con el tema de la igualdad en espacios pedagógicos?
3. ¿En qué medida el anuncia y el anunciado de la "diversidad" ofrece una perspectiva de cambio pedagógico? ¿Cambia la educación en el pasaje discursivo que va desde la supuesta homogeneidad a la supuesta diversidad?

Y es que tengo la sensación que la diversidad se ha convertido en una palabra de orden (esto es, que se produce desde el orden y que, por lo tanto, profesa y confiesa un orden) y que su simple mención constituye para quien la enuncie ya una virtud democrática, política, cultural y pedagógica imposible de ser criticada o puesta bajo sospecha. Así como los discursos que hoy se reúnen en torno de la idea de diversidad, de muy variado origen y, en ocasiones, de muy dudosa configuración teórica, parecen ser los únicos en ofrecer una referencia intachable acerca del otro. Y pareciera ser, además, que la etiqueta de la diversidad resulta "mucho mejor" que la etiqueta impura de la homogeneidad, "mucho mejor" que la etiqueta monstruosa de la discapacidad, mucho mejor que la etiqueta amenazante de la extranjería, de la pobreza, de la desigualdad, de la miseria.

En otras palabras:

La "diversidad" pretende al otro. Es que la diversidad, al hacerlo, confunde la alteridad en general con algunos otros específicos, los mismos otros de siempre, los pobres, los que no aprenden, los que no saben, los que tienen otros cuerpos, otras inteligencias, otros lenguajes, otras lenguas. Y es que la diversidad se cree reina de un majestuoso e imperial cambio pedagógico".

Téc. OSCAR J. COMPAÑ
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

COPIA

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721–008799/15

ANEXO IV

DISEÑO CURRICULAR

DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

Readecuación 2015

Este diseño es una producción colectiva, pero la escritura fue realizada por diferentes grupos de docentes de los Institutos de Formación Docente, hecho que se refleja en la polifonía que muestra la escritura y que ha sido respetado para que se reconozcan las voces de los docentes.

NOTAS ACLARATORIAS

Los Fundamentos Generales, los campos del currículo son comunes a Nivel Inicial y Nivel Primario. Nivel Inicial introducirá modificaciones de acuerdo a lo que resulte pertinente a ese nivel.

Este documento curricular incorpora la perspectiva de género. No obstante, la redacción del mismo mantiene la norma lingüística. Esto obedece a dos cuestiones. Por un lado, a lo engorros que suele resultar la lectura de los usos en femenino y masculino. Por otra parte, se pretende atender a una redacción que (según restricciones normativas) debe presentarse en genérico masculino.

1. PRESENTACIÓN

La Provincia del Neuquén, como es sabido, al no aceptar la Ley Federal de Educación, fue que llegó al 2008 con distintos planes de estudio para cada Instituto de su jurisdicción, contando con trece Institutos de Formación Docente, distribuidos en el ámbito territorial. En cinco de ellos se forman Profesores de Enseñanza Inicial además de los Profesores de Enseñanza Primaria; en otro dos, Profesores de Lengua y Literatura y Matemática para el Nivel de Enseñanza Media y en otro Profesores de Geografía para el mismo nivel; en dos Institutos se forman Profesores de Enseñanza Especial; en la Escuela Superior de Bellas Artes se forman docentes para Nivel Primario, Medio y Superior con dos orientaciones y dos Escuelas Superiores de Música preparan para la enseñanza en los distintos Niveles de Educación.

A comienzos de 2008, por indicación expresa del Instituto Nacional de Formación Docente, las autoridades de ese entonces del Consejo Provincial de Educación designaron a docentes de distintas especialidades para conformar la Comisión Patagónica en la que estarían representadas las provincias de la región, sin contar con la participación de esta Provincia.

Se constituyó una Mesa Curricular integrada por Docentes representantes de todos los Institutos, quedando integrada por dos o tres representantes por Instituto de Formación Docente, un representante de Nivel Inicial, otra de Nivel Primario; dos representantes gremiales; dos representantes de las Escuelas Superiores de Bellas Artes y Música y un representante del Instituto de Formación Docente N° 4 (Educación Especial).

En el año 2009 y a efectos de optimizar los procesos institucionales de participación docente, se definieron ocho jornadas institucionales (agregadas a las preexistentes) dedicadas exclusivamente al tratamiento y discusión de los documentos producidos por la Mesa Curricular, así como la realización de Foros con

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAGLIALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

los docentes de Didáctica de la Lengua, de las Ciencias Naturales, Sociales, de Matemática y de Artes, de todo el ámbito provincial.

En concordancia con ello, la Dirección General de Enseñanza Superior en setiembre de 2008, en acuerdo con la Mesa Curricular, propuso al Consejo Provincial de Educación un anteproyecto de Resolución de amparo a los estudiantes que se inscribieran en 2009. El mismo implicaba que se iniciaría el primer año académico con los planes vigentes (con antecedente de validez nacional al año 2007) para iniciar el segundo, de los cuatro años, del nuevo plan. Esta norma del Consejo Provincial de Educación fue aprobada por unanimidad en noviembre de ese año y constituyó el contrato pedagógico con cada nuevo inscripto en los Institutos de Formación Docente.

La Ley 26.206 establece la duración de cuatro años para la formación de docentes en los Institutos de Formación Docentes, sean estos profesores para cualquiera de los siguientes niveles: Inicial, Primario y de Enseñanza Media, al mismo tiempo indica que esta Ley entraría en vigencia en el inicio del Curso Lectivo de 2009.

La situación de los Planes de Estudio vigentes en los Institutos de Formación Docentes, a comienzos de 2008, era altamente variada y compleja, dado que cada Instituto tenía un Plan de Estudios diferente, gestado en cada institución. Algunos de ellos habían modificado sus planes en los últimos diez años, otros comenzaban a poner en vigencia un nuevo plan, otro procedía del Plan de la Transformación de la Formación Docente (PTFD), al que al momento del cambio jurisdiccional introdujo modificaciones. Es decir, que el panorama era de alta fragmentación curricular, a lo que se suman las realidades sociales locales, las historias institucionales, el número de estudiantes que en ellos cursan estudios, el número y formación de los docentes a cargo de las cátedras, etc.

Para continuar con las heterogeneidades, Neuquén, como la mayoría de las provincias patagónicas, es una zona a la que permanentemente llegan contingentes de migrantes del resto del país, así como un número considerable de inmigrantes de países limítrofes, quienes se suman a pobladores establecidos hace dos o tres generaciones y a integrantes de los Pueblos Originarios de estos territorios. La población se concentra en el Departamento Confluencia, particularmente en Neuquén y el gran Neuquén, las escuelas rurales, muchas tienen multigrado y/o multisala y la integración de niños con discapacidades se efectúa en todas las escuelas.

Es en este contexto que se produce la creación de la Mesa Curricular que desde sus inicios se define como participativa, entendiendo por participación real, siguiendo a María Teresa Sirvent (1999:129) aquella por la cual las instituciones y sus miembros involucrados en un proceso de cambio y transformación, actúan directamente en dichos procesos y en la toma de decisiones sobre los mismos. Este proceso implica un ejercicio de poder real en relación con los objetivos y modos de acción propuestos para desarrollar la propuesta que se genera, sea en la instancia de formulación de la misma como en su seguimiento y evaluación. La inclusión de distintos actores sociales permite la aparición de voces y perspectivas distintas enriqueciendo el proceso y por lo tanto el producto (el plan de estudios en este caso) ya que hay que construir consensos y acuerdos entre los involucrados en dicha producción. A tales fines, desde el inicio los Institutos arbitraron formas varias de consulta a sus docentes, estudiantes, egresados, maestros de la zona de influencia de cada establecimiento, docentes jubilados, directivos, recuperando también experiencias realizadas por docentes de distintos niveles educativos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLUALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

La Mesa Curricular realizó una nueva propuesta que entrañó un cambio real del currículo. Por lo tanto, no había que proceder sólo a la extensión y redistribución de estudios, sino al planteo total de un nuevo currículo que generara un Plan de Estudio que, respetando las características e historia de las distintas formaciones de grado en vigencia, procurara una formación equivalente en todos los Institutos de Formación Docente, dando lugar a un plan de validez provincial. Se trata entonces de proponer otros modos de enseñar, otros contenidos (entramados, no aislados) y otras prácticas para contribuir a la formación de docentes que respondan, no sólo a las condiciones educativas de hoy, sino que puedan enfrentar una variedad de situaciones que eventualmente se les presentarán. Desde un comienzo tuvimos presente la importancia de considerar que el período de estudios que concluye con la legitimación del nuevo docente para ocupar un cargo, no abarca la necesaria formación permanente del mismo, de donde se deriva la necesidad de generar perspectivas y acciones que posibiliten que esta formación permanente se instale y ejecute.

Consideramos conveniente aquí establecer una diferencia entre currículo[84] y Plan de Estudio, entendido como documento curricular. Adoptamos en principio, por su amplitud, la siguiente definición: "*síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación*" (de Alba, 1995:62-63).

Entendemos que los documentos curriculares (planes y programas) constituyen el aspecto documental de un currículo, que establecen un punto de referencia común a partir del cual las prácticas curriculares los "reescriben". El currículo, en proceso permanente, permite eludir la cosificación del documento curricular y reivindica su carácter de proceso y no exclusivamente de producto. Esto genera la necesidad de una evaluación permanente del proceso y de los actores involucrados, así como de los modos que reviste la enseñanza. Es decir, que no es algo de una vez por todas establecido sino una dinámica permanente.

Este documento, producido colectivamente, ha tenido en cuenta ciertas características de los planes de estudio en su carácter de documentos curriculares.[85] Si el Plan de Estudio da cuenta del trayecto a recorrer por parte del estudiante, éste

---

[84] Emplearemos en todo el documento la versión castellana del término curriculum latino: currículo. Sólo al transcribir textos que hayan empleado la versión latina utilizaremos la misma para preservar la fidelidad de la cita.

[85] PLAN DE ESTUDIOS: documento curricular en el que se seleccionan y organizan, con unidad y coherencia, las materias (o asignaturas o disciplinas) con sus contenidos mínimos y los formatos que le son propios (seminarios, talleres, asignaturas etc.), experiencias (pasantías, trabajos de campo tesis, etc.) que garantizan una formación académica y/o profesional necesaria para alcanzar la titulación en un área de conocimientos. Incluye, además, requisitos de ingreso para el cursado de la carrera, tipo de título a otorgar, incumbencias del mismo, regímenes de cursado y correlatividades entre asignaturas. En la últimas dos décadas se incluye una fundamentación de la carrera y los objetivos que la presiden en su organización y alcances, como así también el perfil de egresado que se espera plasmar. (Barco, 2006:49).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ha de conocer, no solo el simple listado de asignaturas a cursar, sino también los fundamentos de su selección, convirtiéndose en una guía para sus estudios.

Las formas participativas demandan más tiempo, pero se apoyan en la democratización que implican. En el intervalo entre una y otra reunión de la Mesa Curricular se dispuso de una página web donde se adjuntaron los documentos y se produjeron intercambios de opiniones, se aportaron textos, etc. Además de estas actividades, hemos contado con asesoramiento externo de parte de reconocidos especialistas, así como la consulta permanente de textos, documentos etc.

La participación estuvo abierta a distintos sectores y actores entendiendo que los cambios en un nivel del sistema educativo repercuten en los restantes y que es una responsabilidad de todos el sostenimiento y mejora de la educación pública argentina, objetivo último de nuestros esfuerzos.

RESPECTO DEL NIVEL INICIAL

Los Institutos de Formación Docente de la Provincia del Neuquén que atienden la formación de profesores para la Educación Inicial, parten en este diseño curricular de recuperar su historia y de poner en situación de análisis su práctica concreta.

En este proceso, procurar consensuar los aspectos generales y centrales de la formación es una tarea de rigurosidad teórica y de posicionamiento ético político. Este aspecto ético se posiciona en construir un proyecto ligado a las prácticas esperadas por la sociedad y necesarias para nuestra infancia, más que como caminos de permanencia de ideas o de defensa de construcciones consideradas invariables.

Se parte de reconocer las historias de los profesorados de Nivel Inicial en la Provincia y los cambios curriculares existentes en todas las instituciones- acreditadas con anterioridad o no- como contenido válido y original para el nuevo diseño que se propone practicar.

Por lo tanto se comprende la participación colectiva desde la construcción crítica de un proyecto éticamente responsable, que contenga la multiplicidad de miradas, las incertidumbres del cambio, las opiniones encontradas y la superación de prácticas aisladas. Implica asumirse como parte de un cambio, como el cambio mismo.

Se reconoce como espacio fundante de esta construcción curricular, al **Diseño del Nivel Inicial de la Provincia del Neuquén,** marco teórico metodológico de las prácticas docentes, ejemplo de participación efectiva, trabajo colectivo y como guía en el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Inicial y de las prácticas de enseñanza en el profesorado: *"Se promueve el imperativo de desarrollar una educación substantivamente democrática poniendo el eje en la participación para: Estimular el desarrollo y ejercicio de todas las potencialidades de nuestros niños, Proteger sus intereses, Promover sus ideales". (Diseño Curricular Nivel Inicial Provincia del Neuquén, 1995).*

La Ley Nacional de Educación, establece la Unidad Pedagógica en el Nivel Inicial, reconociendo la pertenencia al mismo de las instituciones Jardín Maternal y Jardín de Infantes.

Dentro de los procesos históricos vividos en la Provincia del Neuquén, las instituciones de formación de Educación Inicial, se han acercado con diferentes tránsitos a la incorporación de la formación docente para el Jardín Maternal.

Se procura " *iniciarnos en un viaje hacia otro pensar-para una sociedad que falta a veces en nosotros mismos-, por la vía de memoria presente en la historia de las*

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ideas sociales y políticas y así recordar lo que en ella es posible rescatar para la crítica y el cambio: el núcleo energético de los pensamientos, pensar de otra manera".

Pensar de otra manera implica pensar una formación docente que parta de la valoración del niño y del reconocimiento de su potencial creador y transformador.

Pensar de otra manera exige un profesorado dispuesto a "*asumir el desafío de redefiniciones sustantivas sin sacrificar los principios de igualdad y justicia social".*

Es una realidad y, al mismo tiempo, un compromiso de los docentes de los Profesorados de Educación Inicial de los Institutos de Formación Docente de la Provincia del Neuquén, ya que es necesario la concientización de las autoridades de todos los niveles gubernamentales, de la importancia de invertir y promover nuevas instituciones educativas que reúnan las características necesarias, imprescindibles para la enseñanza de niños entre cuarenta y cinco días hasta cinco años.

Es imperante tender a una formación docente que pueda defender, exigir y planear estrategias de consolidación de derechos de la primera infancia. Esta transformación implica un posicionamiento serio y firme para los fines planteados en defensa de los Intereses Superiores de los Niños.

Se comprende la importancia de una formación acorde a las necesidades complejas de la niñez. Por lo tanto, se reconoce y asume la importancia de una formación docente para esta franja etaria, propiciando el diseño de un trayecto que de un lugar de relevancia tanto al Jardín Maternal, como al Jardín de Infantes en la formación, tanto en sus recorridos disciplinares como en las posibilidades de prácticas concretas.

Defendemos la convicción de sostener que el Jardín Maternal merece un espacio de formación específico, aún en el criterio de unidad, continuidad y complejidad pedagógica que sostendremos. El marco de la Ley es categórico, contendrá nuestro diseño, pero también nuestra mirada crítica para seguir avanzando en las mejores estrategias y en conscientes evaluaciones de lo que posibilita o imposibilita el mismo.

No olvidamos, como expresa Pablo Gentili, que venimos de un proceso donde las políticas de ajuste educativo se fundamentaron y se fundamentan "en una vigorosa descentralización de funciones y responsabilidades en el ámbito educacional", más allá de los cambios importantísimos que giran en torno a la incorporación del Jardín Maternal en la Educación Inicial, es necesario no olvidar que se hizo bajo las recomendaciones que tanto han caracterizado a las políticas educativas latinoamericanas, "la transnacionalización de los tecnócratas encargados de producir recetas de carácter supuestamente universal, más allá de la historia, los conflictos, las necesidades y las demandas locales".

La identidad del Nivel Inicial, implica un proceso comprometido que posibilite superar la herencia de la crisis, (...) "la descalificación y la desocialización entendida como pérdida de identidad y aislamiento social de una fracción de la población" (Emilio Tenti Fanfani) y las consecuencias a las que ya asistimos en el Nivel Inicial y "la profundización de los terribles mecanismos históricos de discriminación y exclusión educacional ya existentes en nuestras sociedades".

Entendiendo a la educación como una práctica social compleja que se desarrolla en múltiples contextos, sostenemos la idea de que en la Educación Inicial el trabajo docente tampoco puede limitarse a la enseñanza en el aula. El sin número de actividades adicionales que se realizan en la práctica pedagógica, en las que también

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PASCUALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

intervienen la implicación personal y el posicionamiento ético del maestro, no puede desconocerse ni mucho menos ocultarse.

Partimos de asumir una **práctica docente** que requerirá de una formación que aporte herramientas al trabajo con otros, otros docentes y otros familiares, otros profesionales y otros actores sociales que forman parte de la realidad socio histórica, política y cultural en la que se enmarcan las prácticas docentes.

Bibliografía citada:

- DE ALBA, A. (1995), Currículo: Crisis, Mito y Perspectivas, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- BARCO, S (Coord.); ICKOWICZ, M; IURI, T; TRINCHERI, A. (2009), Universidad, docentes y prácticas, EDUCO, UNCo. 2006.
- BOMBINI, G. (2006), "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva". CD de trabajos presentados en I Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes, Córdoba, 2006.
- SIRVENT, M. T. (1999), Cultura Popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos, Buenos Aires, Argentina, Miño y Dávila, 1999.

2. FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS, PEDAGÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DEL PLAN

> *"Sabemos que toda propuesta curricular, de modo implícito o explícito, se edifica sobre algún tipo de reflexión previa, relacionada con los valores y compromisos que defiende, las finalidades que persigue, el conocimiento en que se apoya, los conocimientos que prevé y los procedimientos que desarrolla."*
>
> Martínez Bonafé (1998:230)

El desarrollo de las políticas educativas y su correspondiente reforma del sistema educativo iniciado en la década de los '90 se caracterizó por ser un proceso de modernización excluyente (Pineau, 2006), fundado en la creencia del agotamiento del modelo fundacional. En este marco, el sistema educativo debía ser totalmente modificado pues se partía de considerar que no se trataba de una crisis coyuntural sino estructural.

En 1998 se iniciaron los intentos de reformar el sistema formador en la Provincia del Neuquén, los que fracasaron debido a la resistencia de la comunidad educativa a la aplicación de la Ley Federal de Educación.

En ese momento y partiendo de la convicción que la formación docente es una práctica ético-política, se estimó, que pensar seriamente la solución de los problemas centrales del Sistema Formador suponía diseñar políticas que se propusieran mejorarlo, dando atención tanto a problemas sociales, políticos como técnicos.

Los embates de las políticas educativas neoliberales sembraron *un cambio de sentido de "lo público" y promovieron la configuración de nuevas subjetividades alejadas de la posibilidad de pensar lo público como un mundo común, un lugar de reunión de todos, en el que las cosas pueden apreciarse desde distintas perspectivas* (Barco, 2002).

En Diciembre de 2006 se sanciona la Ley Nacional de Educación con la pretensión de unificar el sistema educativo en todo el país, al tiempo que busca garantizar el derecho personal y esencial a recibir 13 años de instrucción obligatoria, desde la sala

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de 5 años hasta el secundario. Además, restablece la tradicional división entre escuela primaria y secundaria, que había sido alterada con la Ley Federal de Educación.

A partir de esta nueva Ley, se reconoce a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado; además de sostener a la educación como una prioridad nacional y en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

También la nueva Ley de Educación prevé la creación del Instituto Nacional de Formación Docente, como organismo responsable de planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua y de promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua, entre otras responsabilidades. En este marco legal, se elaboró en el 2007, el Plan Nacional de Formación Docente que sostenía que "*la formación de los docentes alcanza una importancia estratégica por ser estos actores ineludibles en la transmisión y recreación cultural, en el desarrollo de las potencialidades y capacidades de las infancias y juventudes y en la renovación de las instituciones educativas. Como cuerpo profesional especializado, les cabe la tarea de liderar y afianzar los procesos de democratización de la enseñanza y por ende de inclusión educativa. Desde esta perspectiva, el ejercicio de la docencia no es sólo un trabajo, sino también una profesión que envuelve un compromiso y una responsabilidad de significativa relevancia política y social*".

La creación del Instituto Nacional de Formación Docente, promovida por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología a instancias del acuerdo federal, representaba un avance significativo en la articulación de los esfuerzos de la Nación y las provincias para el desarrollo de políticas de Estado para la formación docente.

El proceso de renovación curricular iniciado en todo el país se caracterizó por la regionalización de la tarea a través de la conformación de mesas jurisdiccionales. En Neuquén, dicha mesa se conforma como se describe en la Introducción.

Toda práctica histórica es una práctica social que incorpora valores que están presentes en los sujetos que construyen con sus intervenciones la historia. Este rasgo particular expresa la naturaleza política y portadora de valores de las prácticas pedagógicas. Por esta razón, reconocemos al sistema formador como un espacio de ejercicio del derecho a la educación en el sentido más amplio de la expresión, lo cual presupone la defensa de una política educativa vinculada a los valores de justicia social y educativa y a la democracia social y educativa.

El contenido de lo público constituye una cuestión compleja y problemática pues suele asociarse a lo estatal como gestión[86], a lo abierto al público o al territorio a abandonar.[87] De ninguna manera, podemos dejar de asumir que lo público involucra

[86] En la Ley Federal de Educación, la distinción entre los ámbitos público y privado en materia educativa se reduce a un problema de gestión. De este modo, el concepto de lo público se amplía, incluyendo también a la educación privada. El supuesto que subyace es que toda educación es pública, por lo que se le reconoce al sector privado el derecho a participar en igualdad de condiciones del presupuesto educativo.

[87] Como territorio a abandonar es la posición que predominó durante la década de los 90, durante la cual el repudio a lo público alimentaba, por un lado, la idea del Estado mínimo por concebirlo como la fuente de todos los males y, por otro lado, el fortalecimiento de la sociedad civil, en quien se depositaba la confianza y el lugar de las soluciones.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ RUIZ
Director General de Asesoría
Consejo Provincial de Educación

la dimensión estatal, pero es más que lo estatal, pero no es otra cosa que lo estatal. Defendemos la idea de que lo público involucra la dimensión estatal en tanto sigue siendo un punto decisivo de poder, un lugar de construcción de la dominación pero también de la disputa; un lugar para la producción y circulación de ideas. Habrá que registrar que el grado de desarrollo de lo público no es, está siendo; por lo tanto es una construcción siempre en tránsito, en el que múltiples aspectos (conflicto, conquista, derrota, imposición, ruptura, etc.) inciden en su configuración. Ese espacio público y de lo público, el sistema formador y la institución formadora, siempre está sujeto a los avatares de las relaciones de fuerza, de las estrategias y de los azares, por lo que siempre exige de sus integrantes, participación, decisión, producción, distribución y apropiación del poder y del conocimiento. La defensa de lo público es favorecer y respaldar espacios caracterizados por los procesos de desarrollo del libre pensamiento, de participación real y de reconocimiento de lo diverso, implica ensanchar márgenes de acción para prácticas transformadoras para construir otro futuro posible. La defensa de lo público constituye un acto político, pues es estar a favor de un modelo educativo de integración y no de contención social y de focalización, es defender el interés general de la justicia social frente al privado; es respaldar un espacio que puede garantizar el derecho a la educación como derecho de ciudadanía, es acordar la manera deliberativa y participativa acerca del interés común.

Si se plantea lo público desde esta perspectiva, la pedagogía de lo público será la base del sistema formador, será el ámbito de la pregunta, de la construcción – deconstrucción, de la articulación-desarticulación, de la significación-resignificación donde "el saber no se agota en un lugar determinado sino en el movimiento mismo de la interrogación contínua" (Cullen, 2000:165). La pedagogía de lo público se alimenta de un espacio de todos, para todos y abierto al otro, dispuesto a lo nuevo. Por lo tanto, es el espacio de la justicia, de la igualdad de oportunidades, del pensamiento pluralista y democrático. De modo que, mejorar la calidad de la educación es mantener vigente lo público.

La indeterminación del orden social y por ende, del orden educativo, exige reconocerse y reconocer a los/as estudiantes como sujetos políticos en un espacio de acción con otros o contra otros. La ciudadanía como manifestación del sujeto político es un modo de acción y no un modo de ser. El ciudadano se define menos por su pertenencia comunitaria que por su actividad en el ámbito de lo público pública. La ciudadanía como actividad deseable supone un tipo de formación y una práctica indefectiblemente política en la que el consenso y el disenso se superponen en forma constante y compleja. La formación del docente-ciudadano se construye socialmente y no es un estado final sino un proceso permanente y abierto. La figura del elector responsable, el consumidor inteligente y el trabajador competitivo no estaría resumiendo el modelo de individuo que mejor sintetiza los atributos deseables del docente-ciudadano.

Esta visión social y menos estatista de la ciudadanía y del docente-ciudadano exige crear o recrear, durante la formación inicial, las bases culturales de la participación para la construcción de formas alternativas de poder y de acceso al conocimiento, lo cual requiere disponer de criterios para intervenir en las prácticas sociales. Ello no significa que quede vedado el conflicto, las posiciones múltiples y la deliberación de respuestas públicas para problemas comunes pero, si exige posicionarse y asumir el desafío ético y político que entraña el carácter constitutivamente político de la acción educativa. Desde esta mirada, formar, es entonces, "ayudar a formarse", atendiendo a que la formación implica búsquedas y

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYELLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

trayectorias personales que habilitan la construcción de caminos propios. Como afirma Ferry, *"Aprender a devenir, es construir el propio camino de desarrollo profesional y personal"* (Ferry, 1997:13). Caminos que, no es menor decirlo, siempre se realiza con otros. Como bien plantea la línea francesa, la formación es en realidad, autoformación mediada; "realizar una formación no es más que, en el mejor de los casos, una ocasión para formarse" (Ferry, 1990).[88] Nadie puede hacerlo exclusivamente a través de medios propios, ni tampoco por dispositivos ni merced a instituciones o personas.

Tal vez, como dice Paulo Freire, el hecho de percibirse en el mundo, con el mundo y con los otros, nos pone en una posición ante el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él, sino es la de quien lucha para no ser tan sólo un objeto, sino también un sujeto de la historia. Por ello, la defensa de la escuela pública para la formación docente, como territorio del ejercicio del derecho a la educación para una ciudadanía plena, se torna en la base fundadora de nuestra propuesta curricular.

Propuesta en la cual el conocimiento, inscripto en los principios expresados, se entiende como dispositivo histórico y social y no como mero producto natural. Concepción que nos invita al abordaje de los problemas relacionados con lo epistemológico en relación estrecha al poder y al orden político. Como afirma Foucault, *"poder y saber se implican directamente uno a otro (...) No hay relación de poder sin la constitución correlativa de un campo de saber, ni saber alguno que no presuponga y constituya al mismo tiempo relaciones de poder".* (Foucault, 1979:93).

Conocimiento entonces, que como toda construcción social es complejo, situado, multideterminado y que, al igual que la realidad que se nos presenta - tal vez como algo dado e inmutable -, nos desafía sin embargo a interpelarlo, a cuestionarlo. Conocimiento propuesto para promover el debate, la reflexión intelectual y la toma de posiciones fundadas, que impliquen acciones en consecuencia, en adhesión a Freire cuando plantea que "*el acto de conocimiento implica un movimiento dialéctico que pasa de la acción a la reflexión y de la reflexión sobre la acción a una nueva acción".*

El proceso pedagógico como ruptura y construcción consciente, como proceso de subversión cognitiva en términos de Bourdieu, de elaboración crítica en términos de Gramsci (Barco, op. cit.). Ello implica, parafraseando a M. Bonafé, la conquista de la autonomía para pensar el propio pensamiento, para reflexionar sobre el conocimiento que elaboramos en la actividad de la enseñanza; conocimiento unido a la acción, confiando en nuestra propia capacidad para integrar de un modo coherente en nuestra práctica cotidiana (entendida como praxis) lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos.

Bibliografía citada

- BARCO, S. (2002), El futuro de la educación de adolescentes, jóvenes y adultos, 2002, s/d.
- CULLEN, C. (2000), Críticas de las razones de educar, Buenos Aires, Paidós.
- FERRY, G. (1990), El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica, México, Paidós.
- FOUCAULT, M. (1979) Microfísica del poder, Madrid, Ediciones de la Piqueta.

[88] El autor también plantea una característica contradictoria de esta relación, en los siguientes términos: "tanto para los enseñantes como para muchos otros trabajadores sociales la tarea de formarse es paradójica, ya que hay implícita cierta contradicción que contiene la inextricable confusión de la personal y el rol social".

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998), Trabajar en las escuelas. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI, Buenos Aires, Miño y Dávila Ed.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1999): La socialización posmoderna y la función educativa de la escuela, Madrid, Miño y Dávila.
- PINEAU, P. (2006), El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983), Buenos Aires, Colihue, 2006.

3. ENCUADRE NORMATIVO:

A continuación se detallan las Normas Nacionales, Federales y Jurisdiccionales que regulan la Formación Docente y el sistema formador. A saber: decretos del Poder Ejecutivo Nacional; Leyes nacionales, resoluciones del Consejo Federal de Educación y resoluciones del Instituto Nacional de Formación Docente.

3.1 **Legislación Nacional, Federal y Jurisdiccional Del Sistema Formador**

- Ley 26.206 - LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL.
- Ley 24.521 - LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
- Ley 26.075 - LEY DE FINANCIAMIENTO EDUCATIVO.
- Ley 26.877 - LEY NACIONAL DE CENTROS DE ESTUDIANTES.

3.2 **Organización Institucional**

- Resolución Nº 241/05 de la CFCyE: creación de la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua.
- Resolución Nº 251/05 de la CFCyE: encomienda al MECyT la creación del INFD (Instituto Nacional de Formación Docente).
- Resolución Nº 16/07 del Consejo Federal de Educación: encomienda al Ministerio de Educación la creación del Registro Federal de Instituciones y Ofertas de Formación Docente y aprueba los criterios para su reglamento de funcionamiento. Anexo.
- Decreto Nº 374/07 del Poder Ejecutivo Provincial: organización, objetivos y funciones del Instituto Nacional de Formación Docente.
- Resolución Nº 30/07 del Consejo Federal de Educación: Institucionalidad y Funciones de la Formación Docente. Planificación y articulación del Sistema Formador. – Anexo I: "Hacia una institucionalidad del sistema de Formación Docente en la Argentina" – Anexo II: "Lineamientos Nacionales para la Formación Docente y el Desarrollo Profesional".
- Resolución Nº 72/08 del Consejo Federal de Educación: organización y gobierno del Sistema Formador en los niveles Federal y Jurisdiccional – Anexo I: Reglamento Orgánico Marco – Anexo II: Régimen Académico Marco – Anexo III: concursos.
- Resolución Nº 484/08 del Ministerio de Educación de la Nación: creación del Registro Federal de Instituciones y Ofertas de Formación Docente. Reglamento de organización y funcionamiento.

3.3 **Planificación de las Políticas de Formación Docente**

- Resolución Nº 23/07 del Consejo Federal de Educación: Plan Nacional de Formación Docente 2007/2010 – ANEXO.
- Resolución Nº 46/08 del Consejo Federal de Educación: objetivos y acciones 2008 de Formación Docente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ ALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Resolución Nº 101/10 del Consejo Federal de Educación: objetivos y acciones 2010/11 de Formación Docente.
- Resolución Nº 134/11 del Consejo Federal de Educación: mejora de la calidad del Sistema Educativo.
- Resolución N° 140/11 del Consejo Federal de Educación: LINEAMIENTOS FEDERALES PARA EL PLANEAMIENTO Y ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL DEL SISTEMA FORMADOR – ANEXO.
- Resolución N° 167/12 del Consejo Federal de Educación: "Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015".
- Resolución Nº 188/12 del Consejo Federal de Educación: "Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012 – 2016".

3.4 **Formación Inicial**

- Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación: aprueba los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial y la nómina de títulos.
- Resolución N° 32/07 del Consejo Federal de Educación: Acuerdo Marco para los Estudios de Educación a Distancia para los niveles primario, secundario y superior.
- Resolución Nº 63/08 del Consejo Federal de Educación: aprueba el plan de estudios para el "Profesorado de educación secundaria de la modalidad técnico-profesional, en concurrencia con el título de base".
- Resolución Nº 67/08 del Consejo Federal de Educación: acuerda no implementar carreras nuevas de formación docente inicial a distancia, durante el año 2009 (prórroga Artículo 59º Resolución Nº 32/07 Consejo Federal de Educación). Registro de carreras nuevas a partir del año 2009.
- Resolución Consejo Federal de Educación Nº 83/09: aprueba la carrera presencial de "Profesorado de Educación Superior" para institutos de educación superior.
  - Anexo I: Condiciones curriculares e institucionales.
  - Anexo II: Denominaciones de títulos.
- Resolución SE N° 822/11: Fondo Nacional para el Desarrollo de la Práctica Profesional Docente en la Formación Inicial.
- Resolución Nº 174/12 del Consejo Federal de Educación: aprueba las pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza, el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el Nivel Inicial, primario y sus modalidades y su regulación.

3.5 **Políticas Estudiantiles**

- Resolución SE N° 546/09: aprueba la línea de acción "Estímulos económicos para estudiantes de formación docente" y el Reglamento correspondiente. Año 2009.
- Resolución SE N° 112/10: aprueba la línea de acción "Estímulos económicos para estudiantes de formación docente" y el Reglamento correspondiente. Año 2010.
- Resolución SE N° 598/10. aprueba la línea de acción Proyectos de articulación entre organizaciones socio-comunitarias e ISFD, cuyas características se establecen en el Anexo.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Resolución SE N° 183/11: aprueba los Reglamentos Generales para el otorgamiento de estímulos económicos, para estudiantes ingresantes a carreras de formación docente y para estudiantes de carreras de formación docente pertenecientes a pueblos originarios. Año 2011.

3.6 **Títulos**

- Decreto N° 144/08 del Poder Ejecutivo Nacional: Validez Nacional de Títulos y Certificaciones para todos los niveles del Sistema Educativo. Requisitos y plazos.
- Resolución N° 2170/08 del Ministerio de Educación de la Nación, derogada por la Resolución N° 1588/12 del Ministerio de Educación de la Nación: solicitud de validez nacional de títulos para estudios presenciales de Formación Docente Inicial. Requisitos y procedimiento.
- Resolución N° 73/08 del Consejo Federal de Educación: recomendaciones para la adecuación de ofertas y títulos de Formación Docente Inicial a la Resolución Consejo Federal de Educación N° 24/07.
- Resolución N° 74/08 del Consejo Federal de Educación: Aprueba las titulaciones para las carreras de Formación Docente. Modificación de la nómina de títulos de Formación Docente Inicial de la Resolución N° 24/07.
- Resolución SE N° 44/09: aprueba el Reglamento de la Comisión Federal de Evaluación que tiene a su cargo la verificación del cumplimiento de los requisitos para el otorgamiento de validez nacional a los títulos docentes.
- Resolución N° 757/09 del Ministerio de Educación de la Nación: Establece equivalencias de títulos para estudios presenciales de Formación Docente Inicial.
- Resolución N° 1373/10 del Ministerio de Educación de la Nación: extensión de plazos para las solicitudes de validez nacional de títulos y certificaciones, correspondientes a estudios presenciales de Formación Docente Inicial de todos los niveles y modalidades del sistema formador (modifica las Resoluciones N° 2170/08 y N° 757/09).
- Resolución N° 2084/11 del Ministerio de Educación de la Nación: extensión de plazos para las solicitudes de validez nacional de títulos y certificaciones correspondientes a estudios presenciales de Formación Docente Inicial de todos los niveles y modalidades del sistema formador (modifica las Resoluciones N° 2170/08, N° 757/09 y N° 1373/10).
- Resolución N° 1588/12 la que deroga la Resolución N° 2170/08, ambas del Ministerio de Educación de la Nación: procedimiento para la tramitación de las solicitudes para la validez nacional de títulos y certificaciones de estudios presenciales de Formación Docente.
- Resolución N° 2373/12 del Ministerio de Educación de la Nación: extiende a las cohortes 2013 y 2014 inclusive, la validez nacional otorgada para la cohorte 2012 a los títulos y certificados correspondientes a estudios presenciales de Formación Docente para todos los niveles y modalidades previstos por la Ley 26.206.
- Resolución N° 183/12 del Consejo Federal de Educación: aprueba las modificaciones del "Cuadro de Nominaciones de Títulos" aprobado por la Resolución N° 74/08.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

3.7 Formación Continua e Investigación

- Resolución N° 56/08 del Consejo Federal de Educación: encomienda al Instituto Nacional de Formación Docente la elaboración de planes de estudio de postítulos en las orientaciones y modalidades previstas en la Ley 26.206 y para la formación de nuevos roles dentro del sistema educativo. (Referencia a Res. CFCyE Nº 151/00 sobre Postítulos).
- Resolución N° 57/08 del Consejo Federal de Educación: aprueba el plan de estudios de la Especialización Docente en Educación Rural.
- Resolución N° 58/08 del Consejo Federal de Educación: aprueba el plan de estudios de la Especialización Docente en Educación en Contextos de Encierro.
- Resolución Nº 117/10 del Consejo Federal de Educación: aprueba el Marco Regulatorio Federal para Postítulos Docentes (sustituye Resolución N° 151/00).
- Resolución N° 856/12 del Ministerio de Educación de la Nación: aprueba el desarrollo del Postítulo "Especialización docente de nivel superior en educación y TIC ".
- Resolución SE Nº 1163/12: designa al Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable del Postítulo de Especialización Docente de nivel superior en educación y TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y aprueba su estructura de conducción.
- Resolución Nº 35/13 del Ministerio de Educación de la Nación: aprueba el "Procedimiento para el otorgamiento de validez nacional de los postítulos docentes acordados federalmente".
- Resolución Nº 201/13 del Consejo Federal de Educación: aprueba el "Programa Nacional de Formación Permanente". Anexo I.

4. MARCO REFERENCIAL (CONSTRUCTOS TEÓRICOS)

4.1 Concepción de currículo

Tal como se afirma en la presentación, al hablar de currículo lo hacemos en el sentido propuesto por Alicia de Alba y distinguimos claramente entre documentos curriculares y currículo, como integridad que capta e incluye las prácticas que tienen lugar en el propio desarrollo del documento curricular o Plan de Estudio.

El código curricular, según Lundgren (1992), es el conjunto homogéneo de principios acerca de cómo deben seleccionarse, organizarse y trasmitirse los conocimientos y destrezas.

Las prácticas esperadas, son todas aquellas prácticas que constituyen o deberían constituir el trabajo docente. Están definidas por lo que hace o debe hacer un maestro en ejercicio, su práctica docente: "el trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente" (Achilli, 1997). Los modos en que esperamos que actúe un docente, constituyen una red compleja y multidimensional de actividades y relaciones que incluyen - pero no se limitan- a las prácticas pedagógicas en sentido estricto. Son aquellas que desde el punto de vista curricular funcionan como orientadoras de la formación, señalando hacia dónde vamos. Prácticas esperadas como futuros docentes, que no constituyen un mero listado en el plan, sino que se advierten en las propuestas de trabajo para el estudiante.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En cuanto a los espacios curriculares que organizan y distribuyen topológica y cronológicamente en el mapa curricular los contenidos a enseñar, son agrupamientos de contenidos y saberes con unidad de sentido que pueden coincidir estrictamente con un campo disciplinar o no, pudiendo adoptar diferentes formatos: asignaturas, talleres, Ateneos, espacios de síntesis etc.

El formato que adopten depende, entre otros factores, de decisiones epistemológicas respecto de la índole de los contenidos que se seleccionen, de decisiones de política curricular enmarcadas en políticas educativas que determinan qué conocimientos y saberes se enseñarán en un tramo de escolaridad determinada, teniendo en cuenta qué egresado se busca formar; de decisiones didácticas que contemplando las anteriores, busquen la forma más apropiada para su presentación, atendiendo a la tarea del docente y las condiciones que permitan la apropiación del contenido por parte del estudiante, así como las formas de trabajo con las herramientas y dispositivos pertinentes que reduzcan la clásica separación entre teoría y práctica. Recién entonces y de acuerdo con su índole, se busca el formato apropiado.

De acuerdo con lo anteriormente expresado, el plan elaborado no sólo presentará los espacios curriculares en sus distintas modalidades, sino también las relaciones y atravesamientos que se establecen entre los mismos. La lógica que lo preside no es lineal sino relacional, lo que genera una dinámica que permite captar el proceso que se desarrolla en el tramo de la formación inicial institucionalizada. Pero estas relaciones no son casuales ni azarosas: a partir del eje del plan -que en este caso está constituido por el campo de las prácticas- es que se plantean las relaciones y sus reciprocidades "El eje está constituido por los conocimientos, saberes y prácticas centrales de la carrera en cuestión y los sentidos que a ellos atribuyen los elaboradores del plan. Se entiende por eje de plan una matriz generativa distribucional al interior del diseño, constituido por concepto/s clave/s que vertebran los elementos nodales de cada asignatura. También pueden estar constituidos por tipos de prácticas, orientadas por valores que son sustantivos para la formación del egresado. La lógica que organiza al eje se vuelve configurativa del diseño. Los ejes son pensados tanto en función del campo o los campos disciplinares que la carrera abarca, como de las prácticas profesionales a desarrollar por el egresado y las características del estudiante que cursará la carrera." (Barco, 2005: 47-72).

Desde la propuesta del Plan de Estudio elaborado, se procuró dar cuenta, no sólo del trayecto propuesto a los estudiantes, sino también de la dinámica de elaboración del mismo, en el que se entramaron los aportes de actores diversos.

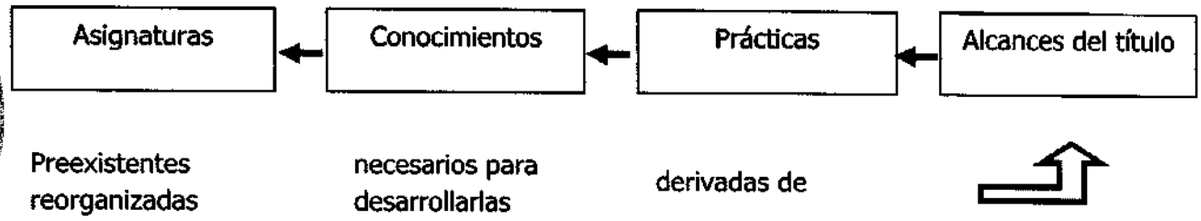
Para establecer el punto de partida de la modificación y sus alcances, corresponde establecer acuerdos institucionales que enmarquen el cambio a producir. Entre ellos figurará la decisión acerca de quiénes han de participar en dicha elaboración, los modos de consulta a distintos actores institucionales o no, la determinación de plazos de elaboración y una clara estipulación de cuáles son las modificaciones sustantivas esperadas.

El planteo no es el de un ajuste o modificación de un plan preexistente, sino que se considera que el documento curricular anterior presenta déficits estructurales, o que las prácticas docentes han cambiado, o que la lógica con que el plan ha sido concebido se ha visto modificada, por lo que la manera sugerida para hacerlo es, teniendo a la vista lo establecido en los acuerdos institucionales previos, plantearse en primera instancia qué prácticas (prácticas esperadas en este diseño) llevará

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

adelante el egresado y qué conocimientos se involucran en su realización, para finalmente pensar en qué campo disciplinar se los incluye y cómo ha de enseñarse.



4.2 **El lugar de la Educación Inicial en el formato escolar**

La formación de docentes para la Educación Inicial requiere miradas atentas a la magnitud de su complejidad, considerando su despliegue hacia el presente y hacia el futuro. El lugar que ocupa hoy el Nivel Inicial en la conformación del Sistema Educativo Argentino, es el resultado de una trama histórica, cuyos hechos principales tuvieron como protagonistas a destacadas figuras de la historia de la educación argentina, que discutieron acerca del sentido de brindar educación a los niños y niñas de menos de seis años. Estos acalorados debates, tuvieron su máxima expresión en el cierre de los profesorados para la formación de docentes para el "kindergarten" a principios del siglo XX. Por aquel entonces, es oportuno señalar, que el jardín era para los niños de sectores más favorecidos de la sociedad. Con el pasar de los años y las nuevas configuraciones acerca de la infancia, se fue reconociendo la importancia de los jardines y su posterior masificación. Sin embargo, aún no están cubiertas todas las vacantes en la Educación Inicial para todos los niños y las niñas, quedando un largo camino por recorrer en función de la nueva Ley 26.206; ya sea ampliando la oferta para niños y niñas entre tres y cinco años, así como organizando los jardines maternales y escuelas infantiles en todo el territorio.

En la actualidad, existe consenso internacional[89] acerca de la importancia de que los sujetos reciban educación desde que nacen hasta los cinco años y, que la misma les permita desarrollar al máximo sus posibilidades. Esta tarea de muchísimo compromiso y responsabilidad, no es reconocida como tal por toda la sociedad, razón por la cual son los futuros docentes quienes deben asumirla en toda su magnitud. Enseñar es poner a disposición un legado cultural, que incluya todas las experiencias formativas que no provee el medio social habitual de cada niño y niña. Si el jardín enseña lo que ellos ya saben o lo que pueden encontrar fácilmente en otro lado, está diluyendo su potencialidad y defraudando las expectativas que la sociedad deposita en él. Por ello, ser docente del Nivel Inicial implica tener una sólida formación teórica y mucho conocimiento de los destinatarios de dichas prácticas. Sólo así comprenderán la enseñanza como provocación de la mente del otro y de la propia y no como fabricación del otro como queremos; al mismo tiempo, deberán asumir que no se trata de abandonarlo para que resuelva todo por sus propios medios (Merieu, 1998).

Enseñar en el jardín, implica poder otorgar valor a las prácticas cotidianas y, por ello, es necesario resignificar las tradiciones y abandonar los modelos estereotipados. Por ello, ante todo, es ineludible conocer del jardín, su cotidianeidad y sus rituales de

[89] Declaración Mundial sobre Educación para Todos 'Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje', Jomtiem, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLACH
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

modo genuino. También, es preciso buscar nuevos sentidos que permitan recuperar lo mejor del nivel, como lo es el juego; y, a la vez, reposicionar en su lugar de enseñante al docente, incluyendo su atención a la interculturalidad, la cuestión de género, el lenguaje audiovisual, la educación sexual y los vínculos con los múltiples modelos familiares que hoy coexisten en las comunidades educativas.

Resulta prioritario asumir la responsabilidad político - filosófica que le cabe a la enseñanza desde tan temprana edad, incorporando nuevos recursos y ampliando los repertorios de los más chicos, en la búsqueda de horizontes que no se vean limitados por las propias restricciones de sus maestros. En el final de la primera década del Siglo XXI es necesario, no sólo formar docentes críticos, sino también garantizar el desarrollo de sus conocimientos artísticos, su avidez por la investigación y por la lectura.

Muchas de las prácticas que creemos se deben revisar, dan cuenta de cierta infantilización de los adultos a cargo de los más chicos, que inciden en las concepciones de enseñanza en edades tempranas, las que parecen considerarse poco relevantes en la biografía escolar de los sujetos. Así, se mantienen vigentes recursos que esconden autoritarismo (Kantor, 1997) o distintos tipos de discriminación, habitualmente sostenidos con tonos amigables y en medio de canciones y juegos. Estas cristalizaciones deben ser revisadas, repensadas y sustituidas por prácticas dónde los niños y niñas sean considerados sujetos de derecho, su voz reconocida y sus hábitos para la vida escolar enseñados desde la comprensión y no desde el estímulo - respuesta.

La Educación Inicial hoy, tiene un desafío prioritario en su crecimiento cuantitativo y cualitativo, para lo cual es necesario contar con nuevas generaciones de docentes, que comprendan su rol dentro de la sociedad trabajando por el mayor número de salas y por la tarea de enseñar con excelencia. Estos docentes son aquellos que reciben y dan hospitalidad a los nuevos, a los recién llegados (Arendt, 2007). Los maestros y las maestras de jardín son quienes incluyen y reconocen a los niños y niñas y a sus familias en la vida institucional, si bien los pequeños ya comparten espacios sociales con sus grupos de origen, el jardín los incluye en un espacio social singular, que debe respetar las particularidades regionales e incluirlos en el escenario nacional. El jardín en tanto escuela, es como señala Carlos Cullen: *"el ámbito de vigencia de lo público o todavía mejor expresado, es un ámbito donde debemos construir un espacio público"* (Cullen, 1997).

El espacio público que es habitado por los pequeños debe, ante todo, garantizarles cuidado y respeto. Educar implica cuidar y en el jardín los niños y niñas hoy encuentran posibilidades únicas, que deben ser planificadas garantizando el sostén de la mirada, la escucha individual, el conocimiento de cada niño/a y su realidad familiar. Este cuidado está sostenido por el ideal igualitario en el ámbito del jardín, igualdad que respeta las tradiciones de la familia de origen, las tradiciones neuquinas y las tradiciones nacionales.

El jardín es el primer lugar social de refugio y enseñanza, es un espacio de formación para los docentes y de proyección de la sociedad a futuro. En el jardín, el pequeño comienza a formarse como ciudadano que comprende al otro, discute y elige. A su vez, el jardín transmite cultura, instala creencias y despierta deseos. Para ello debe brindar nuevos conocimientos descubriendo al niño y niña que recibe cada día; debe contarle de mundos fantásticos y de mundos reales; debe también poner a disposición el universo de la ciencia, despertando el deseo por la investigación y debe enseñarle los lenguajes del arte, animando su expresión.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

¿Qué quiere una sociedad para sus niños/as? ¿Cuál es el lugar para iniciar ese proyecto? ¿Cuáles son sus propósitos? Sin lugar a dudas, es el jardín, en el que a partir de los cuarenta y cinco días y hasta los cinco años de edad, la sociedad toda tiene una oportunidad única de transmisión de cultura que es irreemplazable. Este es el tramo de un largo camino dentro de la vida escolar, lo cual lo constituye en un espacio clave que debe ser capaz de articular y con el que se debe articular, la trayectoria escolar de los estudiantes. Esta unidad pedagógica que es hoy el Nivel Inicial, se constituye como tal cuando se comprende a los más chicos como sujetos de derecho, sujetos históricos que deben recibir educación integral, igualitaria y de calidad, más allá de las condiciones de sus familias y de sus propias capacidades y condiciones para el aprendizaje.

4.3 **El docente como trabajador político pedagógico**

> *"Para esta escuela no sirve un maestro. En otras palabras, no sirve una persona que sepa mil veces más que los muchachos. Se precisa una persona que viva los problemas de su época, que sepa reflexionar y tomar posiciones, una persona en cuyos actos se vea lo que sabe y en lo que cree..."* (F. Tonucci)

Independientemente de las discusiones que puedan existir sobre la "profesionalidad o semiprofesionalidad" del trabajo docente, ello no implica que el trabajo concreto del docente no sea "político-pedagógico", fundamentalmente por la inserción que tiene en el campo social. Se entiende por "campo" en el sentido que da Bourdieu: *"Pensar en términos de **campo** es pensar en términos de relaciones"* (Insaurralde, 1997:64). Sería entonces *"el conjunto de relaciones objetivas entre posiciones históricamente definidas"* (Insaurralde, op. cit.) relaciones que se dan atravesadas por luchas de poder en espacios donde se plasma lo ciudadano, lo público - sociable y social.

Podría pensarse entonces que el trabajador político pedagógico debería poder situarse con autonomía y compromiso en los espacios sociales y en las instituciones educativas desde una toma de posición fundada. Y al hablar de decidir, de posicionarse, nos referimos también a la necesidad de hacerlo al trabajar con la selección, organización y comunicación de ese objeto de trabajo principal que es el conocimiento.

La epistemología de la práctica establece la necesidad de construir un proceso complejo de integración relativa, gradual y parcial de aspectos científicos, ideológicos y cotidianos para abordar los problemas que le son propios. Se trata de abrir el campo de la reflexión-investigación anclado en la formulación del interrogante: ¿cómo se configura el trabajo del docente en el marco de la vida cotidiana e institucional de la escuela? Es necesario intelectualizar su profesión, entenderla como un proceso de construcción, de búsqueda permanente de significados y de su traducción en valores educativos, asumiendo el docente su responsabilidad como constructor y socializador de conocimientos.

4.4 **Los sujetos de la formación**

Hablar de sujetos de la Educación Inicial implica reconocer a los mismos desde sus historias de formación, por lo tanto, es necesario crear espacios de análisis donde los conceptos construidos, que constituyen las matrices actuales desde las cuales se piensa docente, se pongan en tensión con otras historias y otras miradas ya que no puede pensarse como iniciando la formación en un Instituto de Formación Docente. Por otro lado, es necesario señalar que cuando hablamos de 'sujetos de la Formación

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de la Educación Inicial', nos referimos principalmente al maestro en formación en el Instituto de Formación Docente, pero también a los otros sujetos de la Educación Inicial: los docentes, los estudiantes, los niños y la comunidad educativa de las instituciones de la Educación Inicial, que se relacionan con la formación de ese maestro.

Es imprescindible tener en cuenta la dificultad en este profesorado para el trabajo con los recuerdos de los propios tránsitos en la Educación Inicial. Propender a que los sujetos de la formación generen y participen de vivencias de este tipo, es un desafío en el que docentes del profesorado y estudiantes tendrán que ser los protagonistas, para develar las matrices ideológicas que se reproducen en torno a la primera infancia y al docente "esperado" para esta tarea. El sujeto de la Formación del PEI, requiere ser pensado integrado en un trayecto que lo involucre con las historias de las infancias, con la constitución del Nivel Inicial y con las finalidades pedagógicas que éste sostiene.

Se aspira a una formación que movilice permanentemente la **reflexión crítica** por medio de marcos teóricos y orientaciones metodológicas pertinentes a la Educación Inicial, comprendiendo al Jardín Maternal y al Jardín de Infantes; conceptualizando a los sujetos de aprendizaje como sujetos de **derecho a la educación**, es decir, con derecho a conquistar el conocimiento desafiando sus potencialidades. El sentido de una praxis crítica es superar la **racionalidad técnica**, mediante la generación de prácticas autónomas y fundamentadas, desde el escrutinio crítico del maestro productor, trabajador intelectual. Esta superación se vincula con una **práctica pedagógica compleja**, que no limita la experiencia de enseñanza al aula, sino que, por el contrario, facilita la intervención en la **multiplicidad de dimensiones** que atraviesan la vida escolar.

El sujeto de la formación en el Profesorado de Educación Inicial requiere, de la organización de un trayecto que ofrezca herramientas para poder resolver, con la mayor solvencia posible, situaciones de enseñanza con grupos culturalmente heterogéneos; aportando a generar identidad, compartiendo y entramando visiones culturales e identitarias plurales; para reconocer el valor de la palabra diferente y no anularla con prácticas unitarias, que impongan "la cultura" del docente y/o la que asume representar. Para esto necesitamos asumirnos como generadores de encuentros, que propicien aprendizajes desde lo que el alumno trae y, haciendo circular la palabra, el conocimiento y los valores humanos desde distintas perspectivas. Se requiere construir un espacio de formación para que el futuro docente pueda generar relaciones entre culturas, donde cada estudiante se desarrolle en la vida social de la institución educativa del Nivel Inicial, desde su propia identidad, de sus particulares cosmovisiones. Ello implica reconocer/reconocernos distintas realidades de vida, ideas de mundo, formas de hacer en el mundo, valores sobre la vida y las personas, lenguajes, expresiones.

Queremos cuestionar la idea de que "la interculturalidad implica, ante todo, reconocimiento del otro", sosteniendo, por el contrario, que implica el posicionamiento ético de asumirse como parte de un todo, en el cual coexisten distintas visiones, conocimientos, construcciones sociales, lenguajes, o formas de expresión.

Una formación que incluya la multiplicidad de miradas y permita repensar las relaciones para hacerlas más horizontales, igualitarias. Se requiere una ruptura de pensar la tarea docente en el Nivel Inicial, como el "reproductor" de "la cultura" y la

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

sala, lugar de silenciamientos y disciplinamientos y habilitarse como escucha de las palabras y un aprenderse siendo protagonistas.

Es necesario garantizar una formación que acerque a los estudiantes de terciaria a la complejidad de conocer a los niños de cuarenta y cinco días a cinco años, a las instituciones que actualmente los atienden, las problemáticas actuales, a las políticas que están condicionando el desarrollo integral de los niños. Es necesario conocer integralmente su desarrollo y las formas de estimularlos. Hablamos de una formación que contribuya a configurar un trabajo docente que pueda, desde sus intervenciones didácticas, actuar en diferentes contextos con criterios de integralidad, de interdisciplinariedad, en conjunto con otros profesionales y otras instituciones atendiendo a la pluralidad cultural desde bases disciplinares concretas.

Estamos proponiendo otra formación docente, que gire alrededor de la valoración del niño y del reconocimiento de su potencial creador y transformador y, a la vez, que reconozca el carácter de trabajador político pedagógico de los maestros. Esto exige un profesorado dispuesto a *"asumir el desafío de redefiniciones sustantivas sin sacrificar los principios de igualdad y justicia social".*[90]

Es una realidad y, al mismo tiempo, un compromiso de los docentes de los profesorados de Nivel Inicial de los Institutos de Formación Docente de la Provincia del Neuquén, la lucha que comienza a darse desde este diseño ya que es necesario la concientización de las autoridades de todos los niveles gubernamentales, de la importancia de invertir y promover nuevas instituciones educativas que reúnan las características necesarias, imprescindibles para la enseñanza de niños entre cuarenta y cinco días hasta cinco años, tal como se enuncia en la Ley Nacional de Educación y los compromisos asumidos por el gobierno actual en el Consejo Federal de Educación. Es imperante tender a una formación docente política que pueda defender, exigir y planear y estrategias de consolidación de derechos de la primera infancia. Esta transformación implica un posicionamiento serio y firme para los fines planteados.

Bibliografía citada:

- ACHILLI, E. (1997), "La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro", Cuadernos de Formación docente, Nº 1, Universidad Nacional de Rosario.
- ARENDT, H. (2007), La condición humana, Buenos Aires, Paidós.
- BARCO, S. (Coord.); ICKOWICZ, M.; IURI, T.; TRINCHERI, A. (2005), "Del orden, poderes y desórdenes curriculares" en Universidad, docentes y prácticas. El caso de la UNCo, Neuquén, EDUCO, cap. II, pp. 47- 72.
- CHERVEL, A. (1991), "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación", Revista de Educación, Nº 295, pp. 59 -112.
- CHEVALLARD y. (1991), La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado, Buenos Aires, Aique.
- CULLEN, C. (1997), Crítica de las razones de educar. Temas de la filosofía de la educación, Buenos Aires, Paidós.
- GOODSON, I. (1995), Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares, Barcelona, Pomares-Corredor.
- KANTOR, D. (1987), El autoritarismo que se filtra, Buenos Aires, FLACSO.
- LUNDGREN, U. (1982), Teoría del currículo y escolarización, Madrid, Morata.
- MEIRIEU, P. (1998), Frankenstein educador, Barcelona, Laertes.

[90] Diseño de Nivel Inicial, Provincia del Neuquén.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- STENHOUSE, L. (1984), Investigación y desarrollo del currículo, Madrid, Morata.
- VIOR, S.; BASILIO, M. T.; MISURACA, M. R.; INSAURRALDE, M. (1997), "Las percepciones de los maestros en el contexto de la transformación", ponencia presentada en la Universidad de Barcelona en enero de 1997.

5. LAS PRÁCTICAS ESPERADAS[91] COMO NÚCLEOS SUSTANTIVOS DEL DISEÑO

Uno de los desafíos que enfrentamos en la organización del plan curricular es intentar responder a interrogantes latentes en los Institutos de Formación Docente, producto de las historias concretas de formación, de los estudiantes que recibimos, de las culturas institucionales, de las condiciones laborales que nos atraviesan y de la realidad política educativa que enmarca, posibilita o inhibe la enseñanza. Algunos de ellos pueden resumirse en:

¿Cuáles son las herramientas concretas que podemos organizar para que los egresados colaboren con la educación en el Nivel Inicial en la Provincia del Neuquén?

¿Cómo generar un trayecto de formación que se vivencie como experiencia de trabajo docente?

¿Cómo acercarlos a las dimensiones política, intelectual y crítica de trabajo docente?

Hablar de prácticas esperadas como construcciones históricas, situadas, implica acercarse críticamente a las acciones que se esperan realice un maestro en su trabajo docente en la Educación Inicial; requiere reflexionar y confrontar las tradiciones de "lo esperado" con aquellas ideas novedosas acerca de la tarea del docente, como trabajo político pedagógico, en contextos cambiantes, que demandan acciones diferentes, desde conocimientos nuevos, quizás, considerados irrelevantes hasta ahora o de otros saberes o experiencias, que necesitan reescribirse y resignificarse a la luz de las condiciones actuales.

Es difícil apartarse de las lógicas que presentan lo deseado como definido desde lo que debe ser. Es muy fuerte la imagen de "maestra jardinera" instalada en la sociedad, inclusive en los espacios de formación y en el pensamiento de los mismos formadores de estos futuros docentes, así como en las mismas instituciones de Educación Inicial. La impronta generada por la identidad otorgada al maestro de niños pequeños, interpela la posibilidad de valorar en éste, la existencia de un pensador crítico con posicionamientos políticos educativos propios y con autonomía intelectual en su trabajo. Esta construcción identitaria se sostiene mediante prácticas institucionales históricas y limitaciones a la autonomía docente que desmienten los enunciados.

Los sujetos de la formación en la Educación Inicial viven esta contradicción discursiva como contenido de la formación. En el trabajo con los docentes y comunidad de los Institutos de Formación Docente, que tienen formación en el

[91] En cada uno de los apartados correspondientes a las distintas prácticas esperadas hemos tomado ejemplos de los distintos relevamientos realizados por los integrantes de la mesa curricular. Se reconocerán entonces: aportes de maestros de inicial y primaria recogidos en los encuentros organizados por Aten y en entrevistas y/o encuestas realizadas por los integrantes de la mesa, contribuciones de los profesores de los institutos recogidas en las jornadas de trabajo sobre lo curricular, dichos de padres recuperados en entrevistas y reuniones y apreciaciones vertidas por estudiantes de los IFD.

COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Profesorado de Educación Inicial para el presente diseño, se ha manifestado la necesidad de fortalecer esta impronta crítica, con la que nos comprometemos en este proyecto curricular. Esto implica la construcción de nuevas prácticas significantes superadoras de la dualidad expuesta. Entonces, podemos afirmar que el sujeto de la formación se constituye en sí mismo en práctica esperada. Y esto se imbrica necesariamente con el estado de construcción de la identidad que el propio Nivel Inicial transita en la actualidad.

Desde esta convicción, la formación en el profesorado parte de reconocer la identidad enunciada por los actores del Nivel en la Provincia, de identificar las problemáticas en la práctica de dicho discurso y de analizar las dimensiones éticas, políticas y epistemológicas que inciden en las prácticas docentes y en la definición del trabajo docente en situación.

Conviene aquí que hagamos una referencia especial: en la presente construcción curricular, la guía del Diseño Curricular del Nivel Inicial de la Provincia del Neuquén (1995), ha sido políticamente reconocida por quienes participan de este proceso. Se valora el diseño mencionado como ejemplo de trabajo curricular colectivo y como marco de referencia de las prácticas que orienten el Profesorado en Educación Inicial (PEI) y el estado de debate, acerca de las propias prácticas que obliga a pensarse de nuevo en este proceso y, a la vez, reconocer que, en la realidad dinámica de la cual formamos parte no es posible quedar detenidos.

Como guía articuladora de este entramado se parte de reconocer en la finalidad del Diseño del Nivel Inicial un fundamento estructurante del diseño curricular del Profesorado de Educación Inicial. El diseño del Nivel Inicial se define como "herramienta (...) que debe y puede responder a las exigencias del trabajo docente, proponiéndolo como "solución" provisional, discutible, interpelable a la tarea de enseñar y aprender." *"Desde el consenso unánime y la profunda convicción por el respeto a la autonomía del trabajo docente, se concibe al curriculum como herramienta, escenario y estrategia que tiende a posibilitar que el docente del Nivel Inicial signifique y profundice su trabajo específico, profundizando la comprensión de los problemas de su práctica".*[92]

Esta idea del currículo como herramienta, (o como guión conjetural, como se sostiene en la fundamentación general del documento) permite detenernos en la propuesta de generar identidad y caracterizar a la Educación Inicial desde su función pedagógica, atendiendo a su complejidad y especificidad *"como campo de conocimiento, que entiende sobre las reflexiones y prácticas de la Educación, reflexión y práctica que se construye interpelando distintos campos de conocimiento, con sentido crítico sin caer en transposiciones mecánicas que reduzcan la potencialidad de definir y construir los sentidos del trabajo docente".*[93] Dicha identidad del Nivel, requerirá explicitar y contribuir a analizar: *"Los marcos sociales, políticos, pedagógicos y didácticos y la vinculación posible entre teoría y práctica, entre planeamiento, ejecución y evaluación."(...) " el currículo como diseño y el currículo como práctica.(...) a orientar la vinculación entre la voluntad política y la competencia técnica entendidas como dimensiones de trabajo docente, desde un diseño concebido como un espacio de construcción solidaria, de conocimientos a ser socializados y recreados desde las prácticas concretas y cotidianas".*[94]

---

[92] Diseño Curricular de Nivel Inicial, Provincia del Neuquén, 1995.
[93] Idem.
[94] Idem.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

El antecedente del Diseño Curricular del Nivel Inicial (1995), junto con la mirada de los docentes de las instituciones de Nivel Inicial, de los actores sociales vinculados con la primera infancia y de los profesores de los Institutos de Formación Docente, vertidas en diferentes situaciones de encuentro y análisis del cambio curricular propuesto, complementan el análisis y categorización realizada por la mesa curricular, acerca de las prácticas esperadas para los maestros de la Educación Inicial:

PRÁCTICAS ESPERADAS referidas a:

Lectura crítica de la realidad y toma de postura frente a la misma

Es necesario buscar propiciar desde la formación "la deconstrucción de los entramados que encubren la **realidad social**, reconociendo su **complejidad** y develando los mecanismos de poder que subyacen a su **dinámica**".[95]

Se esperan profesores:

- Creativos que puedan resolver, desde fundamentos, experiencias y contenidos, situaciones inéditas de la vida cotidiana en las instituciones sociales donde se desempeñen.
- Que se desenvuelvan en diferentes contextos sociales educativos y culturales (Jardín de Infantes, Maternal, UAF, Escuela especial, etc.).
- Que puedan, mediante la interacción con el niño, comprender sus acciones y desde esa base organizar su intervención didáctica.
- Que encuadren las situaciones didácticas en un marco de complejidad y multicausalidad.
- Que actúen desde un criterio de integralidad.

PRÁCTICAS ESPERADAS referidas a:

La comunicación y el fortalecimiento de vínculos con los pares, con los alumnos y sus padres

Se esperan profesores:

- Que sepan trabajar con equipos interdisciplinarios, dada la complejidad de las situaciones sociales de la actualidad.
- Que puedan ver al niño en sus manifestaciones complejas desde el hacer, el sentir y el pensar.
- Que puedan crear vínculos afectivos con las familias y las instituciones, entendiendo la complejidad implicada en estas relaciones, en beneficio del niño.
- Que tengan claro su lugar de adultos en la relación con el niño, los cuidados básicos, los afectos, los estímulos, como conocimientos prioritarios de la formación.

PRÁCTICAS ESPERADAS referidas a:

Un vínculo crítico y reflexivo con los conocimientos

En otro tramo del presente documento, hablamos de un **trabajo docente** que se desarrolla en acción vinculante, vivenciando y constituyéndose desde un entramado multidimensional, que se origina en las prácticas docentes y sus atravesamientos político, epistemológico e intersubjetivo-comunicacional.

Se esperan profesores:

[95] Campo de los Fundamentos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Que intervengan en base a fundamentos claros sobre los aspectos disciplinares que se vinculan con la enseñanza en la Educación Inicial.
- Que planteen experiencias progresivas integrales con los niños, en cuanto a las disciplinas de enseñanza.
- Que tengan conocimientos acerca de lo psicológico, lo social, lo nutricional y todo aquello que requiera la asistencia cotidiana de niños pequeños.
- Que puedan relacionarse con los padres y/o adultos responsables de la crianza y educación de los niños y tengan claridad sobre su trabajo como educadores para aportar a mejorar las condiciones de vida de los niños.
- Que contribuyan a generar resistencias intra e intersubjetivas en el niño, como herramienta estructural para enfrentar situaciones de maltrato.
- Que puedan desarrollar estrategias para encontrar la forma de relacionarse con las familias e incorporarlas a la vida institucional.
- Que puedan trabajar en la prevención de patologías, a partir de su contacto diario con el niño como sujeto de derecho.
- Que habiliten formas de acceso al conocimiento por medio de propuestas de enseñanza situadas.

PRÁCTICAS ESPERADAS referidas a:

Saber enseñar

Esta realidad requiere de un **docente creativo** La acciones de creación, juego, exploración, la estimulación de los sentidos y la expresión se constituyen en pilares de la acción didáctica dentro del Nivel Inicial.

Se esperan profesores:

- Que puedan diagnosticar y evaluar el proceso de las situaciones de enseñanza que planifiquen, así como también la organización de contenidos y la selección y el uso de estrategias.
- Que creen escenarios de enseñanza y de aprendizaje.
- Que tengan un profundo conocimiento del desarrollo evolutivo del niño y herramientas para indagar y relacionar, desde el estudio de documentos culturales, el cómo enseñar las actividades que las culturas han gestado a lo largo de los siglos.
- Que considere al alumno como sujeto de su propia educación científica y no como objeto pasivo que recepciona información y nos la "devuelve" mecánicamente para su evaluación.
- Que diseñe propuestas de enseñanza, que se instalen en contextos de sentido en el cual los niños puedan aprender significativamente.
- Que conozcan al niño intrapsíquicamente e interpersonalmente, pero a la vez que consideren cómo se desarrollan como educadores en estos cruces. Esto lleva a considerar qué les pasa cuando están "en acto". Concretamente cómo se ponen en tensión las propias matrices de formación, de aprendizaje de los educadores con esa trama real que implica el acto de educar, donde conjuga NIÑO, FAMILIA, EDUCADOR, en una situación contextual, histórica determinada.
- Que considere distintos espacios: de juego, de trabajo, de alimentación, etc.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

COPIA

PRÁCTICAS ESPERADAS referidas a:

Trabajo docente y cuidado de la salud

Este profesorado plantea generar una práctica en la formación vinculada con el **trabajo intelectual en torno al conocimiento,** que potencie desde procesos de selección y organización del mismo, la **acción política** de entramarlos en un proyecto social educativo situado, en referencia al contexto histórico y geográfico particular en el que se desenvuelve y a los sujetos sociales que intervienen en esa realidad. **Entramado** que posiciona al futuro docente en la toma de decisiones educativas y colectivas y en la vivencia de la responsabilidad de entender la **educación como práctica social.**

Esta idea de comprensión situada, señala la importancia de entender que el conocimiento se genera y recrea en un contexto sociohistórico particular, que incluye los espacios educativos y la acción docente en ellos.

Se esperan Profesores:

- Que defiendan las infancias en todas sus dimensiones y participen desde la formación en situaciones que demanden una acción docente entendida como política.
- Que se posicionen y accionen políticamente en defensa de la primera infancia bajo la responsabilidad del Estado y desde el derecho a la educación de los niños pequeños, considerando las actuales definiciones del Nivel Inicial en Argentina como una unidad pedagógica que incluye a los niños y niñas desde los 45 días a los 5 años.
- Que sostengan una educación pública, participativa y democrática.
- Que se asuman como motores de cambio de las políticas de Estado que no atienden las necesidades en esta primera etapa del niño.

Como síntesis de este apartado sobre las Prácticas Esperadas para el Maestro de la Educación Inicial y, como reflejo de los aportes recibidos de las comunidades cercanas a los Institutos de Formación Docente -específicamente para el Jardín Maternal-, se recupera el planteo de Liliana Lauriti (2008) en el texto "Tiempos de práctica en el Nivel Inicial", quien refiriéndose al docente de Jardín Maternal expresa *"(...) es una figura de referencia para los niños y sus familias. Debe ser capaz de organizar, implementar, evaluar la tarea y además orientar y apoyar a la familia colaborando con la crianza de sus hijos";* la autora cita a Moreau: *" La importancia de la tarea docente en el Jardín Maternal radica en que su quehacer hace "inscripciones" en los sujetos que serán constitutivas de su ser".* Continúa Lauriti: *"Dado el modo particular de adquisición del conocimiento en estas edades, se requiere de propuestas didácticas específicas, una forma particular de organizar los tiempos y los modos de intervención, la selección de materiales y formas de evaluación apropiadas. No se trata, entonces de adaptar propuestas de Jardín de Infantes al Jardín Maternal sino de crear itinerarios didácticos propios".*

En algunos aspectos, las prácticas esperadas enumeradas aquí se modifican o se mantienen cuando hablamos del docente de Jardín de Infantes o el de Jardín Maternal. No obstante, podemos señalar, a modo de ejemplo, dimensiones a trabajar comunes a ambos, como la integralidad, la formación en valores, las miradas globalizadoras y complejas, la creatividad para resolver situaciones inesperadas, la actitud crítica para formarse como trabajador político pedagógico, entre otras.

ES COPIA
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Es importante expresar que tenemos presente, como expresa Pablo Gentili, que venimos de un proceso en el cual las políticas de ajuste educativo se fundamentaron *"en una vigorosa descentralización de funciones y responsabilidades en el ámbito educacional"*. Por esa razón, más allá de los cambios importantísimos que giran en torno a la incorporación del Jardín Maternal en la Educación Inicial, es necesario no olvidar que se hace bajo las recomendaciones que han influenciado a las políticas educativas latinoamericanas: *"la transnacionalización de los tecnócratas encargados de producir recetas de carácter supuestamente universal, más allá de la historia, los conflictos, las necesidades y las demandas locales"* (Gentili, 1997).

La identidad del Nivel Inicial, implica un proceso comprometido que posibilite superar *"la herencia de la crisis (...) la descalificación y la desocialización entendida como pérdida de identidad y aislamiento social de una fracción de la población"* (Emilio Tenti Fanfani) y las consecuencias a las que ya asistimos en el Nivel Inicial, "la profundización de los terribles mecanismos históricos de discriminación y exclusión educacional ya existentes en nuestras sociedades" (Gentili, 2000). Las nuevas generaciones de maestros tienen como desafío entonces, en estos nuevos escenarios, defender los derechos de la primera infancia, como responsables insustituibles en esta tarea y, además, implicarse desde una formación ética, política y comprometida, a trabajar y transitar en contextos de crisis y turbulencia, como luchadores y defensores de la educación y de mejores condiciones de vida para los más vulnerables.

Desde este marco referencial, legitimado por la participación en su construcción de todos los estamentos del Nivel Inicial, planteamos un diseño para la Formación de los Profesores de la Educación Inicial que atienda a los aspectos que se desprenden de lo anteriormente expuesto.

Bibliografía citada:

- Diseño Curricular del Nivel Inicial de la Provincia del Neuquén (1995).
- GENTILI, P. (1997), "El consenso de Washington y la crisis en América Latina", Revista Cuadernos de crítica de la cultura Nº 29, Barcelona, Archipiélago.
- GENTILI, P. (2000), Mentiras que parecen verdades: argumentos neoliberales sobre la crisis educativa en el I Congreso Internacional de Educación: "Educación, crisis y utopías", U.B.A., Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación.
- LAURITI, L. (2008), Tiempos de práctica en el Nivel Inicial. Reflexiones y desafíos, en MENGINI, R.; NEGRÍN, M. (comps.), Prácticas y Residencias docentes. Viejos problemas ¿nuevos enfoques?, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.

6. LAS INSTITUCIONES FORMADORAS Y SUS FUNCIONES: FORMACIÓN INICIAL, EXTENSIÓN, INVESTIGACIÓN, FORMACIÓN CONTINUA, PROGRAMAS INSTITUCIONALES E INTERINSTITUCIONALES

Dentro del Nivel Superior, los Institutos de Formación Docente tendrán como funciones, entre otras, las siguientes:

- La formación docente continua.
- La formación inicial.
- La formación de los docentes graduados.
- La formación de los docentes noveles.
- La extensión.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- La investigación educativa.

6.1 **La formación docente continua:**

Se retoma aquí el concepto que se expresaba en los documentos del Plan de la Transformación de la Formación Docente,[96] cuando aludía a "*el proceso que se inicia en un momento dado, cuando un sujeto decide comenzar a capacitarse para la profesión docente, pero que continua a lo largo de toda su carrera como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para los que debe continuamente prepararse.*" Este proceso gira en torno a su preparación para el desempeño de la tarea docente y se conforma a través de la enseñanza y el aprendizaje de los "*saberes*" necesarios que esta tarea demanda.

También señalan esos documentos, que el término *saberes* debía interpretarse en su sentido más amplio, incluyendo en él, "*no sólo los conocimientos científicos, sino también las habilidades para:*

- *La ponderación e interpretación de los problemas de esa realidad y de sus múltiples dimensiones,*
- *La elaboración de modos de intervención apropiados, coherentes con el marco referencial y las condiciones del contexto específicos,*
- *La puesta en práctica de dichas intervenciones,*
- *El control y la evaluación de los resultados.*"

Esos *saberes* permitirán al docente intervenir en situaciones específicas, siempre multicondicionadas y caracterizadas por la simultaneidad de acontecimientos, en contextos determinados, que delimitan de muy diferente manera su trabajo. Por ello, el trabajo docente es siempre un trabajo de construcción y no de aplicación y requiere no la repetición o reproducción, sino la permanente revisión de sus decisiones pedagógicas, la complejidad de las mismas, así como su correlato con los objetivos que se propone.

Este proceso puede desarrollarse a través de múltiples acciones, proyectos y programas institucionales o interinstitucionales.

Instancias de la formación docente continua:

Enmarcando la formación docente continua en el proceso de educación permanente en el que todo sujeto participa, podemos diferenciar al menos dos grandes momentos: Formación Inicial y Formación del Docente Graduado. Entendemos que ambas están articuladas, no en un sentido, lineal de acumulación de conocimientos sino en la apropiación y reelaboración de éstos en torno a la práctica educativa.

Formación Inicial: Constituye la instancia en la cual los sujetos, alumnos de los Institutos de Formación Docente, se apropian de los conocimientos básicos e indispensables que les permiten iniciarse en su práctica laboral como docente.

Formación del Docente Graduado: Son las múltiples instancias de formación en la que los docentes participan a partir de las problemáticas y necesidades que surgen en el campo de la docencia en que se sitúa. Dentro de esta instancia, es necesario destacar un momento central que es la Formación de los Docentes Graduados Noveles, estén estos ejerciendo o no efectivamente su trabajo.

[96] RECOMENDACIÓN N° 30/97 C.F.C y E. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. Febrero, 1992.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Formación Inicial: La formación inicial, siendo la función histórica de las instituciones formadoras, se constituye en la tarea indiscutible de los Institutos de Formación Docente. Definida por los procesos de apropiación de saberes que permitirán analizar, comprender, intervenir y transformar la práctica docente, requiere advertir que esos saberes se construyen a partir de los aprendizajes anteriores de los sujetos alumnos y profesores.

Esta formación inicial no podrá, por tanto, desconocer *la biografía* anterior del sujeto en formación y de los sujetos formadores y esto comprende -entre otras cosas- aprendizajes y prácticas de aprendizajes, enseñanzas y prácticas de enseñanza, validaciones y prácticas de validaciones de esos saberes, construidos a lo largo de toda la vida, en el sistema escolar y fuera de éste, explícitos o implícitos.

En ese sentido, también serán los docentes del propio instituto y la institución en general, los que deberán reflexionar sobre las prácticas que ofrecen a sus alumnos cuando intentan que aprendan a pensar, a reflexionar críticamente, a apropiarse de saberes científicos y pedagógicos o aprendan a enseñar. Esta formación inicial requiere- por tanto- la participación activa, tanto de quien aprende, como de quien enseña, para resolver con las estrategias más adecuadas, el itinerario de una formación inicial que implique prácticas e intervenciones pedagógicas.

Se considera que esta formación inicial debe asentarse sobre un trabajo horizontal de cooperación entre Institutos de Formación Docente y escuelas. Las ideas de "trabajo colectivo" o "trabajo cooperativo" o la disposición de horas de trabajo pedagógico colectivo, son pertinentes para este tipo de formación.

Formación de los Docentes Graduados: Esta propuesta curricular aspira a la formación docente continua y parte de entender que el trabajo docente conlleva la revisión permanente del mismo, a lo largo de toda la carrera y "debe tomar la práctica docente como eje formativo estructurante" (de Lella, 1999), las decisiones concretas que se adoptan tanto como sus efectos y su correlato con los saberes, principios y objetivos en los que pretende asentarse, en un contexto siempre complejo y multicondicionado.

Ahora bien, como señala de Lella (Op. Cit.) dicha *práctica docente* puede entenderse como una acción institucionalizada y cuya existencia es previa a su asunción por un profesor singular. Frecuentemente se concibe la *práctica docente* como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar. Si bien éste es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de *práctica* alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la práctica social del docente. En este nivel se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela. El mundo de las prácticas permite revisar los mecanismos capilares de la reproducción social y el papel directo o indirecto del docente crítico en la conformación de los productos sociales de la escuela. En tal sentido, es claro que existe una fuerte interacción entre *práctica docente, institución escolar y contexto* ya que, la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo.

La revisión y reflexión sobre la práctica docente, la producción de saberes a partir de la misma, las características de los contextos en que se realiza, así como el desarrollo de los conocimientos científicos y pedagógicos y la presencia de nuevas tecnologías, hacen necesaria que la formación sea continua.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

En el marco del Plan de la Transformación de la Formación Docente, se consideraba que "*Con respecto a las otras instituciones educativas, lo específico de los institutos de formación docente continua. es el hecho de que allí se realizan tareas pertinentes a la capacitación continua de educadores, que se expresan en un determinado proyecto curricular-institucional*'.[97]

Así, se considera que los Institutos de Formación Docente pueden construir vínculos genuinos con las instituciones de Nivel Primario e Inicial y otras organizaciones sociales, a partir de los cuales se conformen y consoliden instancias de formación continua.

Por otra parte y antes de considerar aspectos sobre modalidades y organización de las instituciones involucradas, debemos considerar que siempre en la formación de los graduados docentes ellos participan como sujetos protagonistas en la medida en que ponen en juego sus conocimientos, experiencias y competencias y nunca exclusivamente como beneficiarios, simples operadores o dependientes de los expertos.

La complejidad de los problemas a abordar y la construcción de saberes que permitan producir prácticas superadoras, requieren –entre otras cosas- permanencia en el tiempo: tiempo de reflexión, de análisis, de estudio, de intercambio. Este tiempo necesario, va ligado a otra condición prioritaria que de alguna manera se ha venido adelantando y es que esta instancia de formación debe tender a ser una instancia de co-formación, de compartir conocimientos, reflexiones, de abordaje de problemas a través de equipos de trabajo cooperativo y –cuando así lo requiera- multidisciplinario. Proponer relaciones fluidas entre docentes de diversas instituciones, permite sin dudas construcciones democráticas, más sólidas, complejas y resistentes.

En el mismo sentido se propone, en esta instancia, la inclusión de estudiantes, que de ese modo podrán participar desde otra perspectiva en el análisis de la práctica docente, su problematización y la producción de conocimientos sobre la misma.

Asimismo, esta alianza entre docentes e instituciones que hace a la co-formación y a la articulación en la producción de conocimientos, no descarta la participación de otros actores y otros escenarios. Tal como afirma Torres (Torres, 1999): *"Asumir las múltiples identidades de los docentes implica asumir los múltiples roles que estos asumen en la sociedad y los múltiples escenarios en los que desarrollan su vida y sus aprendizajes. La "formación docente" ha tendido a fijar al docente en un único papel -el papel docente- y en un único escenario –la institución escolar- limitando incluso las posibles variantes en torno a estos dos ejes (formación dentro o fuera de la escuela, pero siempre dentro del sistema escolar; formación individual o en equipo, pero siempre entre docentes; etc.). No obstante, hay aprendizajes relevantes a la función docente que los docentes hacen y pueden hacer mejor desde sus otros escenarios e identidades: (...) programas que integran a docentes y padres de familia, o a docentes y alumnos, o a docentes y personal administrativo, etc., pueden permitir avances y rupturas necesarios."*

Y agrega: *"Los mejores científicos, intelectuales, artistas, escritores, artesanos, deberían ser convidados a unirse al esfuerzo colectivo de formar a los docentes, no únicamente en los espacios "propios" de la docencia -instituciones de formación, escuelas- sino en esos otros entornos a los que los docentes rara vez tienen acceso:*

[97] RECOMENDACIÓN Nº 21/ RECOMENDACIÓN Nº 30/97 C.F.C y E. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Consejo Federal de Cultura y Educación. Febrero, 1992.

COPIA

DANIEL EDUARDO FAYULLA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

laboratorios, bibliotecas, museos, galerías de arte, talleres de expresión artística, etc. Las propias organizaciones docentes están llamadas, obviamente, a contribuir en el delineamiento y puesta en marcha de políticas, estrategias y programas de formación. Es indispensable diversificar los escenarios, contenidos y modalidades de formación docente.", lo que sin duda favorecería la apropiación social de conocimientos.

Así, los Institutos de Formación Docente promoverían:

- El abordaje de problemáticas y producción de conocimientos a través de programas o proyectos de trabajo institucionales o interinstitucionales: en este campo se incluirían, por Ej.:
  - todas las instancias de la formación inicial que impliquen sucesivas aproximaciones a la tarea docente o educativa en general (Trabajos de campo, residencias, etc.)
  - Generación o impulso a la creación de redes o de trabajo cooperativo entre docentes o instituciones participantes y también de éstas con otros actores sociales e instituciones no pertenecientes al sistema educativo formal, con el objetivo de producir conjuntamente nuevos conocimientos ligados a prácticas docentes en contextos diversos.
  - Generación de instancias de co-formación para docentes que ingresan a los Institutos de Formación Docente cuya tarea anterior no ha estado vinculada a la formación de alumnos de Institutos de Formación Docente, o bien de alumnos del Nivel Primario e Inicial.
  - Socialización de saberes producidos por la institución, interinstitucionalmente o por otras instituciones: Por ej.
    - Organización de Jornadas, congresos u otros espacios de intercambio
    - Difusión escrita a través de revistas, libros, etc. de nuevos saberes producidos por la institución o interinstitucionalmente.
    - Difusión de nuevos saberes producidos en otras instancias, a fin de que puedan reelaborarse en vistas de la práctica docente actual.

Formación de los Docentes Graduados Noveles:

Este momento de la formación continua merece algunos señalamientos específicos. Tal como viene siendo evidenciado por la investigación (Fallik, Mateo, Muneta, 2007), esta etapa es un momento crucial en la formación docente que requiere del acompañamiento de otros:

- Por un lado, encontramos a los docentes graduados que aún no han ingresado en el campo laboral: Esos docentes requieren especial atención por su distanciamiento de la formación inicial, pero a la vez por su distanciamiento con la tarea docente concreta que –potencialmente- podrían estar realizando. Tal como lo señalan diversas experiencias[98], los Institutos de Formación Docente pueden actuar efectivamente sobre esa condición de ajenidad en la que se los ubica respecto al sistema educativo.

98 Entre ellos, el taller: "El primer trabajo en la docencia: ¿Expectativas que predicen?... Reflexiones y propuestas desde los docentes noveles". (Mateo, Muneta, Descalzo y López).
A partir de esta experiencia se genera un proyecto de investigación (sobre las producciones elaboradas desde cada uno de los talleres que integran el programa: "sistematización de los conflictos de las primeras prácticas LOS MAESTROS "NUEVOS" EN LA CIUDAD DE NEUQUÉN; Estrategias y Percepciones. (título provisorio) Mateo, Muneta, Fallik y un programa de extensión: Programa de Graduados.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Respecto a los docentes que recién comienzan a ejercer su trabajo, señala Di Lella (Op. Cit.): "es sabido que actúa eficientemente la socialización laboral, dado que los docentes principiantes o novatos adquieren en las instituciones educativas las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las practicas cotidianas..., las instituciones educativas mismas donde el docente se inserta a trabajar se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo."

6.2 **Extensión:**

Si bien esta función se incluye en la de formación continua, tiene algunas particularidades específicas:

Los Institutos de Formación Docente no pueden soslayar la relación con otros sectores de la comunidad, una relación de carácter político - cultural que se configura en distintas coyunturas históricas. Debido a las diferentes tradiciones en que puede enmarcarse la extensión, es preciso hacer algunas consideraciones:

- La relación de los Institutos de Formación Docente con la comunidad: será prioritariamente una relación constituida en torno al conocimiento, en tanto manera de relacionarse con la realidad en todas sus dimensiones (subjetiva, social, cultural, política, entre otras) de interpretarla y de transformarla.
- Por otro lado, se entiende como una relación de comunicación, de diálogo, en la que todos los sujetos son activos, en cuanto a la apropiación y resignificación de este conocimiento, están involucrados en procesos colectivos de PRÁCTICAS razonamiento, pensamiento y crítica. Esto no significa desconocer que la comunicación rara vez es simétrica, en el sentido de "entre iguales" y armoniosa, en el sentido de "no conflictiva"; por eso se considera a la comunicación dialógica como un encuentro, antes que como un acuerdo: un encuentro donde los que se encuentran cargan con sus memorias, sus conflictos, sus diferencias. El diálogo es entendido no tanto como acuerdo, como suceso o proceso en el cual los sujetos llegan a una situación de total armonía, sino como suceso o proceso de encuentro entre los sujetos, desde horizontes culturales diferentes. "una relación que permite su transformación mutua". (Huergo: web).

Las modalidades y propósitos de este diálogo pueden expresarse de diferente manera, pero básicamente atenderían a:

- Partir del conocimiento de aquello que es sentido como núcleo problemático por algunos sectores de la comunidad, que den lugar a la comunicación. Para que estos sectores se involucren en la apropiación y producción de nuevos significados que los dignifique efectivamente, se debe conocer el campo de significación desde el cual nos comunicamos. A los Institutos de Formación Docente esto les permitirá aproximarse a "prácticas que es necesario incorporar y valorar, así como otras percepciones y otras preguntas -e incluso otros vacíos- a las que es preciso atender, a sus preocupaciones; sus preguntas y sus expectativas; a sus conocimientos y sus desconocimientos..." (Kaplún: 1989).
- Construir y reconstruir una relación con la ciencia y con núcleos significativos del saber social, democratizarlos, volver público y colectivo lo que es privilegio individual o particular, para enriquecer la interpretación crítica de la realidad, de los problemas cotidianos, de la propia vida.

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Finalmente, la extensión deberá poner énfasis en los procesos de socialización de las prácticas culturales existentes, de modo de producir sucesivas instancias de subjetivación, de apropiación y de instrumentación de las condiciones objetivas, con el fin de volver a las prácticas sociales para transformarlas (Saviani, 1988).

Hay que considerar que las acciones que concreticen esta idea de extensión pueden ser múltiples y variadas. [99]

6.3 **Investigación:**

Se reconoce la pertinencia y necesidad de la investigación en las instituciones formadoras, entendiendo que el objeto privilegiado de la misma será la práctica docente - tal como ya se ha definido-, en sus múltiples dimensiones, relaciones y condicionamientos y situada en el entramado en que se configura en diversos contextos históricos y socio-culturales. "La coexistencia de las prácticas de investigación con las de enseñanza abre la posibilidad de generar un campo intelectual crítico a partir de la construcción de conocimientos dirigidos a la comprensión y explicación de determinados procesos educativos en los que nos involucramos" (Achilli: 2002).

La investigación, en las diversas instancias que la configuran como proceso, nunca es neutra. Por lo tanto hay que definir en el contexto actual sus sentidos y asegurar la permanente revisión de los mismos.

Importa señalar que resulta prioritario que los conocimientos producidos incluyan, expliciten, sistematicen y teoricen los saberes generados en dicha práctica; que arraiguen en la realidad en que la misma se lleva a cabo para "consolidarse como marcos de referencia que la orienten".[100] La construcción de objetos de investigación no puede ignorar sus interdependencias y relaciones histórico-contextuales (Achilli: 2003).

Para una producción de conocimientos que resulte de la construcción de objetos de investigación a partir de la práctica docente, resulta indispensable un trabajo cooperativo con los distintos actores del sistema y las instituciones en que éstos están incluidos. Sólo a través de una relación de comunicación regular, de un diálogo sostenido con los mismos se podrán ir construyendo objetos que provengan de ese universo de experiencia y saberes generados, a fin de que éstos tengan la relevancia y la pertinencia que permita aproximarse a una educación vinculada fuertemente a las necesidades del campo social en que se inscribe.

El trabajo cooperativo entre los Institutos de Formación Docente -incluidos los estudiantes- y otros sujetos e instituciones de la educación tal como se lo plantea, requiere un esfuerzo importante puesto que implica la interacción con teoría ya elaborada- objetivar saberes y experiencias, problematizarlos, analizarlos, interpelarlos e interpretar sus diversos sentidos, sistematizarlos, hacerlos públicos, exponiéndolos al debate y a la crítica y legitimarlos en distintos ámbitos.

Estos procesos, permiten a los sujetos involucrados ir construyendo una actitud diferente frente al mundo, a partir de la cual lo construido como natural, cotidiano,

[99] "Como ejemplo de lo que se ha venido trabajando desde los IFD podemos citar al Proyecto: La escuela y comunidad: nuevos escenarios para la interacción cultural ; que incluía subproyectos tales como El arte en la escuela; El barrio y la salud; Recuperación de la historia del barrio y su gente y Recuperación de las narrativas orales del barrio (Gamondi, Millán, Zalazar, Sanz, Ferrari, Sabella, Palezza).

[100] Res. 21

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

obvio, puede enfrentarse con un pensamiento más crítico, más reflexivo, más creativo que permita a su vez "ir definiendo con más precisión sus propias preocupaciones e intereses" (Fallik, Mateo, Muneta, 2006).

A la vez posibilitan –desde los distintos posicionamientos- otra relación con el conocimiento, con los procesos de generación, de circulación, de validación.

Entendida de este modo, la función de investigación –sin perder su especificidad- no puede desenlazarse de la profunda vinculación que va estableciendo con la formación en sus diversas instancias, con la transformación de las distintas prácticas educativas y también de los contextos institucionales.

Por ser una función relativamente nueva, el Estado deberá pronunciar con toda claridad los requisitos que permitan la función de investigación. Se está hablando de recursos materiales, de tiempo y formación, de organización institucional, entre otras cosas.

Sólo con estas condiciones, que resultan imprescindibles para investigar, se podrá concretar esta función.

Bibliografía citada:

- ACHILLI, E. (2002), Investigación y Formación docente. Base de la conferencia desarrollada en el III Encuentro Nacional de Docentes Que Hacen Investigación (Escuela Marina Vilte-CTERA, AMSAFE, CTA); Santa Fe; Abril en wwww.publicacionesemu.com.ar
- DE ALBA, A. (1994), En torno a la noción de currículo, en Currículo: Crisis, Mito y Perspectivas, Buenos Aires, Miño y Dávila editores.
- DE LELLA, C. (1999), "Modelos y tendencias de la Formación Docente" I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, Lima, Perú, septiembre de 1999.
- FALLIK, V.; MATEO, R. y MUNETA, M; Informe final del proyecto de Investigación "Maestras/os nuevas/os en la ciudad de Neuquén: estrategias y percepciones", Depto. de Investigación Educativa, Instituto de Formación Docente Nº 12, oct. 2007.
- FALLIK, V.; MATEO, R. y MUNETA, M. (2006), "El ingreso a la docencia: la palabra de los maestros nuevos en Neuquén", exposición en las II Jornadas de Investigación Educativa, organizadas por el Instituto de Formación Docente Nº 12. Septiembre 2006.
- HUERGO, J., La Popularización, mediación y negociación de significados, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, en www.redpop.org/pagina_ingles/publicaciones/lapopularizacion.html -
- KAPLÚN, M. (1989), "Video, comunicación y educación popular: Derroteros para una búsqueda" en Paloma Valdevellano (comp.), El video en la educación popular, Montevideo, IPAL-CEAAL.
- SAVIANI, D. (1988), Escuela y democracia, Monte sexto, Montevideo.
- SCHLEMENSON, S. (1996), El aprendizaje: un encuentro de sentidos. Buenos Aires: Kapeluz.
- TORRES, R. M. (1999), "Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo?" en Torres, R. M. "Aprender para el futuro. Nuevo marco de la tarea docente", 1999 - lpp-uerj.net.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

7. ESTRUCTURA DEL DISEÑO

En el presente diseño se atendió a las demandas presentadas por los distintos Institutos de Formación Docente respecto del carácter fragmentario de la estructura curricular anterior. Tradicionalmente, los diseños mostraron espacios curriculares como compartimientos estancos, en los que se podía advertir que la práctica, concebida residualmente y al final del plan, actuaba como el espacio en el que en el estudiantado operaba una suerte de entendimiento por el cual "armaba" la totalidad del rompecabezas planteado por un currículo de colección. Esto reforzaba la clásica escisión entre teoría práctica, planteada tanto por los docentes como por los egresados y, en estos particularmente, como un obstáculo para sus desempeños ulteriores. Modificaciones posteriores originaron dos efectos-defectos: al plantearse transversalidades a modo de subsanar la falta de relación entre espacios, las mismas tenían su enunciado sobre el papel pero no se generaban espacios, modos y tiempos apropiados para su verificación. Otra respuesta fue la generación de espacios de convergencia de asignaturas generalmente relacionados con alguna forma de prácticas. Con ello se lograba la reedición del esquema inicial criticado, pero en lugar de un espacio de percepción final, se producía más de uno, es decir, se generaba una suma de parcialidades.

Si bien mucho se ha dicho acerca del bajo impacto de la formación inicial institucional, hay quienes, como es el caso de Perrenoud (2001: pp. 503-523), consideran que, en la formación inicial misma es que se forman habitus profesionales y no en el ejercicio docente. De allí la importancia de proporcionar al estudiantado un trayecto formativo, en el que desarrolle esquemas prácticos sólidamente fundados. En función de ello es que el campo de los fundamentos incluye, no sólo la apoyatura de la formación en este tramo, dada por conceptos de la sociología, filosofía, antropología, historia, pedagogía, didáctica y política educativa; sino también los modos en las que éstas se entraman y relacionan al interior del campo y con los otros campos del plan. No constituyen un currículo de colección sino que, con un criterio de límites permeables de clasificación y enmarcamiento (Bernstein, 1998), habilitan una malla relacional por la que transitan conocimientos y saberes, docentes y alumnos. Se trata entonces, de ubicarse en una postura crítica de análisis de la realidad – con particular acento en las prácticas que en ella acontecen – desde la perspectiva que claramente enunciara Horkheimer (2003:287-288) quien afirma respecto de la crítica que es:

"El esfuerzo intelectual, en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes (...) el esfuerzo por armonizar entre sí y con las ideas y mitos de la época los sectores aislados de la vida social; por separar uno de otro el fenómeno y la esencia, por investigar los fundamentos de las cosas; en una palabra, por conocerlos de una manera definitivamente real."

Docentes y alumnos están inmersos en un mundo fragmentado con escasas demandas al establecimiento de relaciones. Esta disociación entre partes obtura la construcción de sentidos, así como la comprensión de la realidad en su complejidad y multidimensionalidad. La realidad se construye permanentemente, no es un producto definitivamente terminado, no es algo que se impone al sujeto, sino que éste como partícipe de la misma la construye y se construye a sí mismo como sujeto social. Desde una perspectiva crítica como la ya propuesta, es posible interpelar la realidad mediante un proceso de extrañamiento de la mirada que no acepta lo dado como tal, sino que procura analizar el entramado en que se sustenta. Del mismo modo, el

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

análisis de los entramados que se trazan y, cada uno de los espacios curriculares que los constituyen, hacen un aporte a la comprensión de la realidad y de las prácticas en ella contenidas. En un movimiento dialéctico se enlaza teoría y práctica, permitiendo la teoría develar los supuestos sobre los que descansa una práctica determinada, cumplimentando así los requisitos de esta postura crítica. De esto se infiere que, la división en campos del diseño curricular apunta fundamentalmente a permitir un ordenamiento de la propuesta escolar, pero que en realidad tiene un funcionamiento sincrónico más que diacrónico como se dibuja sobre el papel.

Con relación a los vínculos con la práctica educativa, entendemos que la misma -desde la mutidimensionalidad que la compone- se constituye en el eje de la formación docente. En tal sentido, las dimensiones *epistémica, intersubjetiva/ comunicacional y política* que conforman toda práctica educativa, se convierten en atravesamientos de la propuesta de este diseño curricular en su totalidad: la organización del mismo y el modo en que se fue constituyendo, la forma en que concebimos al currículo y su desarrollo, las prácticas institucionales y de enseñanza que se pretenden propiciar y los contenidos que se sugieren en cada uno de los espacios, se encuentran atravesados por ellos. Esta densa trama que se va tejiendo, se enriquece con las perspectivas de género, de educación ambiental, la intercultural, la de derechos humanos que son convocadas desde distintos espacios curriculares, trabajos de campo y prácticas diversas. Cada una de ellas se constituye en un lugar desde donde mirar analíticamente, cada objeto de estudio, cada práctica social.

7.1. **Centralidad de la Práctica**

Tradicionalmente bajo la denominación de áreas o campos se han organizado en los diversos diseños, modos de agrupar dominios de conocimientos. Lo usual ha sido diferenciarlos a partir de sus aportes a la formación general, estableciendo junto al dominio de la misma, otros dos: uno, relativo a las prácticas que ha tenido específicamente la tarea de vincular a los estudiantes con la escuela, con las prácticas escolares que en ellas se desarrollan y otro, en el que se agrupaban todas las asignaturas caracterizadas como las "didácticas de..." o "las didácticas específicas" o, incluso, "las didácticas especiales". Estas tres esferas o dominios han coexistido apareados en la formación docente, con poca vinculación entre ellos en los planes en vigencia.

Sin embargo, lo que pretendemos desarrollar a continuación se organiza de modo tal, que el denominado campo de las prácticas constituye el pivote sobre el que giran los otros dos campos previstos para el diseño. Más aún, los campos de la formación general y de la formación específica se articulan con el de las prácticas, aportan al mismo y orientan su proceder en función de las prácticas, las acciones de intervención y la intencionalidad transformadora e instituyente con la que se impulsan dichas prácticas.

Una metáfora que podríamos considerar apropiada para comprenderlo puede estar dada por esa imagen de "girar alrededor de". Los remolinos que se forman en el agua, constituyen un fenómeno conocido por todos. Se puede constatar que el agua que se mueve en la periferia del mismo, lo hace de modo más lento que el agua que está siendo succionada por el embudo del remolino, en el centro del mismo. Así se puede comparar la articulación que se impulsa con dichos movimientos, de modo que, los otros dos campos se orientan hacia el embudo y allí adquieren aceleración o sea, mayor contribución en relación con las prácticas. En tanto que en la periferia, esos mismos campos se mueven más lentos, que en nuestro caso significa

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

reconociendo y trabajando todavía sobre sus propios objetos de conocimiento. Sin embargo existe un momento, un tiempo, en el que se requiere de una adecuación orientada, en función de desarrollar en los estudiantes una mirada dirigida a las acciones de intervención. De lo que se deduce a su vez, el carácter de herramienta que todos los aportes formativos adquieren para con los maestros en formación. Tal mirada del conjunto de la propuesta formativa, sólo puede desarrollarse en función de ciertos problemas u objetos definidos, que operan como hipótesis de trabajo modificadas en los procesos de su puesta en práctica. Adherimos en este sentido, a las concepciones de Stenhouse (1984) que plantean el carácter hipotético de toda planificación o programación. Las hipótesis de intervención y la elaboración de guiones conjeturales (Bombini, 2006) deben ser reconocidas por todos los sujetos intervinientes, en su carácter provisional. Por ello se considera que el derecho a esgrimir tales hipótesis y de explorar intervenciones por parte de los estudiantes, contiene un innegable valor educativo.

Es necesario destacar que la práctica, en tanto eje de la formación docente inicial institucionalizada, se constituye en la instancia de articulación por excelencia, dado que en ella confluyen los tres campos que integran dicha formación. Esto es así en tanto un principio orientador de este diseño, plantea la superación de la fragmentación, a partir de un trabajo que fortalezca la conexión de conocimientos teóricos y prácticos. Es por ello que, en cada uno de de los años que comprende el diseño, los espacios curriculares correspondientes a los diversos campos, han sido pensados desde el aporte que pueden realizar al espacio de la práctica. Esta articulación contribuirá a la comprensión de la práctica desde su complejidad y a resolver algunos problemas relacionados con los proyectos que construyan los estudiantes, como propuestas de enseñanza que partan de problemas de la realidad y que permitan intervenciones y análisis de la misma. Dichas propuestas serán alimentadas por una selección de contenidos -vinculados intra e interáreas-, que se constituyan en "herramientas" que permitan a los alumnos comprender dichos problemas y –potencialmente- intervenir en torno a ellos.

Es importante consignar que -con independencia de la noción de "problema" con la que se trabaje- el reconocimiento de los mismos surge a partir de la incursión de los estudiantes en contextos de prácticas sociales e institucionales. Dichos problemas son "reconocidos", en función de la orientación educativa de los espacios curriculares del campo de la práctica y, resultarán enriquecidos y tensionados por el aporte de los espacios curriculares del campo de la formación general y de la formación específica.

7.2 **Atravesamientos epistémico, político e intersubjetivo**

7.2.1 **Atravesamiento epistémico**

Plantear lo epistémico como una de las dimensiones de la práctica docente que -por esta misma razón- se constituye en uno de los ejes del diseño curricular en su totalidad, implica admitir la centralidad de los procesos de conocimiento en dicha práctica y la necesidad de precisar algunas definiciones fundamentales en torno al mismo. Dichas precisiones proveerán de marcos de referencia que consideramos necesarios, para caracterizar el modo en que se comprenden las relaciones entre conocimiento, práctica docente y formación docente.

7.2.2 **Acerca del Conocimiento**

Desde el punto de vista socio cultural, el conocer es una práctica social, en tanto los seres humanos –como sujetos sociales-, conocen desde el lugar que ocupan en una determinada estructura social, en medio de algunas tradiciones acerca del

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

proceso mismo y del objeto con el que se involucran. Desde el punto de vista subjetivo, conocer significa elucidar la trama de sentidos adjudicados a parcelas de lo real, descubrir nuevos sentidos, reconocer patrones y Leyes o dinámicas de los fenómenos y también comprender el lugar relativo que ocupan los sujetos respecto de todo ello.

Este proceso de conocer, tanto si lo consideramos desde la perspectiva subjetiva como desde la socio cultural, no se da en el vacío, incluso la búsqueda misma sólo se inicia a partir de lo que se sabe: conjunto heterogéneo de conocimientos (científicos, cotidianos, propios del saber popular, entre otros), prácticas e ideas más o menos articuladas y prejuicios que –en su conjunto- develan, a la vez, que ocultan intereses y complejas redes de poder. Puestos a buscar, los seres humanos contamos con algunas herramientas que hemos ido adquiriendo en nuestra vida social: las preguntas y los enigmas que nos acicatean provienen también de la lucha y la contradicción entre lo conocido y lo desconocido. Los intereses que se mueven en torno al conocimiento traslucen una marcada impronta socio histórica: los modos y los objetos del conocer no son únicos e inmutables sino, por el contrario, manifiestan en sí las contradicciones presentes en el contexto en el que se actualizan.

7.2.3 **Acerca de la Realidad**

Abrir el debate en torno al problema del conocimiento implica, hacerlo también en torno a la cuestión de la realidad. La posibilidad y la necesidad de la transformación del conocimiento se plantea como parte del sentido de la tarea de enseñar. Con relación a esto, se afirma que la realidad es compleja por sus multideterminaciones, por su constante devenir y por lo tanto, para conocerla, es preciso apelar a un modo complejo de pensar (Morín, 1990: 421 y ss.). Siguiendo a E. Morín, en lo que concierne a complejidad, hay dos polos problemáticos: uno empírico y otro lógico; el primero hace referencia a que nada en el Universo está aislado, todo está en relación y, es en este sentido, que resulta imposible conocer el todo sin apelar al conocimiento de las partes o –en sentido inverso- conocer la parte sin hacer referencia al todo. El segundo representa la imposibilidad de la teoría (los sistemas explicativos construidos) de dar respuestas, de manera acabada, a los problemas planteados por la realidad. "Todo ha nacido a través de encuentros aleatorios. Debemos, pues, trabajar con el desorden y con la incertidumbre y nos damos cuenta que trabajar con el desorden y la incertidumbre no significa dejarse sumergir en ellos; es, en fin, poner a prueba un pensamiento enérgico que los mire de frente" (Morín, 1990:427). Concebir el problema de la realidad desde esta perspectiva, lleva consigo una manera particular de comprender la dinámica social fuertemente relacionada con la racionalidad de la indeterminación y no con la de la necesidad. Pensar al conocimiento y a la formación docente desde la perspectiva del paradigma de la complejidad implica, entre otras cuestiones, aspirar a la superación de la división de saberes en disciplinas desvinculadas entre sí, para apostar a una comprensión integradora de los problemas y objetos de enseñanza en la misma.

7.2.4 **Lo epistemológico como eje del diseño curricular**

Tal como se expresa en la Organización del Diseño Curricular, la práctica se constituye en el eje del diseño curricular y, es en ese entramado en el que se anuda el eje epistémico; podría decirse entonces que es el modo en que se está entendiendo a la práctica.

La práctica es el eje del diseño, porque los seres humanos se constituyen en su vínculo con la misma y, a partir del él, comprenden la realidad social y natural.

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

¿Cómo acompañar entonces a los estudiantes en su formación como maestros si no es a partir de la práctica y su reflexión sobre la misma?

Ofreciendo a los maestros en formación, oportunidad para volver a pensar y a pensar-se en sus vínculos con el conocimiento, esperamos generar las condiciones para la resignificación de su tarea como enseñantes, en la búsqueda de un protagonismo más centrado en la construcción y reconstrucción de los saberes, que en la reproducción acrítica de los mismos.

Reconocer que los problemas de la práctica dan origen y sentido al proceso de conocer, se plantea como fundamental señalar que, no estamos hablando de conocimiento como un producto abstracto, sino de conocimiento producido a partir de la realidad, por sujetos en determinadas condiciones sociales, políticas, económicas, históricas y que adquiere sentido en la comprensión y en la intervención sobre la misma. Intervención, a la cual es posible comprender también, desde la dimensión ética que resulta inherente a toda práctica educativa.

Definir lo epistemológico como uno de los ejes del currículo, supone encontrarlo atravesando los tres campos propuestos. En el área de Formación General para problematizar, comprender y transformar la realidad y las prácticas educativas, necesitamos abordar el problema del conocimiento a partir de sus múltiples sentidos y perspectivas. De su vinculación con el trabajo docente, entendido como praxis, se deriva su necesidad como atravesamiento del Campo de las Prácticas. Y es central su consideración en el Campo de Formación Específica, muy en particular, cuando en el abordaje de los saberes que deberá enseñar el maestro, cada disciplina analizará las perspectivas epistemológicas (concepción de conocimiento y de realidad vinculados a los objetos de conocimiento propios de cada disciplina) desde las cuales puede concebirse el proceso y el contenido propio de cada cuerpo disciplinar.

De igual modo, además de la manifestación de este eje en los diversos espacios curriculares, la formación docente que estamos delineando implica la configuración de prácticas al interior de los institutos, que promuevan la constitución de sujetos críticos, reflexivos, autónomos en su vínculo con el conocimiento, que puedan formularse preguntas, que sean capaces de involucrarse en forma activa en la producción de conocimiento, entendiéndolo como algo propio que requiere de su intervención.

Las concepciones de conocimiento construidas estarán operando en cada toma de decisiones; una actitud epistémica interrogadora, que interpele los objetos de conocimiento y al conocimiento en sí, podrá dar lugar a una práctica de enseñanza superadora, más crítica y reflexiva.

7.2.5 **Acerca de la práctica docente**

La práctica docente está indisolublemente ligada al conocimiento: enseñar es trabajar con el conocimiento. En este sentido, tradicionalmente se ha abonado la idea del maestro como transmisor de productos culturales, asignándole la tarea de seleccionar algunos, ordenarlos y armar estrategias diversas, para que los estudiantes entren en contacto con los mismos, aprendiéndolos. Este es un modo reduccionista de pensar la tarea docente, fundamentado en una concepción tecnicista de la educación que asigna a los expertos –pedagogos, científicos- la tarea de producir conocimiento y a los enseñantes la de reproducirlo transmitiéndolo.[101]

101 Con relación a esta cuestión, María Saleme dice respecto del trabajo de los docentes y su vínculo con el conocimiento: "Si un peón de ajedrez no sabe que puede neutralizar al rey, no lo jaquea. Un

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Compatible con este principio, se vislumbra el argumento asentado en la posibilidad de aislar forma de contenido en aquello que se enseña: se piensa que el contenido a enseñar es el conocimiento científico producido en los campos específicos de los que se trate, asumiendo que, la *forma* que el mismo puede o requiere asumir depende –básicamente- de las características de los destinatarios de la enseñanza. Con relación a esta discusión, tal separación, si bien es posible a los fines analíticos, resulta irrealizable en la práctica: aquello que se enseña resulta también de la forma en que se lo enseña, la forma hace también al contenido. Los maestros se encuentran comprometidos en la elaboración de productos culturales en el propio proceso de transmisión del conocimiento; que producción y transmisión de conocimiento constituyen procesos íntimamente vinculados.

Del análisis de la propia concepción de conocimiento y de ciencia se infiere de –e interfiere en- las formas de enseñanza: como algo ajeno o como algo que involucra a los maestros, como algo definitivo o como proceso, como una práctica social o como constructo neutro y abstracto.

El trabajo docente -entendido como trabajo intelectual- abarca justamente el poner en foco aquello que los enseñantes hacen cotidianamente: decidir qué enseñar, cómo hacerlo, utilizando cuáles estrategias, persiguiendo qué fines.

Cualquier actividad humana, desde la más simple y rutinaria hasta la más compleja, requiere el uso del pensamiento; en el caso particular de la tarea docente el vínculo es claramente identificable: enseñar es trabajar con el conocimiento mismo.

Entendemos que la tarea docente implica, no sólo la puesta en acto de la enseñanza, sino también la reflexión sobre el conocimiento elaborado en la misma y vinculado a los objetos a enseñar y a los modos construidos para hacerlo. Ubicarse en esa perspectiva, permite discutir con aquella concepción que ubica a los maestros en un lugar subalterno con respecto al conocimiento, para pensarlos como sujetos en la conquista de su propia autonomía, respecto de lo impuesto como valioso para ser enseñado.

"La visión de los profesores como intelectuales proporciona, además, una fuerte crítica teórica de las ideologías tecnocráticas e instrumentales subyacentes a una teoría educativa que separa la conceptualización, la planificación y el diseño de los currículos de los procesos de aplicación y ejecución" (Giroux, 1990:176). Implica poner en cuestión la división social del trabajo al interior del sistema educativo, que tiene su correlato en las relaciones entre elaboración del conocimiento y práctica de enseñanza[102].

Problematizar las tareas relacionadas con la enseñanza desde esta perspectiva requiere entonces preguntarse acerca de los procesos de conocer, qué "significa el conocer mismo, su naturaleza, sus formas diversas, su historicidad y su inserción en el conjunto de las actividades humanas; ¿estamos en condiciones de hacernos cargo en forma fundada de lo que implica este objeto que manipulamos cotidianamente y

---

docente con oficio de peón de cultura no domina estrategias de conocimiento, si bien en el terreno concreto de su acción resuelve pragmáticamente situaciones. No enseña más que lo que le enseñaron y tal como lo aprendió. No toca la raíz problemática de su campo. Si estuviera preparado para hacerse preguntas en lugar de perseguir respuestas, podría interpelar al objeto de conocimiento y al conocimiento mismo en tanto éste es objeto de conocimiento, sin abandonar por ello la tarea específica, ni la condición docente" (Saleme, 1997).

[102] Véase: Martínez Bonafé, Jaime (1998), Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI, Madrid, Miño y Dávila Editores, cap. 11.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAVELA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

que define en buena medida nuestra propia identidad profesional?" (Plan de Transformación de la Formación Docente).

7.2.6 **Conocimiento y contenido escolar**

Señalamos que hablar de conocimiento significa ineludiblemente hablar de poder, lo cual nos lleva a preguntarnos cuáles son los significados establecidos como válidos para ser convalidados como *verdaderos* y también *valiosos* para ser enseñados y a quiénes (a qué grupos, a qué clases) beneficia este modo constituido como dominante de comprender la realidad. Enseñar unos conocimientos y no otros, de unos modos y no de otros, además de remitir a cuestiones didácticas –en sentido estricto- apela a las intencionalidades educativas que deseamos imprimir a la práctica pedagógica. Es en este sentido que Contreras Domingo afirma que la práctica educativa es una práctica humana "en la que unas personas ejercen influencias sobre otras (...). Estas influencias, (...) se ejercen, de una parte, en relación de desigualdad de poder y autoridad entre profesor y alumnos y de otra, responden a una intencionalidad educativa, es decir, se llevan a cabo actividades que se justifican en su valor con respecto a fines deseables (...). No se puede ser indiferente ante el tipo de interacción que se establece entre profesor y alumnos, ni ante lo que se les pretende enseñar y cómo" (Contreras Domingo, 1990:16).

Ahora bien, los conocimientos validados como legítimos en función de las relaciones de dominación social que circulan en el ámbito escolar, no suelen aparecer como ligados a redes y relaciones de poder sino, por el contrario, "los contenidos académicos son presentados generalmente con carácter de verdaderos y en ese sentido se puede decir que transmiten visiones de mundo "autorizadas" (con autoridad), las cuales constituyen el *rayado de cancha* en el cual los sujetos llevan a cabo sus apropiaciones ya sea aceptando, rechazando o construyendo conocimientos. La importancia de la relación de los sujetos con los contenidos escolares reside, justamente, en que éstos son presentados como los "verdaderos" conocimientos, implicando una cierta autoridad por medio de la cual, a la vez, definen implícitamente lo que no es conocimiento válido. Es por la fuerza de la legitimidad de los contenidos académicos transmitidos, que se dificulta por igual a maestros y alumnos identificar como conocimiento válido sus propios conocimientos marginales que están presentes también en el aula. Los contenidos académicos definen así los límites de lo válidamente cognoscible a partir de la experiencia escolar y en esa medida definen "autorizadamente" lo que es el mundo para el sujeto" (Edwars, s/d:1).

Aun así, es necesario destacar que decir contenido escolar no significa –necesariamente- decir conocimiento científico; circula por las aulas, aceptado como académico, el más variopinto conjunto de saberes, creencias, conocimiento científico y de sentido común, doxa y episteme que traducen diversas concepciones de mundo y cuyos vínculos es necesario desentrañar. Al decir de Antonio Gramsci "por la concepción peculiar que se tiene del mundo se pertenece siempre a un determinado agrupamiento, (...) se es conformista de cualquier conformismo y siempre se es hombre-masa u hombre colectivo (...) cuando la concepción del mundo no es crítica y coherente, sino ocasional y dispersa, se pertenece, simultáneamente, a una multiplicidad de hombres-masa" (Gramsci, 1974:63), la construcción del *buen sentido* supone, justamente, la crítica del sentido común. "La curiosidad ingenua que, 'desarmada', está asociada al saber de sentido común, es la misma curiosidad que, al hacerse crítica, al aproximarse de forma cada vez más metódicamente rigurosa al objeto cognoscible, se vuelve curiosidad epistemológica" (Freire, 1999:33), fundada en la crítica, superadora de la ingenuidad y del saber por pura experiencia.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

7.2.7 **Conocimiento científico**

La concepción que adjudica a la ciencia la verdad incuestionable, aunque debatida desde diversos ángulos en ámbitos académicos, tiene fuerte preponderancia hoy en el sentido común. La verdad aparece allí por un lado, como ligada a la aplicación del método científico, a la cuantificación, a la exactitud y, por otro, a la autoridad. Si apuntamos a la formación de sujetos curiosos, deberíamos poder incidir en estas nociones, desmitificando ideas de "verdad" ancladas en la modernidad y sujetadas al paradigma positivista.

Por otra parte, sería deseable el acompañamiento de los alumnos en la construcción de una actitud de vigilancia epistemológica, que implica la posibilidad de someter a crítica los propios saberes, valorar la pregunta por el conocimiento y el cuestionamiento permanente de los dogmatismos, características éstas que, aunque muchas veces se pierden a partir de las múltiples transposiciones y de la difusión masiva, resultan valiosas a la hora de pensar en la formación de sujetos sociales en general y maestros en particular.

7.2.8 El **entrelazamiento con el eje político y el eje intersubjetivo**

No hay saber que se sostenga si no está avalado por algún dispositivo de poder. Cualquier saber, para tener reconocimiento público, requiere de la intervención del poder encarnado en grupos hegemónicos que establecen cómo es fiable conocer, que es deseable conocer, qué es lo *verdadero*. "Hubo (y sigue habiendo) una voluntad generalizada de hacernos creer que la verdad no tiene nada que ver con el poder. O, dicho de otra manera, que quien ejerce el poder no posee la verdad o que quien posee la verdad, no ejerce poder ya que la verdad –se supone- es un ámbito privativo de la ciencia. Sin embargo, mientras se ejerce el poder se trata de hacer valer las verdades propias y suelen rechazarse las ideas ajenas como falsas. El poder siempre se ejerce en nombre de ciertas verdades. Por otra parte, quienes consiguen imponer verdades están apoyados en algún tipo de poder. Pero como el poder tiene mala prensa, los modernos quisieron seguir manteniendo la antigua patraña de que la verdad no tiene nada que ver con el poder. No obstante, tal como lo señala Michel Foucault, existen estrechas relaciones, por ejemplo, entre investigación jurídica, metodología científica y formas cotidianas de buscar la verdad, es decir, entre dispositivos de poder y formas de acceso a la verdad" (Díaz, 2009:web).

Respecto de lo intersubjetivo vale mencionar que el conocimiento se construye siempre en relación con otros (en colaboración, por oposición, de manera antagónica) y, se conserva, transmite y transforma con otros; los procesos intersubjetivos y comunicacionales le son, así, inherentes. Además, la especificidad de los procesos educativos hace pie en esta posibilidad de comunicar los procesos y productos del conocer, siendo los mismos, definitorios de la tarea docente.

7.2.9 **Atravesamiento Político**

Podríamos definir a la política como el conjunto de acciones humanas destinadas a la producción de las condiciones materiales y simbólicas de existencia social e individual, entendiendo que las conductas colectivas conducen a la transformación o a la reproducción de los modelos sociales existentes en un momento histórico dado. La dimensión política está presente en todas las acciones y decisiones humanas, formando parte de la compleja trama social que incluye la educación. Desde esta perspectiva, se pone en clara evidencia el atravesamiento de lo político en la formación docente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Reconocer la conflictividad, las contradicciones, la lucha por el poder, la desigualdad y la exclusión social, las relaciones de dominación y la historicidad de los procesos socioculturales en curso -entre otras dimensiones- implica sostener la urgencia de la transformación de nuestros actuales modos de vida. En este encuadre, el lugar de la educación es parte de lo político porque el educar conlleva posicionamientos frente a la realidad social, es decir, la toma de posición en relación a los grupos que disputan el poder. Estos posicionamientos implican el lugar activo de la educación en dichos procesos, su imposible neutralidad. Beneficiamos a unos grupos u a otros en las decisiones cotidianas, aun por omisión, en tanto los posicionamientos se hacen presentes en las prácticas y los discursos, en las ideas y las acciones.

Es importante recordar que, desde sus primeros teóricos, la escuela moderna se funda sobre una definición de educación que coloca al vínculo pedagógico en la autoridad del maestro, pensado como ascendente moral, en el que la transmisión cultural busca solamente la aceptación sin discusiones de un legado, tendiente a la conservación de las relaciones sociales instituidas. Así, por medio de distintas y articuladas producciones discursivas, en el campo pedagógico se fabrica qué y cómo enseñar y al mismo tiempo quiénes enseñan y quiénes aprenden en la escuela. La pedagogía clásica reordena las luchas políticas y sociales a través de marcos de referencia que buscan gobernar a sus sujetos (a los niños, pero no solamente ellos, también a los alumnos adolescentes y adultos y, a los docentes), logrando de ese modo una cierta regulación social. La noción de campo llama nuestra atención sobre la alquimia (Popkewitz. 2003) que se produce en él: lo que se amalgama en su interior excede la suma de las partes; sus prácticas adquieren una dinámica y una historicidad propias. La escuela transmite no sólo lo que el currículo prescribe como contenidos explícitos de acción o información, sino también disposiciones, conciencias y sensibilidades de y hacia el mundo que se 'inventa' en los contenidos escolares. Simultáneamente, estas prácticas discursivas conllevan efectos disciplinadores ya que los desempeños cotidianos definen la identidad de los sujetos, afectando sus percepciones, esperanzas y deseos. Socialización y poder se vinculan así en el trabajo cotidiano de enseñar y aprender mediante estructuras de pensamiento que, más que representaciones de objetos, son prácticas que construyen los objetos del mundo.

Sin embargo, estos procesos de reproducción cultural no están dados de una vez y para siempre: encuentran en su desarrollo ideas y prácticas que los transforman y modifican desde la intervención de sus actores y, es entonces que la escuela puede pensarse como un espacio de producción de nuevos significados y prácticas culturales. En tal sentido, es necesario comprender que "son determinados sujetos los que se apropian diferencialmente de las cosas, conocimientos, costumbres, usos, espacios, instituciones" (Rockwell-Ezpeleta, 1983:12).

Pensando que el trabajo docente es intelectual, en tanto se vincula con la selección y organización de contenidos; sostenemos que el maestro (el formador) no es un simple ejecutor de programas, sino un intelectual transformativo (Giroux, 1990): despliega condiciones materiales y simbólicas, produce y legitima intereses políticos, económicos y sociales a través de las estrategias de enseñanza que emplea en las aulas y, desde allí, su tarea se proyecta hacia todos los espacios sociales. Y si bien opera, básicamente, en centros de poder y control (las escuelas) en ellas se puede legitimar o cuestionar formas de la vida social y este proceso de producción/ reproducción de las condiciones sociales depende, en gran parte, de las definiciones de los docentes. Comprender el trabajo docente como intelectual ayuda a que se piensen críticamente contenido y forma, asumiendo un rol activo en la transmisión

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

cultural. La formación docente institucionalizada debiera desplegarse en la búsqueda del pleno desarrollo del potencial intelectual de los maestros.

Además, debería agregarse que, dado que una sociedad no puede concebirse sin un código común, un lenguaje compartido que articule la producción de reglas de juicio, instrumentos de medida y de comparación (Palamidessi, 2001), la trasmisión cultural en la escuela es transformadora cuando pasa a ser una actividad consciente, sistemática, programada y reflexiva que vincula esta necesidad de compartir significados culturales con el trabajo político de construcción de la igualdad. Este proyecto transformador para realizarse necesita contar con docentes capaces de decidir, informadamente, sobre los contenidos escolares y los modos en que se enseñan.

Creemos oportuno relacionar este apartado con la idea de subjetividad/intersubjetividad que sustentamos y su relación con el campo de la práctica (ya explicitada en otro punto de este documento). Al respecto, nos parece oportuno enfatizar la idea de subjetividad como un modo de hacer con lo real, con el mundo: una configuración de operaciones prácticas que se realizan, comparten, inventan, repiten (Corea, 2002), etc.

La subjetividad práctica permite ver la dimensión política de los procesos formativos y llama la atención sobre la acción de los sujetos sobre la construcción de la realidad. Así definida como modo de hacer, la subjetividad presupone un saber vinculado con la enunciación del conocimiento, con los significados culturales, su producción y su reproducción; en síntesis, con la posibilidad de ejercer poder sobre el contexto: la agencia de los sujetos sobre las estructuras. Estas estructuras institucionales, en contextos de incertidumbre, fragmentación y precariedad, no pueden suponerse a priori, sino que necesitan recrearse en cada encuentro intersubjetivo para hacer posible el lazo social. Y es justamente la decisión política del maestro, en el caso de la institución educativa (también la de formación docente institucionalizada) lo que permite la existencia de un tiempo subjetivante para pensar lo por-venir y anticiparse a ello, desde una toma de posición consciente y fundamentada.

7.2.10 **Atravesamiento Intersubjetivo y comunicación**

Entendemos lo educativo como un entramado en el que se juegan y dirimen las interacciones informadas por decisiones de carácter político, en tanto siempre se orientan hacia los otros; a partir de una representación de cómo debe ser el "nosotros", lo común, lo público.

Se considera la configuración de subjetividades, las acciones de los sujetos y el entramado intersubjetivo, pensando en la naturaleza misma de la actividad educativa; en tanto práctica social.

Lo que se denomina dimensión intersubjetiva del currículo se orienta a:

- La elucidación de la intención de las prácticas educativas, expresadas en políticas de Estado;
- El reconocimiento de las prácticas institucionales;
- La construcción e identificación de las definiciones y posicionamientos de sectores (como el docente);
- El análisis permanente y la búsqueda de nuevos horizontes en el desarrollo de las prácticas docentes.

F.S COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En dicha orientación, las esferas de acción de la actividad humana poseen una triple manifestación: como sujeto, subjetividad e interacción.

Por otro lado, entendemos la dimensión subjetiva, como la organizada en base a concepciones que definen los propósitos y acciones, a partir de las cuales se construye el sentido de intervención en el mundo. Desde esta perspectiva, la dimensión de sujeto puede pensarse más allá de la individualidad y reconocerse como sujeto, a lo que podemos denominar sujetos colectivos en tanto individualidades que confluyen en acciones e intenciones compartidas, siendo éstas percibidas por otros –sujetos- como una unidad diferente de las propias. Tal confluencia confiere unidad de comportamiento a diversos grupos, que los hace aparecer como subjetividad ante el nosotros.

De lo anterior, la subjetividad es entendida como construcción colectiva, como portadora de una identidad que configura verdaderas formas de ser y actuar, llegando a operar como estilos de relación, como visiones del mundo, como mentalidades. Los sujetos individuales hacen suya esta construcción colectiva y adoptan determinado estilo subjetivo. Ejemplo de ello lo constituyen las instituciones educativas cuando se reconoce en ellas ciertos estilos institucionales, ciertos modos peculiares de expresar el hecho educativo, de elaborar la idiosincrasia institucional. Circunstancias que al ser individualizadas en sujetos hacen borrosos los límites entre lo individual y lo colectivo.

El fenómeno del aprendizaje, valga como ejemplo, reviste características que aluden a la naturaleza individual y social del mismo; aunque pueda reconocerse en un sujeto peculiar, resulta innegable la necesidad de los otros para que éste se produzca. Es decir, tanto por la interacción necesaria en tanto mediación que acerca ciertos objetos a los sujetos, como por el origen cultural de esos mismos objetos. El sujeto reconocería el significado y el sentido de lo que se le ofrece socialmente, por haber sido elaborado por sujetos, o sea, que contiene en sí mismo significado. Todos los objetos de conocimiento que presenta la escuela ya sea que éstos refieran a fenómenos naturales, Leyes Matemáticas, o relatos históricos puesto que contienen un significado elaborado por sujetos y compartido –en términos comunicativos- por una determinada comunidad. Tales constructos son siempre socio-individuales en sus orígenes y aparecen para su aprendizaje de ese modo, o sea, como elaboración social para ser apropiada individualmente.

Cuando focalizamos en la dimensión subjetiva, es decir, en la que atribuye sentido y reconoce significados, así como elabora intenciones y delinea acciones ya estamos en cierto modo "acunando" la esfera práctica de la acción individual, que será proyectada nuevamente al espacio social, el de los otros. De allí lo político de la educación, en tanto alcanza a otros, en tanto proyección social de la subjetividad, en tanto regulación de lo colectivo y lo público.

Así entendidas, subjetividad e intersubjetividad, se encuentran imbricadas de modo que cuando se ahonda en una, no se puede menos que reconocer a la otra. Lo relacional define las categorías, por lo tanto, la dimensión subjetiva -propia de los sujetos- y la dimensión intersubjetiva - de las relaciones y mutua incidencia- son caras de una misma moneda. Reconocemos que todos los maestros trabajan con cierta intención en la escuela, adquiriendo ribetes y alcances que seguirán obrando en la interioridad de los niños, eventualmente bajo nuevas formas, transformando incluso las propias intenciones de origen. Ello es posible debido a que, la dimensión subjetiva actúa reconociendo los sentidos que llegan a su encuentro e incorporando nuevos sentidos, intenciones y acciones a lo que le es comunicado. En la recreación

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEV
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

interna de las experiencias de interacción social emergen las novedades; al menos una parte de dicha recreación puede escapar a la aceptación de un modelo externo o a la mera copia. Por ello lo que se denomina subjetividad, contiene elementos contradictorios en sí mismos, al coexistir en ella las atribuciones de sentido otorgadas por el propio sujeto y los sentidos emanados de los entornos sociales. De esta manera, la expresión de la subjetividad hacia el mundo, exteriorizada a través de acciones y pensamientos vehiculizados por el lenguaje, contienen una amalgama propia de la coexistencia contradictoria de elementos que pugnan en el interior de cada sujeto.

La tarea educativa puede tener como cometido contribuir al reconocimiento de dichas tensiones. La dimensión social de la educación se inscribe también en dicha tensión, sólo que a escala colectiva, donde las intenciones ya han asumido forma objetiva y han desencadenado hechos en el mundo, sobre los cuales los autores ya no pueden ejercer control alguno. Sólo en las tensiones y las luchas de poder entre los significados objetivados operan ciertas regulaciones. Las acciones protagonizadas en el mundo –en interacción con otros sujetos- adquieren un significado que trasciende ampliando o restringiendo el contenido original, al involucrar a "los otros". A partir de ese momento lo así objetivado se convierte en objeto de todos y, por lo mismo, conservado y/o cambiado por todos. Para nuevos sujetos lo así configurado adquiere el carácter de significados dados, reiniciando de este modo la interacción sujeto-sociedad, individualidad-colectividad.

La subjetividad, en términos formativos, resulta entonces la construcción de una identidad compartida, interiorizada por los sujetos, producto de consensos operados en el juego de tensiones intersubjetivas. Allí radica la potencialidad para transformarse y de adecuarse a nuevas acciones, nuevas prácticas y nuevas concepciones sobre el mundo. Queda claro hasta aquí que reservamos a la idea de sujeto, el lugar de la posibilidad de obrar transformaciones sobre la subjetividad y sobre el contexto social a partir de la definición consciente de su actuar. La toma de consciencia es, en este aspecto, lo que acerca las tres dimensiones, o sea, que el desarrollo de tal toma de consciencia tiende a acercar la dualidad entre el sujeto y el mundo a través de la mediación constituida por la subjetividad.

Educar, entonces, en el contexto de la formación, tiene también este cometido: articular la escisión sujeto-mundo a través de la orientación consciente de las acciones por parte de éste y de develar los sentidos que impregnan y hasta ocultan las distintas visiones del mundo que se dirimen en el espacio social.

Se reconoce la pertinencia de articular el campo de las prácticas como estructurante y como pivote de los otros campos, pero esta vez a partir del protagonismo de los sujetos individuales y colectivos, como generadores de prácticas. Todas las acciones humanas, aún aquellas que se hallan orientadas hacia el sí-mismo, se manifiestan en su doble naturaleza: material y simbólica. Toda práctica se expresa como una unidad que contiene esta doble naturaleza. El aspecto simbólico contiene significados, es decir, que los hechos, los pensamientos, las acciones significan algo. Pero significan algo para los sujetos y, estos significados son a su vez comunicables, por lo que pueden ser dichos y comprendidos en sus sentidos.

Las prácticas lingüísticas (comunicacionales) no son más que un caso de las prácticas humanas, de modo tal, que se habilita la apertura de otra categoría importante en lo educativo: lo comunicacional. Lo comunicacional, entendiéndolo como más profundo y abarcativo por su complejidad y por aparecernos menos restrictivo que la referencia a "comunicación".

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Desde el marco epistemológico y político que hemos adoptado y, siguiendo a Cullen, "uno no se comunica porque sabe expresarse o está bien informado, sino porque está socializado..." Así la educación humana es comunicación en cuanto acontece, la complejidad de los signos y símbolos que contextualizan a los humanos. Lo comunicacional, entonces, desborda lo lingüístico para conformar la esfera de lo cultural y la marca distintiva de la hominización. Así entendida "sin educación la comunicación es ciega...sin comunicación la educación es vacía".

7.3 **Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Intercultural y Ambiental**

7.3.1 **Los Derechos Humanos**

La formación docente en Derechos Humanos parte de premisas que pueden resumirse así:

- Todos los hombres nacen iguales en dignidad y derechos.
- Debe transformarse la estructura de la sociedad para asegurar a cada uno de sus miembros, el goce pleno de sus derechos inherentes a su condición de persona.
- El educador es agente de cambio necesario en el proceso hacia aquella meta ideal.

7.3.2 **Participación**

La participación se nutre de debates de ideas y confrontación de opiniones; debe ser consultiva y desembocar en decisiones.

La participación debe permitir y estimular la expresión de los sentimientos, vivencias, deseos, temores, contradicciones. También proyectos.

Sin embargo, no se trata de un método para la enseñanza/aprendizaje de contenidos, como sí ocurre en otras asignaturas. Tampoco se limita a ser una forma de abordar la construcción y puesta en común de saberes específicos, como sería la exploración del contorno social. Son en cambio atravesamientos de reflexión obligada, tanto en las materias del campo general, como en las de la práctica y en el de las específicas.

En el espacio diseñado para la formación en Derechos Humanos, la participación es el marco metodológico para el desarrollo de acciones. Es el motor del hacer.

El Instituto de Formación Docente convocará a los estudiantes a participar en la planificación, condición, ejecución y evaluación de acciones concretas para defensa y promoción de los Derechos Humanos y deberá crear las condiciones para que dichas acciones tengan eficacia y continuidad institucional, requisitos indispensables para una experiencia pedagógica positiva.

7.3.3 **Integralidad**

La formación en Derechos Humanos debe encararse en todo momento y lugar, a través de todas las asignaturas del currículo y de todas las experiencias educativas.

La formación en Derechos Humanos involucra, como un todo, a los diversos niveles existenciales del educando: intelecto, sensibilidad, afectos, valores, acciones.

7.3.4 **Espíritu crítico**

La formación en Derechos Humanos es inseparable del desarrollo de la conciencia crítica y del ejercicio de una autocrítica responsable.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Se las estimulará a través de la observación de la realidad social, partiendo del entorno más próximo y de las propias experiencias.

La actitud crítica permitirá a los estudiantes adquirir la capacidad de descubrir y analizar, sin mediación alguna, las violaciones de los Derechos Humanos; de desarticular los mecanismos –propios y ajenos-, tendientes a naturalizar dichas violaciones; de proponer alternativas que contribuyan a la defensa y promoción de los Derechos Humanos.

7.3.5 **El diálogo**

El instrumento privilegiado para la aplicación de los principios metodológicos descriptos, será el diálogo.

No diálogo como envase, o como molde para entregar un contenido. Diálogo como fuente de conocimientos; como generador de nuevas actitudes; como articulador de relaciones interpersonales, a las que habrá que sanear, aún a riesgo de poner en crisis los roles institucionales clásicos.

Este diálogo fundacional va a contribuir al desarrollo de vínculos de afecto y respeto genuinos entre educadores y educandos y, en el interior de ambos grupos. Este vínculo es indispensable para acompañar una formación que se construya a través de la acción –de acciones preñadas de tensiones y dificultades- y no meramente a través de la adquisición de conocimientos.

Si se logran crear las condiciones necesarias, para que un diálogo de tal calidad imprima su sello sobre el sistema de transmisión de saberes y de relaciones interpersonales en el seno de los Institutos de Formación, el futuro educador internalizará el mecanismo y podrá volcarlos en su ámbito profesional al encarar la formación en Derechos Humanos de sus educandos.

Crear condiciones que faciliten la formación en Derechos Humanos no es tarea exclusiva del docente a cargo del área, porque es un compromiso de todo el cuerpo directivo y docente, como corolario de su aceptación de las premisas básicas que conforman el marco conceptual de dicha formación.

7.3.6 **Sobre la perspectiva de género**

Mi apuesta es que las transformaciones que traen estos campos sobrepasan el terreno de los géneros y de la sexualidad y pueden llevarnos a pensar, de un modo renovado, la cultura, las instituciones, el poder, las formas de aprender y de estar en el mundo. Guacira Lopes Louro (2004).

A partir de la década del '70, desde sectores académicos se generaron investigaciones, estudios y producciones que han puesto en circulación nuevas perspectivas críticas. Entre ellas, derechos humanos, perspectiva de género, estudios sobre nuevas masculinidades y diversidad sexual. Estos estudios ligados al accionar del amplio y diverso movimiento de mujeres, han logrado instalar en las agendas públicas nuevas perspectivas y demandas de ciudadanía plasmadas en marcos jurídicos internacionales, nacionales y provinciales.[103]

[103] Algunos de estos importantes instrumentos son la Convención por la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW); Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer: Convención de Belem do Pará; Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable Nº 25.673; la Ley Nacional de Educación Sexual Integral Nº 26150; la Ley Provincial Ley Nº 2222 de Promoción y Garantía de la Salud Sexual y Reproductiva de Mujeres y Hombres, con sus modificatorias; la Ley Provincial Nº 2302 de Protección Integral de Niñez

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALÉF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

El punto de vista de género, en tanto perspectiva crítica, va más allá de la diferenciación puramente subjetiva, al enmarcar a los sexos en el campo del poder y su utilidad, radica en que permite estudiar para modificar las relaciones y vínculos jerárquicos/asimétricos entre los sexos; "pensar desde el enfoque de género es intentar descubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad. O sea, criticar el sexismo, que utiliza al sexo como criterio de atribución de capacidades, valorizaciones y significados creados en la vida social, ordenando a la realidad –fuera de los temas que tienen que ver con la reproducción biológica de la humanidad- con los cajones esto es femenino y eso es masculino" (Murray, 1992 citado por Morgade, 2001:11).

Destaquemos que cada momento histórico, cada contexto cultural define e instituye, las formas que considera adecuadas y legítimas para la masculinidad y la feminidad; atribuye a esas categorías significados y valores distintos; construye para cada una de ellas expectativas y trayectorias permitidas y prohibidas; clasifica, regula, aprueba o desaprueba prácticas e identidades sexuales. Así, las personas se producen culturalmente, de distintas maneras, en un proceso pleno de posibilidades y de inestabilidades.

Las cuestiones de género no son "un tema a agregar como si se tratara de un capítulo más en la historia de la cultura, sino que las relaciones de desigualdad entre los géneros tienen sus efectos de producción y reproducción en la discriminación, adquiriendo expresiones concretas en todos los ámbitos de la cultura: el trabajo, la familia, la política, las organizaciones, el arte, las empresas, la salud, la ciencia, la sexualidad, la historia. La mirada de género no está supeditada a que la adopten las mujeres, ni está dirigida exclusivamente a ellas. Tratándose de una cuestión de concepción del mundo y de la vida, lo único definitorio es la comprensión de la problemática que abarca y su compromiso vital" (Gamba, 2007:120).

Los estudios críticos sobre educación aportaron categorías insoslayables al estudio de la desigualdad social y el irrespeto cultural. Además, las diferentes expresiones del feminismo irrumpieron en el escenario académico educativo para denunciar, sistemáticamente, las dimensiones olvidadas, escasamente desarrolladas o abiertamente despreciadas en los estudios críticos de la educación, generando nuevas categorías interpretativas que multiplican los interrogantes y las miradas posibles, realizando indiscutibles aportes a un pensamiento pedagógico un tanto exhausto.

En los primeros momentos de la escasa investigación educativa feminista, resultó relevante denunciar las dificultades en el acceso a la educación formal y, en los países de América Latina, a la alfabetización básica. Sin embargo, si bien la cuestión del acceso a la educación formal aún aun hoy está lejos de ser saldada - tanto en cuestiones de alfabetización como en algunos espacios educativos de fuerte inscripción tecnológica - la investigación se volcó rápidamente hacia la "caja negra"[104] de los procesos cotidianos escolares.

Así, los resultados fueron consistentes en mostrar la persistencia de significaciones estereotipadas tanto en el "curriculum formal" prescripto por la

---

y Adolescencia; la Ley Provincial la Protección y asistencia contra los actos de violencia familiar Nº 2212 y su modificatoria mediante la Ley 2360 que obliga al CPE a incorporar estas temáticas en la currícula de formación docente.

[104] Deseamos explicitar que, si bien mantenemos la frase "cajas negras" por ser la empleada en el contexto al cual hacemos referencia, es necesaria su problematización dado que la misma contiene cierto sesgo racista que de ningún modo compartimos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELAES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

administración educativa, como en el llamado "curriculum oculto" constituido por las expectativas de rendimiento y comportamiento hacia mujeres y varones y, en las omisiones sistemáticas de temas relevantes para la vida personal o profesional de las mujeres: el llamado "curriculum omitido" que, centralmente, silencia cuestiones vinculadas con la sexualidad, la violencia o la precarización laboral[105]. Se indagó profusamente entonces la baja presencia de mujeres en las imágenes de los libros de texto (mayoritariamente representadas, cuando lo estaban, en rol de madres o maestras); la invisibilización de la presencia femenina en la construcción de las sociedades en los contenidos de materias como Historia o Formación Cívica; las expectativas diferenciales de rendimiento y de comportamiento hacia niñas y niños; el lenguaje utilizado y los modos de participación dentro del aula; la ausencia de programas vinculados con temas de sexualidad y muchas otras dimensiones curriculares, que abonaron la hipótesis de que la escuela no solamente contribuía a la perpetuación de las desigualdades de clase (investigada largamente en el marco de las teorías de la reproducción) sino también, de las desigualdades entre mujeres y varones, a la vez que proveía elementos irremplazables en la conquista de la autonomía y las posibilidades de transformación.

Es así cómo hoy se encuentra ante una gran variedad de herramientas teóricas que permiten profundizar el conocimiento y la interpretación de los modos, en que la experiencia escolar puede vivirse como un espacio de construcción de autonomía o subordinación, según el contexto y la situación de la que se trate.

Desde estas consideraciones, resulta un desafío retomar, para esta propuesta curricular, los aportes que aluden a que "la escuela fue desde sus orígenes un campo instituidor de las diferencias. La institución escolar no sólo separó y distinguió a los que podían o no tener acceso a ella, sino que construyó importantes divisiones hacia dentro de sus propios muros. A través de múltiples mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, la escuela heredada de la moderna sociedad occidental comenzó a separar a los adultos, a los católicos de los protestantes, a los ricos de los pobres y, también, a los niños de las niñas" (Guacira Lopes Louro, en Gentile, 2000:87).

Estos procesos diferenciadores están presentes, de manera explícita o disfrazada, en las políticas educativas, en las teorías pedagógicas, en los reglamentos y lineamientos curriculares, también en las cotidianeidades de las instituciones educativas y, por lo general, pasan inadvertidas. La educación escolar está comprometida con la transmisión de modelos que contribuyen a formar sujetos de género y de preferencia sexual.

Reflexionar en la relación entre escuela, géneros y sexualidades, implica hacer más democrática la escuela, para que tenga más sentido para la vida de quienes asisten a ella; y para darle cabida, orientación y cuidado a una parte significativa de la experiencia humana. Se trata de cuestiones indiscutiblemente públicas y profundamente políticas que la escuela, como institución estatal no puede desatender.

[105] Esta fructífera distinción entre curriculum explícito, oculto y omitido estructura el trabajo del Wellesley College for Research on Women, How schools shortchange girls (Cómo las escuelas estafan a las chicas), publicado en 1992 y elaborado sobre la base del análisis de alrededor de 1300 informes y publicaciones sobre la experiencia escolar de las niñas y jóvenes.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

DANIEL EDUARDO PAVILANIS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

7.3.7 **Acerca de la perspectiva intercultural**

"La escuela primaria constituye un campo privilegiado para promover inclusiones y exclusiones y también para legitimar representaciones de encuentro o desencuentro entre un 'nosotros' monocultural y un 'ellos' que ocupa el lugar de la diferencia"

Raúl Díaz

La interculturalidad es una perspectiva educacional crítica para la escolarización de toda la población. Se sustenta en el derecho de todos a mostrar, poseer e intercambiar los conocimientos, experiencias y modos de ver y vivir en el mundo. Implica la crítica del etnocentrismo y el racismo nacionalista que se impone bajo el curriculum explícito, oculto u omitido. Conlleva dar cabida en la escuela a los conflictos que derivan del sexismo, el patriotismo chauvinista, el adultocentrismo y la infantilización de los niños que son considerados como salvajes, a los que hay que civilizar. En síntesis, no es una suma de contenidos, sino una reestructuración de las relaciones al interior de la escuela y afuera de ella para el conjunto de la sociedad.

Se trata de una perspectiva educacional que incluye a los pueblos originarios no como partícipes secundarios, sino como otro pueblo nación que proyecta el futuro junto al resto de la sociedad argentina bajo nuevos modos de relación: relaciones de tipo intercultural aún casi inexistentes.

La escuela es una institución que con todas sus contradicciones debe ser considerada como productora de significados acerca del mundo y de la sociedad. En particular, la escuela pública argentina y, específicamente la neuquina, se ha constituido bajo los mandatos de igualación homogeneizante y monocultural como el resto de los estados nacionales de América Latina. La formación docente desarrollada bajo estas concepciones resulta incompetente frente a las culturas originarias y es funcional a la colonización pedagógica.

Decían los maestros en las conclusiones de los encuentros de maestros rurales y del Pueblo Mapuche: "muchos años nos llevó a los maestros comprender que estamos frente a otro pueblo y no frente a una comunidad. Muchos años nos llevó comprender que el reconocimiento a su existencia como pueblo deviene del derecho y no de la buena voluntad personal. Muchos años nos llevó asumir que no existe interculturalidad posible si no existen dos en una relación simétrica dialogando". Reconocer implica construir nuevas relaciones, revisando mandatos políticos fundacionales, que aún hoy sostienen las prácticas educativas. Para ello se cuenta con los aportes de las pedagogías críticas y de la diferencia, basadas en la propuesta de crear lenguajes que cuestionan las narrativas basadas en versiones blancas, patriarcales, clasistas, racistas, heterosexuales del mundo, como una forma de hacer más político lo pedagógico, interpelando las posiciones que proponen una falsa igualdad. La escuela y los procesos de escolarización son concebidos así, como un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas: qué se dice, quién lo dice, cómo lo dice, para quiénes lo dice, contra quiénes lo dice, son preguntas que al responderse articulan y producen un discurso concreto entretejido sobre la base de exclusiones, es decir de relaciones de saber-poder.

Educarse en la interculturalidad es formarse en y para la diversidad. La valoración de lo diverso es un principio fundamental para toda la sociedad que se respeta a si misma, valorando otros modos de vida y otras cosmovisiones culturales, lo diverso sólo puede apreciarse a partir del fortalecimiento de la propia identidad, en

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PATTARINI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

una interrelación crítica, selectiva y dinámica. La formación en educación intercultural es una necesidad impostergable.

Por ello se hace necesario redefinir y resignificar el concepto de interculturalidad entendiéndola como una relación igualitaria entre culturas diferentes, entre pueblos diferentes que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad.

7.3.8 **La perspectiva ambiental en la formación docente**

La Educación Ambiental (EA), como campo formal, tiene ya una historia de más de 35 años. Podemos considerar como punto de partida a los primeros años de la década del '70, con la Conferencia de Estocolmo (1972) como hito fundante de la conciencia a nivel mundial sobre la degradación del medio ambiente, el agotamiento de los recursos y, en particular, sobre la importancia de la EA como un medio privilegiado para revertir el deterioro ambiental.

Desde entonces, han aparecido (y hoy coexisten) distintas posturas y miradas alrededor de lo ambiental. Se juegan distintas concepciones sobre el origen de los problemas ambientales y éstas se expresan y materializan, por ejemplo, en qué significados se da a expresiones como "desarrollo sostenible" o "sustentabilidad" y quiénes las utilizan y para qué. También se materializan en silenciamientos impuestos desde los centros de poder, como fue el caso de la noción de *ecodesarrollo* propuesto por Ignacy Sachs y vetado por la diplomacia norteamericana (Naredo, 1997).

Si hay disputa ideológica alrededor de conceptos relacionados con el ambiente y la educación ambiental y, si esa disputa hoy es ignorada por la mayoría de las personas, no parece que la escuela (y, en consecuencia, la formación docente) debiera dejar de lado estas cuestiones.

A partir de esos años y hasta el presente, se han enunciado y desarrollado diversas propuestas en EA que, en conjunto, configuran un campo heterogéneo (y contradictorio) y en construcción permanente. La heterogeneidad se presenta tanto desde el punto de vista de la conceptualización acerca de qué son las problemáticas ambientales y cuáles son sus causas y posibles vías de solución, como acerca de qué papel (y a través de qué propuestas pedagógicas) puede jugar la EA en la resolución de esos problemas.

Como vemos, el discurso ambiental está atravesado por cuestiones que, lejos de una supuesta objetividad científica, responden a una cierta toma de posición en la que intervienen componentes científicos, políticos, éticos. Es decir, están inscriptos en una cierta cosmovisión (Gallopin, 2004).

Según Edgar González Gaudiano, "la historia oficial de la EA, construida a partir de las declaraciones de reuniones cumbre, responde a una historia sin sujetos y sin fisuras." (González Gaudiano, 1999). Es decir, una EA ahistórica, isomórfica, que no incorpora en su análisis las asimetrías Norte-Sur, ni las diferencias socioeconómicas al interior de los propios países. En contraposición, en Latinoamérica la aparición tardía de la EA condujo a una construcción forjada "más por el conjunto de complejos y contradictorios procesos y concepciones nacionales y regionales, que por los acuerdos adoptados en las reuniones 'cumbre' (summits) sobre este tema" (González Gaudiano, 1999) De este modo, la EA en América Latina adquirió características propias, configurando un conjunto heterogéneo de prácticas según los contextos en los que ellas se desarrollaron.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYUALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En síntesis, el campo de la EA es un campo en construcción, heterogéneo, contradictorio y donde se juegan, en definitiva, cuestiones de poder. Existe un discurso "oficial" que intenta incorporar una EA lavada de toda perspectiva crítica, impregnada de la visión que tienen los países centrales sobre la crisis ambiental, es decir, una crisis eminentemente ecológica, que amenaza el sostenimiento de la calidad de vida del habitante del mundo desarrollado, en un futuro más o menos cercano.

Aquí sostenemos otra concepción y hacemos nuestras palabras del *Manifiesto por la Vida por una ética para la Sustentabilidad*:

"La crisis ambiental es una crisis de civilización. Es la crisis de un modelo económico, tecnológico y cultural que ha depredado a la naturaleza y negado a las culturas alternas. El modelo civilizatorio dominante degrada el ambiente, subvalora la diversidad cultural y desconoce al Otro (al indígena, al pobre, a la mujer, al negro, al Sur) mientras privilegia un modo de producción y un estilo de vida insustentables que se han vuelto hegemónicos en el proceso de globalización (...) No es una crisis ecológica, sino social. Es el resultado de una visión mecanicista del mundo que, ignorando los límites biofísicos de la naturaleza y los estilos de vida de las diferentes culturas, está acelerando el calentamiento global del planeta. Este es un hecho antrópico y no natural. La crisis ambiental es una crisis moral de instituciones políticas, de aparatos jurídicos de dominación, de relaciones sociales injustas y de una racionalidad instrumental en conflicto con la trama de la vida." (AA.VV., 2002)

La pobreza, la imposibilidad material de desarrollar sus culturas, en el caso de los Pueblos Originarios, la apropiación y explotación de los recursos por parte de grupos reducidos, el avance de monocultivos sobre ecosistemas nativos, la reciente y creciente amenaza de los agrocombustibles, la minería a cielo abierto, la apropiación de lo público por parte de privados, todo esto configura el mapa ambiental de nuestra región.

A partir de la comprensión de la crisis ambiental en la que estamos inmersos, en tanto habitantes de un espacio físico, social y cultural, el concepto de ambiente ha cobrado un sentido mucho más amplio, que supera una visión reduccionista y antropocéntrica. Ésta última lo concibe como el espacio natural que rodea al hombre y al que hay que cuidar porque nos sostiene como especie y se asimila, finalmente, al concepto de ecosistema. Hoy las preocupaciones ambientales han vinculado por fin el deterioro, no sólo con los aspectos naturales, sino también con la dimensión social del proceso.

Como se ve, conceptualizar las problemáticas ambientales desde la noción de crisis, nos lleva mucho más allá que considerar que sólo se trataría de "emprolijar" algunos aspectos de nuestro comportamiento para con el ambiente o contener algunos excesos.

Desde lo educativo, entonces, se sustenta una noción de EA como un campo problematizador, como una práctica social que atraviesa transversalmente al currículo, lo interpela y, en definitiva, participa en su construcción desde una perspectiva crítica. "La dimensión ambiental no debe ser vista como un añadido más a la estructura del currículo" sino que "implica cuestionar críticamente el ejercicio de poder existente, el estilo de desarrollo que impulsa y las formas de control social y cultural" (González Gaudiano, 1997) Es decir, la incorporación de la dimensión ambiental a la estructura curricular debe concebirse como un cambio cualitativo, debiéndose considerar como primordial, analizar *qué hace el currículo* para evitar que

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLIDAKIS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

la dimensión ambiental se exprese. "Esto es, la dimensión ambiental puede coadyuvar a la formación de un currículo y de una escuela, más histórica, más política, más teórica y más crítica" (González Gaudiano, 1997).

El uso de la *sensibilización y concientización*, tan enunciadas y reclamadas, suele no profundizar en la lectura política conflictiva del mundo social, en la medida que se toma al ambiente como el mundo físico (Caride, 2001). En este caso se trata de cambiar conductas individuales, modificar hábitos, se considera al ambiente fuera de los juicios de valor que lo atraviesan y de los intereses humanos que se ponen en juego. Se trata, entonces, de comprender las relaciones entre el sistema socioeconómico y los problemas ambientales y para eso se torna indispensable recurrir al concepto de *conflicto,* que permite vincular los intereses en torno a los problemas ambientales.

Asimismo, la cuestión de la *responsabilidad* en la génesis y resolución de los problemas ambientales, presente en algunos discursos y en muchas propuestas educativas, aparece atomizada y repartida de la misma manera entre *todos* los ciudadanos por igual, diluyendo así la responsabilidad de los grupos dirigentes, gestores y técnicos y, a la vez, genera la idea de que *nadie* es responsable en concreto. Se refuerza la idea de que la intervención tecnológica es neutra y anónima.

Un enfoque que tiende a diluir la responsabilidad, también lo hace con el *sentido político* de la educación ambiental. La responsabilidad centrada en lo privado y en la esfera personal, trata de compatibilizar desarrollo económico y conservación sin que ello suponga el cambio de estructuras del sistema.

En contraposición, aquí estamos proponiendo una educación ambiental que:

- conciba al ambiente en su multidimensionalidad.
- incorpore lo histórico y lo cultural así como también las nociones de *crisis, complejidad* y *conflicto* para la comprensión de las problemáticas ambientales (Leff, 1998).
- sin negar las contribuciones del conocimiento científico y la tecnología, rescate otros saberes (por ejemplo, de los Pueblos Originarios) que han demostrado poseer una profunda racionalidad ambiental.

En definitiva y como señala El Manifiesto por la Vida, "(...) una pedagogía basada en el diálogo de saberes y orientada hacia la construcción de una racionalidad ambiental. Esta pedagogía incorpora una visión holística del mundo y un pensamiento de la complejidad. (...) se abre hacia lo infinito del mundo de lo posible y a la creación de "lo que aún no es". Es la educación para la construcción de un futuro sustentable, equitativo, justo y diverso. Es una educación para la participación, la autodeterminación y la transformación; una educación que permita recuperar el valor de lo sencillo en la complejidad; de lo local ante lo global; de lo diverso ante lo único; de lo singular ante lo universal" (AA.VV., 2002).

7.4 **Los campos que conforman el diseño**

La mención de "*campo*" refiere a una elección que configura una perspectiva política, moral y estética del mundo. Lo entendemos desde la lógica relacional, *"Pensar en términos relacionales o de relaciones"* (Bourdieu-Wacquant, 2005). Esta perspectiva colabora en varios sentidos en la tarea de "diseñar" nuestro currículo, puesto que su interpretación enriquece diferentes dimensiones del proceso de estructuración del mismo.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Siguiendo a Bourdieu, la metáfora inicial de que un *campo* se puede comparar a un *espacio de juego* -dado que el estado de las relaciones de fuerza entre los *jugadores* operan como definitorias de su propia estructura - explica las vinculaciones entre los diferentes actores y agentes sociales puestos a "jugar" la constitución de la propia Mesa Curricular.

Las discusiones, debates, contraposiciones adquieren dimensión y sentido inigualables en los diversos contextos en que son actuadas. Los mismos textos del diseño producido, adquieren otros matices o colores, dependiendo de los lectores más o menos implicados en su escritura y/o crítica posterior. Lo que, a la vez, los enriquece con visiones diversas y diferentes. Mantener el tono con que cada párrafo ha sido escrito es un esfuerzo, que se compara a aquél otro, que significará poner en acto tales sentidos en la tarea cotidiana de formar a los futuros docentes.

7.4.1 **La relación entre los Campos**

El conocer es una práctica social, cuyo origen debería buscarse en la necesidad de abordar problemas -mediatos o inmediatos-, que los seres humanos enfrentamos cotidianamente. Este movimiento, con relación a los campos de la Formación Docente, intenta superar algunas visiones reduccionistas que han ubicado a la práctica en vínculos de oposición, de dependencia o de autonomía con respecto a la teoría. Además, como la especificidad del trabajo intelectual docente se define en torno al conocimiento, creemos necesario promover la conciencia de la unidad del proceso de construcción del conocimiento, desde su concepción hasta su recreación en el aula. Se trata de revisar sistemáticamente las propuestas educativas que pretenden disociar la producción, distribución y justificación del conocimiento, poniendo la autoridad del saber en "otros" que no es el maestro, asignando a éste el lugar de "ejecutor" o "divulgador".

Fundado en lo anterior, creemos imperativo que la formación inicial institucionalizada permita elaborar un modo personal de intervención a partir de la reflexión permanente sobre el contexto y así entender uno de los postulados didácticos desde los cuales se pensó este diseño: contenido y forma son indisociables en la elaboración de la propuesta pedagógica. Esta afirmación posibilita dos particularizaciones íntimamente vinculadas:

- La primera referida al modo en que se organiza el currículo, puesto que define la posibilidad de acercarnos a los propósitos propuestos para la formación. El desafío es posibilitar 'hacer uso' del conocimiento, tanto es sus formas, como en su constitución y construcción. En este sentido, el abordaje de temas o problemas construidos, a partir de situaciones de realidad educativa y escolar, deberían ser analizados desde los marcos conceptuales de una disciplina o de manera multidisciplinaria, según se requiera. Se procura romper la inercia de las asignaturas, posibilitando un trabajo cualitativamente distinto a través de la construcción de formas de organización de los contenidos, que tiendan a superar la fragmentación y a facilitar la comprensión e interpretación de los problemas de la práctica, desde los cuerpos teóricos vinculados a los mismos.
- La segunda manera de entender la estrecha vinculación e interdependencia entre contenido y metodología, es la que refiere a los modos de presentar, enlazar y evaluar las producciones académicas, tanto de los estudiantes como de los docentes que trabajan en las aulas de la formación. De esta forma, las actividades vinculadas a la Investigación, la Extensión y la Formación continua de docentes graduados, presentes en las instituciones formadoras, son experiencias

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

formativas, cuyo tenor conceptual y práctico hace al contenido formativo tanto como las opciones en que son presentadas y construidas.

Por los argumentos expuestos precedentemente, los Campos en la Formación Docente no sólo representan una forma integrada y coherente de abordar el conocimiento, sino que se articulan en una relación que los define. En otras palabras, lo relacional es constitutivo de su conformación y estructuración íntima ya que los tres componen un espacio de juego más amplio. En ese sentido, sostenemos que, el Campo de las Prácticas, es el eje articulador de ambos por separado, del Campo de la Formación General y también del Campo de la Formación Específica y de ambos entre sí.

Esta imagen, lejos de ser entendida como una imagen que anula las singularidades o impide la emergencia de las lógicas y conceptualizaciones propias, actúa aportando a las *formas, contenidos y sentidos* necesarios para el desarrollo de los campos curriculares de la Formación General y de la Formación Específica.

Si bien el Campo de los Fundamentos aparece como aquel densamente teórico, los aportes provenientes de los campos de las Didácticas Específicas y de las Prácticas no lo son menos, porque se insiste en la sincronía como base para la espiral dialéctica.

El propio diseño presenta espacios articuladores (ej: en cada año en el mapa curricular del campo de los Fundamentos, aparece un taller inicial y otro de cierre, donde se articulan aportes de todos los campos y al mismo tiempo cada taller de apertura se elabora sobre el cierre del año anterior y el taller de cierre opera como tal pero también como apertura al próximo año) y, en ellos, el dispositivo analítico opera sobre casos, problemas, etc., sin esperar a la ubicación en espacios residuales con la confianza de que el estudiante arme por sí solo relaciones al enfrentar la práctica.

En síntesis, el diseño todo se constituye en una propuesta relacional de todos los espacios curriculares. El campo de las prácticas opera como eje central del diseño: los otros dos campos permiten con sus aportes desentrañar en qué supuestos descansan las mismas, proponer nuevas perspectivas, entendimientos y significados, para luego dar lugar a la elaboración de alternativas para su puesta en acto, para generar prácticas alternativas a las vigentes. A su vez, como se plantea en el apartado del campo de las prácticas, éstas aportan no solo acciones para ser analizadas, sino que también poseen su propia carga de contenidos. No se trata suponer que el campo de las prácticas no posee su propia carga teórica ni ignorar que los aspectos teóricos generan prácticas también: la espiral dialéctica ya aludida se organiza a través de todo el currículo.

Los Espacios de Definición Institucional (EDI) permiten a cada Instituto ubicar en ellos cuestiones de interés para la realidad escolar específica de cada uno de ellos, del mismo modo, el diseño tendrá la necesaria movilidad intrínseca como para permitir sus ajustes y adaptaciones a cada realidad local y sus posibilidades. La existencia de un diseño unificado no supone la ignorancia de las heterogeneidades locales.

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

FS COPIA

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

CARGA HORARIA POR CAMPO DE LA FORMACIÓN Y PORCENTAJES

El Mapa Curricular y su dinámica

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO	
Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos 4 hs	Enfoque Sociocultural de la Educación 6 hs	Aprendizaje 4 hs	Instituciones Educativas 6 hs	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas 4 hs	Derechos Humanos Educación Sexual Integral y Relaciones de Género 2 hs	Historia Socio Política Latinoamericana y Argentina 4 hs	Espacio de Definición Institucional 3 hs
Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina 6 hs	Conocimiento 6 hs	Matemática en la Educación Inicial 6 hs	Ciencias Naturales en la Educación Inicial 6 hs		Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias Matemáticas y Lingüísticas 3 hs.	Derechos Humanos: Educación Intercultural 2 hs	Espacio de Definición Institucional 3 hs
Espacio de Definición Institucional I 2 hs		Espacio de Definición Institucional II 2 hs			Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias Musical, Visual, Vocal y Títeres. 3 hs.	Filosofía de la Educación 3 hs	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes 3 hs
Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares 4 hs		Artes Visuales en la Educación Inicial 6 hs	Ciencias Sociales en la Educación Inicial 6 hs		Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias en Lenguaje Teatral, Expresión Corporal y Educación Física. 3 hs	Derechos Humanos: Infancias, Familias y Escuelas 3 hs	

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Espacio de Experimentación Estético Expresiva 3 hs	Expresión Corporal en la Educación Inicial 6 hs	Música en la Educación Inicial 6 hs	Educación Física en la Educación Inicial 6 hs	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias de Exploración e Indagación del Ambiente Social y Natural 3 hs	Ateneo de Ciencias Sociales y Naturales 3 hs.
Didáctica General 3 hs	Didáctica en la Educación Inicial I 3 hs		Literatura Infantil en la Educación Inicial 2 hs	Nuevas Tecnologías en la Educación Inicial 2 hs.	Ateneo de Educación Musical y Artes Visuales 3 hs
Lectura, Escritura y Oralidad 3 hs	Sujeto de la Educación Inicial I 3 hs		Lengua Oral y Alfabetización en la Educación Inicial 6 hs		Ateneo de Matemática, Lengua y Literatura 3 hs
Práctica I: Las Prácticas Educativas en diversos contextos culturales, sociales e institucionales 6 hs	Práctica II la Práctica Docente: de la Institución Jardín a la Sala 6 hs		Didáctica en la Educación Inicial II 3 hs		Ateneo de Expresión Corporal y Educación Física 3 hs
			Sujeto de la Educación Inicial II 3 hs		Residencia II el Jardín de Infantes hacia la Construcción de Prácticas Transformadoras 6 hs
			Residencia I Jardín Maternal. Herramientas para la lectura institucional y de la sala 6 hs		

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

GRILLA POR CAMPO FORMATIVO

Campo de la Formación General

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1º	Didáctica General	3	Anual	96	64
1º	Lectura, Escritura y Oralidad	3	Anual	96	64
1º	Espacio de Experimentación Estético Expresiva	6	Anual	192	128
1º	Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos	4	Cuatrimestral	64	43
1º	Enfoque Sociocultural de la Educación	6	Cuatrimestral	96	64
1º	Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina	6	Cuatrimestral	96	64
1º	Conocimiento	6	Cuatrimestral	96	64
2º	Aprendizaje	4	Cuatrimestral	64	43
2º	Instituciones Educativas	6	Cuatrimestral	96	64
2º	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas	4	Cuatrimestral	64	43
3º	Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género	2	Cuatrimestral	32	21
3º	Nuevas Tecnologías Educativas en la Educación Inicial	2	Cuatrimestral	32	21
4º	Derechos Humanos: Educación en la Interculturalidad	2	Cuatrimestral	32	21
4º	Filosofía de la Educación	3	Cuatrimestral	48	32
4º	Historia Sociopolítica Latinoamericana y Argentina	4	Cuatrimestral	64	43
4º	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes	3	Cuatrimestral	48	32
Diesiseis (16) unidades curriculares				**1216**	**811**

Campo de la Formación Práctica Docente

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1º	Práctica I	6	Anual	192	128
2º	Práctica II	6	Anual	192	128
3º	Residencia I	6	Anual	192	128
4º	Residencia II	6	Anual	192	128
Cuatro (4) unidades curriculares				**768**	**512**

Campo de la Formación Específica

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1º	Análisis de las Experiencias en las Disciplinas Escolares	4	Anual	128	85

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

2º	Sujeto de la Educación Inicial I	3	Anual	96	64
2º	Didáctica en la Educación Inicial I	3	Anual	96	64
2º	Espacio de Definición Institucional II	2	Cuatrimestral	32	21
2º	Matemática en la Educación Inicial I	6	Cuatrimestral	96	64
2º	Artes Visuales en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
2º	Expresión Corporal en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
2º	Ciencias Naturales en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
2º	Ciencias Sociales en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
2º	Música en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
3º	Didáctica en la Educación Inicial II	3	Anual	96	64
3º	Sujeto en la Educación Inicial II	3	Anual	96	64
3º	Literatura Infantil en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
3º	Lengua Oral y Alfabetización en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
3º	Educación Física en la Educación Inicial	6	Cuatrimestral	96	64
3º	Juegos en el Nivel Inicial	3	Cuatrimestral	48	32
3º	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias Matemáticas y Lingüísticas.	3	Cuatrimestral	48	32
3º	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias Musical, Visual, Vocal y Títeres.	3	Cuatrimestral	48	32
3º	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias en Lenguaje Teatral, Expresión Corporal y Educación Física.	3	Cuatrimestral	48	32
3º	Taller Articulador de Diseño e Implementación de Proyectos en Contextos de Residencias: Experiencias de Exploración e Indagación del Ambiente Social y Natural	3	Cuatrimestral	48	32
3º	Vínculo y Trabajos con Redes Sociales en la Educación Inicial	3	Cuatrimestral	48	32

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

4º	Ateneo de Ciencias Sociales y Naturales estudios de casos en situación de Residencia	3	Anual	96	64
4º	Ateneo de Matemática, Lengua y Literatura estudios de casos en situación de Residencia	3	Anual	96	64
4º	Ateneo de Expresión Corporal y Educación Física, estudios de casos en situación de Residencia	3	Anual	96	64
4º	Ateneo de Educación Musical y Artes Visuales, estudio de casos en situación de Residencia	3	Anual	96	64
4º	Derechos Humanos: Infancias, Familias y Escuelas	3	Anual	96	64
Veintiséis (26) unidades curriculares				**2176**	**1450**

Espacio de Definición Institucional fuera de campo

Año	Materia	Horas Cátedra	Régimen	Total h. cátedra	Total reloj
1º	Espacio de Definición Institucional I	2	Cuatrimestral	32	21
4º	Espacio de Definición Institucional III	3	Cuatrimestral	48	32
4º	Espacio de Definición Institucional IV	3	Cuatrimestral	48	32
Tres (3) unidades curriculares				**128**	**85**

DISTRIBUCIÓN HORARIA POR CAMPO FORMATIVO

CUADRO 1: CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HORAS CÁTEDRA

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo en Horas Cátedra			
		Formación General	Formación Específica	Campo de la Práctica	Espacio de Definición Institucional fuera campo
1°	1088	736	128	192	32
2°	1152	160	800	192	----
3°	1088	128	768	192	----
4°	960	192	480	192	96
Total carrera:	**4288**	**1216**	**2176**	**768**	**128**
Porcentaje:	**100%**	**28%**	**51%**	**18%**	**3%**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAVELANO
Director General de Gestión
Consejo Provincial de Educación

CUADRO 2: CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HORAS RELOJ

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo en Horas Reloj			
		Formación General	Formación Específica	Campo de la Práctica	Espacio de Definición Institucional fuera campo
1°	725	491	85	128	21
2°	768	107	533	128	
3°	725	85	512	. 128	
4°	640	128	320	128	64
Total carrera:	**2858**	**811**	**1450**	**512**	**85**
Porcentaje:	**100%**	**28%**	**51%**	**18%**	**3%**

Bibliografía citada:

- BERNSTEIN, B. (1998), Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría e investigación crítica, Madrid, Morata.
- BOMBINI, G. (2006), "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva", I Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes, Córdoba.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (1995), Respuesta por una antropología reflexiva, Grijalbo.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005), Una invitación a la sociología reflexiva, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- CARIDE, J. A. y MEIRA, P. A. (2001), "La construcción paradigmática de la educación ambiental: educar para una racionalidad alternativa" en Educación ambiental y desarrollo humano, España, Editorial Ariel, cap. 5.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1990), Enseñanza, currículo y profesorado, Madrid, Akal.
- COREA, C. (2002), La destitución de la comunicación y el agotamiento de la subjetividad pedagógica, Buenos Aires, Diplomatura en Gestión de las Instituciones Educativas, FLACSO.
- CULLEN, C. (1992), "Comunicación, educación, cultura. Pautas para una reflexión" en Reflexiones desde América, Buenos Aires, Fundación Ross.
- DÍAZ, E., "Foucault y el poder de la verdad" en www.estherdiaz.com.ar/textos/foucault_verdad.htm
- EDWARDS, V. (s/d), "La relación de los sujetos con el conocimiento", Mimeo.
- FREIRE, P. (1999), Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa, México, Siglo XXI Editores.
- GALLOPIN, G. C. (2004), "El Modelo Mundial Latinoamericano ("Modelo Bariloche"): Tres décadas atrás" en AA.VV., ¿Catástrofe o Nueva Sociedad? Modelo Mundial Latinoamericano 30 años después; Canadá, Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.
- GAMBA, S. (coordinadora) (2007), Diccionario de estudios de género y feminismos, Buenos Aires: Biblos-lexicón.
- GENTILE, P. (2000), Códigos para la Ciudadanía, Buenos Aires, Santillana.
- GIROUX, H. (1990), Los profesores como intelectuales, Barcelona, Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1997), "Educación ambiental y escuela" en Educación ambiental. Historia y conceptos veinte años de Tbilisi, México DF, Sistema Técnico de Ediciones, pp.131-180.
- GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1999), "Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina" en Tópicos de Educación ambiental, Vol. 1, México, pp. 9-26.
- GRAMSCI, A. (1974), La formación de los intelectuales, Grijalbo.
- HORKHEIMER, M. (2003), Teoría crítica, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- LEFF, E. (1998), Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad y poder, México, Siglo XXI.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998), Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI, Madrid, Miño y Dávila Editores.
- MORGADE, G. (2001), Aprender a ser mujer, aprender a ser varón, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- MORÍN, E. (1990), Introducción al pensamiento complejo, España, Gedisa.
- NAREDO, J. M. (1997), "Sobre el origen, el uso y el contenido del término sostenible" en http://habitat.aq.upm.es/cs/p2/a004.html con acceso el 8 de febrero de 2008.
- PALAMIDESSI, M. (2001), "Un nuevo régimen de verdad y normalización: el (largo) reordenamiento del currículo para la escuela elemental", II Congreso Nacional de Investigación Educativa, Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti.
- PERRENOUD, P. (2001), "La formación de los docentes en el siglo XXI", Revista de Tecnología Educativa, Santiago - Chile, XIV, N° 3.
- POPKEWITZ, T. S. (2003), Discursos pedagógicos y poder: la producción de la niñez normalizada, en FLACSO, Diplomatura en Currículo y prácticas escolares en contexto, Buenos Aires.
- ROCKWELL, E.; EZPELETA, J. (1983), "La escuela: relato de un proceso de construcción teórica", Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil, junio.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1997), Hacia una didáctica crítica, Madrid, La Muralla.
- SALEME, M. (1997), DECIRES, Córdoba, NARVAJA. AA.VV. (2002), Manifiesto por la vida. Por una ética para la Sustentabilidad, Buenos Aires, CTERA-EMV.
- STENHOUSE, L. (1984), Investigación y desarrollo del currículo, Madrid, Morata.

8. EL CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Los seres humanos nos relacionamos con el mundo, con la realidad social y natural a través de las distintas formas que asume la práctica, entre ellas: el trabajo y el conocimiento. La práctica es social en tanto está constituida por acciones (hechos, pensamientos) que llevamos adelante como individuos,[106] grupos, clases, naciones en forma consciente e intencionada y a todos los niveles, para crear, modificar y transformar constantemente la realidad en función de nuestros intereses. En tal sentido, responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de intenciones y previsiones individuales de los sujetos involucrados en la misma, necesitando atender a las estructuras sociales y a su funcionamiento, para poder comprender su sentido total. Toda práctica social se define así, por la vinculación que establece entre los sujetos involucrados en la misma; una práctica es social porque se realiza con otros, en un sitio asignado del proceso de organización social, económica,

[106] En este caso, reconocemos que todas las prácticas individuales son sociales en tanto los seres humanos nos constituimos como tales a partir de la vida cotidiana en contacto con otros sujetos, con la historia, con la realidad social en su conjunto.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

política y cultural y –en consonancia con el mismo- remite a diferentes tipos de procedimientos cotidianos.

La educación es una práctica social compleja; esto es así en tanto los objetos de conocimiento que se abordan en la educación, tienen sentido como herramientas construidas por la humanidad para comprender y para transformar la realidad social y natural, constituyéndose la práctica educativa en una formación de los sujetos, que en ella participan para llevar adelante tal intervención transformadora. Esta finalidad de la educación, la dotación de medios, tiene una direccionalidad: la humanización, definiéndose como práctica educativa al enriquecer e integrar a los sujetos, al considerar a los hombres y a las mujeres como hacedores de historia y hechos por ella, como seres de decisión, de ruptura, de opción; en definitiva, como seres capaces de manifestarse éticamente. Sobre esta cuestión y desde la sociología de la educación, a partir de posicionamientos teóricos contrarios y hasta contradictorios, diversos autores han caracterizado a la educación como reproductora, como socializadora o como un espacio en el que la resistencia y la transformación son posibles.

Desde una perspectiva filosófica, la práctica educativa ha sido caracterizada como praxis, buscando hacer hincapié en su dimensión ética y despojando de argumentos válidos a aquellas posiciones que la ubican como un problema meramente técnico, cuyas únicas preocupaciones radicarían en la elección de los mejores medios para arribar a fines indiscutibles previamente establecidos. Así y siguiendo a W. Carr, "la práctica no puede entenderse como una forma de maestría técnica diseñada para conseguir un fin externo, ni esos fines pueden especificarse con antelación a la práctica misma (...) La práctica es, por lo tanto, lo que nosotros llamaríamos una acción moralmente[107] informada o moralmente comprometida" (Carr, 1996:96).

En esta propuesta, la práctica educativa "situada"[108] -es entendida como un caso particular de la práctica social "punto de partida y punto de llegada de la práctica educativa" (Oliveira, 1990:2) y que, como toda práctica social, puede considerarse estructurada por los *"habitus"* en el sentido que explicita Bourdieu.[109] Así, la práctica educativa se explica en función de los fines que persigue, de los *mundos* que busca construir, de los sueños que pretende realizar. Definida como una forma de intervención en el mundo, como una experiencia específicamente humana, dicha práctica "nunca fue, es o puede ser neutra, "indiferente" (Freire, 1999:95). Decir esto sería poco si no agregáramos que hacemos referencia a una práctica educativa comprometida con la humanización. La aspiración es contribuir a la formación de sujetos/enseñantes críticos en el sentido de "no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes" (Horkheimer, 1973:24). Por lo tanto, se comprende que las actuaciones en el medio social tienen que ser necesariamente transformadoras y sustentadas *en principios sociales, científicos y éticos.*

En el presente Diseño Curricular, **las prácticas se constituyen en el eje de la formación.** Esto supone su construcción como objeto de conocimiento y como

[107] Entendiendo lo moral no como conjunto de tradiciones impuestas por la costumbre, sino como conjunto de valores que movilizan el pensar, el sentir y el actuar del sujeto no siempre ni necesariamente en un sentido de conservación de lo establecido.
[108] Inscripta en un contexto histórico y socio-político determinado.
[109] "es decir, se trata de suposiciones que han sido interiorizadas por el sujeto a través de su historia. Es lo social que se ha incorporado de forma durable a modo de segunda naturaleza (...) Así tiende a engendrar todas las conductas que llama de "sentido común" (Vior, Misuraca, Insaurralde, 1997:30).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

campo de intervención, razón por la cual incluye tantos los procesos de análisis como los de acción. Cuando se propone que la formación docente debe tomar la práctica como eje, se incluye en esta afirmación el abordar la realidad educativa y las condiciones y prácticas reales del trabajo docente, pero también que el sujeto en formación pueda conocer dicha práctica, analizarla en sus múltiples determinaciones, en sus distintos niveles y dimensiones, con la máxima profundidad posible y comprender el por qué de las tomas de decisiones que realiza.

Una concepción de la formación que se centre en la revisión y transformación de dicha práctica, posibilitará la unidad teoría/práctica, articulando la reflexión y la experiencia a lo largo de toda la formación. Los procesos reflexivos no se dan en el vacío, por lo tanto, los estudiantes se aproximarán a un enfoque de trabajo con el conocimiento que, lejos de constituir una alternativa metodológica, opere como un principio de procedimiento. Esto implica diseñar, elaborar e implementar proyectos que articulen los contenidos escolares, para que los mismos se constituyan en herramientas conceptuales que posibiliten a los estudiantes de Nivel Primario o inicial formarse para una (potencial) intervención.

Es necesario enfatizar "la importancia que tienen los estilos pedagógico-institucionales en la conformación de la práctica docente. Ellos predeterminan en buena medida el comportamiento profesional, las formas de interacción y de pensamiento de los futuros docentes que -como esquemas prácticos- estarán dispuestos para funcionar en la vida laboral. Es necesario promover formas de organización institucional que viabilicen la ruptura con la conservación acrítica y que impulsen la producción de conocimientos alternativos" (PTFD).

Acerca de la práctica

Si bien cada espacio de la práctica tiene su especificidad, hay algunos aspectos que son comunes y que, en consecuencia, estarán presentes en todos los años de la formación. El punto de partida será el considerar a la Práctica Docente "como el trabajo que el maestro desarrolla en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales..." y la Práctica Pedagógica "como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y el aprender" (Achilli, 1986). Práctica que asume características -política, no neutra, ética, crítica, comprometida, responsable- que es necesario promover y ayudar a construir. Desde este lugar, los estudiantes deberán acceder a una reconceptualización de la "práctica" evitando los reduccionismos con que la misma suele ser concebida, esto es considerarla sólo como el "dar clase".

El trabajo se articulará en torno a la mirada sobre la propia práctica y la de los otros -alumnos, docentes, maestros-, utilizando como herramienta básica de indagación a la observación y los aportes teóricos, que van conformando el marco referencial para el análisis comprensivo, la toma de postura y de decisiones comprometidas con una tarea que excede los límites de la escuela.

Las prácticas de la enseñanza constituyen un período en el cual, los estudiantes tienen que discurrir entre el instituto formador y la escuela, el trabajo de alumno y el de maestro; vale la pena considerar entonces las tensiones que involucran estos múltiples requerimientos, atendiendo a la construcción de vínculos saludables entre las instituciones involucradas. En este sentido, es de destacar que "el individualismo, el aislamiento y el secretismo constituyen una forma particular de lo que se conoce como la cultura de la enseñanza" (Heargreaves, 1998:189). Conscientes de la misma,

ES COPIA

DANIEL EDUARDO APELLALDE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

es que se propone el trabajo colaborativo como un modo de desarrollar una matriz de trabajo solidario y cooperativo, que genere un estilo diferente de ver la realidad escolar y actuar en ella. Por esta razón es que, las tareas en los espacios de la práctica se complementan y articulan con un *Trabajo colaborativo en la Formación Docente,*[110] mediante el cual maestros de las escuelas primarias y jardines de infantes que reciben a practicantes, realizan una labor en conjunto con docentes y alumnos de los institutos, para generar cambios en la formación de educadores y, por consiguiente, en la educación. "Colaborar significa trabajar, cooperar, contribuir, ayudar con y a otros/as para el logro de un fin. En este caso, centrado en la formación docente (tanto inicial institucionalizada, si se piensa en los/as estudiantes; como permanente y continua, si se piensa en los/as docentes)" (Arcuri, 2007). Este trabajo conjunto posibilita la construcción y reconstrucción crítica de las prácticas, ubicando a los conocimientos como soportes de la formación y significando lo colaborativo en la enseñanza del "oficio diario", pero también en el asesoramiento para la elaboración de propuestas, que tomen a la realidad como punto de partida y de llegada de la práctica educativa, no como "alternativa metodológica", sino como principio de procedimiento.[111] Esto afirma la idea de que la formación nunca puede ser un proyecto personal, sino que importa una posibilidad cierta de mejora cooperativa entre quienes participan en el trabajo docente y en la creación de un clima especialmente abierto, solidario y comprometido al intercambio enriquecedor intra e interinstitucional. El sentido de los proyectos de trabajo conjunto, radica en la consideración de la incidencia de la escuela y del maestro en la formación docente, se trata de colaboración mutua, de la escuela y del maestro en la formación y del instituto con la escuela. Lo colaborativo asumirá diferentes características a lo largo de la formación docente.

Los espacios compartidos, *colaborativos, no pueden* ser entendidos como ámbitos en los que "depositaremos" nuestros conocimientos teóricos-prácticos a otros (profesores a maestros y estudiantes, maestros a estudiantes, etc.), sino como lugares de construcción y reconstrucción crítica de las prácticas, en la que los conocimientos se constituyen en soportes de la formación.

Es en este sentido que cobra importancia la *ayudantía pedagógica*, en el espacio del aula y/o escuela, donde mediante la cooperación mutua se transitarán prácticas docentes que permitirán establecer acuerdos, conocer las instituciones, compartir experiencias, miedos y sueños.

Este trabajo se complementa con seminarios-talleres en los que docentes, estudiantes y profesores del equipo de cátedra participan del análisis de las experiencias y la puesta en juego de aportes teóricos, para sostener espacios de preguntas más que de respuestas, para reflexionar sobre lo que sucede en las escuelas y en sus contextos, así también como sobre el sentido de las intervenciones educativas y las herramientas utilizadas (en las prácticas de alumnos, maestros y profesores de los institutos).

"Sujetos y contextos particulares, historias paralelas y entrecruzadas, deseos y resistencias, esa sería la complejidad que hay que asumir en procesos de inserción en las instituciones en la formación para iniciarse en la docencia" (Edelstein, 1997:61).

---

[110] Cabe destacar que en el Instituto de Formación Docente Nº 9 de Centenario (Neuquén) el equipo de Observación, Práctica y Residencia ha realizado avances tanto teóricos como prácticos en torno al Trabajo Colaborativo, muchos de los cuales han sido tomados para la construcción de este Campo de las Prácticas.

[111] Al respecto, véase Feldman, D. (2004).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Los practicantes -en este contexto- trabajarán como parejas pedagógicas, lo que posibilitará fomentar el diálogo entre pares, sentirse acompañados y experimentar la importancia de llevar a cabo una tarea compartida, superando la conflictividad de "ser practicante".

La intervención colaborativa de los estudiantes en el trabajo docente, las tareas entre pares, la reflexión conjunta con docentes del instituto formador, con otros estudiantes y con maestros, son parte del contenido y eje del **trabajo colaborativo para la formación docente**. El principio rector de dicha matriz es la cooperación, la solidaridad y la necesidad de construir con otros, cuestionando la predominancia actual del trabajo aislado de los docentes en el aula. Un modelo de resonancia colaborativa[112] supone entender a la formación docente como problema y responsabilidad compartida, apuntando a una jerarquización del maestro como co formador.[113] En este sentido, el vínculo con escuelas primarias y jardines es comprendido en el marco de la formación permanente: proceso no acabado con la formación inicial institucionalizada, sino que continua en la inserción de los egresados en las distintas instituciones que conforman el campo laboral.

Tomar la realidad como punto de partida implica también "salir "a indagar el contexto, lo cual, si bien no intenta ser una investigación científica, apunta a poner en juego una actitud de indagación. Según Amanda Toubes,[114] la indagación de la realidad nos proporcionará datos relacionados que se constituirán en la base material (la materialidad pedagógica) para la construcción de la acción pedagógica. Por eso, la contextualización del hecho educativo se concibe como la necesaria "red de fondo", la trama en la que se insertan, no sólo los sujetos, sino también las acciones educativas.

Por último, la formación de los seres humanos y la formación docente en particular, resultan del trabajo con otros; los procesos intersubjetivos recorren la trama de la educación, aunque muchas veces no se explicite su influencia. La enseñanza es un proceso social en el que los otros significativos cobran fundamental importancia, maestros y maestras trabajan cotidianamente con grupos o formando parte de grupos: el conocimiento de los procesos que intervienen en la dinámica de conformación y trabajo de los mismos, atraviesa toda concepción y toda práctica acerca de los modos de aprender y los modos de enseñar.

8.1. **Espacios Curriculares de la Práctica**

Este documento presenta los distintos espacios curriculares correspondientes al Campo de la Práctica indicando, en primer lugar el eje articulador del mismo, luego la presentación del espacio, a continuación los núcleos de trabajo (que incluyen alguna aproximación a las discusiones vigentes con relación a los mismos) y –por último- propuestas vinculadas a la puesta en marcha del trayecto de la práctica: estrategias, herramientas metodológicas, tareas.

Las *prácticas como espacios curriculares*, constituyen el lugar central del diseño curricular. Son ámbitos privilegiados de enseñanza y aprendizaje, que tienen una intencionalidad educativa: formar maestros; en ellos los alumnos toman contacto con la realidad educativa desde una mirada reflexiva. La lógica general, en torno a la cual

[112] Sanjurjo, Liliana: exposición realizada en Neuquén, 29 de abril de 2009.
[113] Sobre esta cuestión, véanse las sugerencias en el apartado correspondiente a las condiciones laborales, en particular lo correspondiente al reconocimiento salarial.
[114] Toubes, Amanda: Conferencia dictada en el curso "La formación permanente como condición de la práctica docente" organizado por ATEN.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

está organizado el campo, implica ir desde lo no formal hacia lo formal, desde intervenciones breves hacia otras más prolongadas y con mayor compromiso del estudiante, desde lo más limitado hacia lo más abarcativo, por ejemplo, desde prácticas breves, acotadas de apoyo a docentes en tareas diversas, hacia la elaboración y puesta en marcha de proyectos que involucran numerosas voluntades, instituciones y participaciones. Se entiende también a la práctica, en vínculo constante con la teoría que sostiene y de la cual se nutre, afirmando, en consonancia, que dicha práctica no es residual, sentido este que –desde una perspectiva aplicacionista- la ubica como colofón o consecuencia lograda a partir de adquisiciones teóricas previas.

En cuanto a la organización de espacios curriculares se propone:

1er año: **PRÁCTICA I: Las prácticas educativas en diversos contextos culturales, sociales e institucionales.**

2do año: **PRÁCTICA II: La práctica docente: de la institución jardín a la sala**

3er año: **RESIDENCIA DOCENTE I: El Jardín Maternal.**

4to año: **RESIDENCIA DOCENTE II: El Jardín de Infantes.**

PRIMER AÑO:

ESPACIO DE LA PRÁCTICA I

LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN DIVERSOS CONTEXTOS CULTURALES, SOCIALES E INSTITUCIONALES

PRESENTACIÓN

Lo educativo puede materializarse en prácticas muy diversas y, aunque la escuela representa desde la modernidad el modo dominante de comprender a la educación, reconocemos que no es el único. Esta verdad quizás requiera de un estudio emprendido desde el campo pedagógico y hacia la comprensión del campo social más amplio, en el sentido de reconocer los modos de construcción, validación y transmisión de los conocimientos en contextos no escolares. Pero no para llevar hacia ellos las formas consagrados por la escuela, sino justamente a la inversa, para que la escuela los reconozca como constitutivos de las subjetividades –en tanto éstas se hallan socialmente entramadas en los mismos e incluso *resultan* de ellos-. Se observa en la vida cotidiana de nuestras sociedades una multiplicidad de formas que asume lo educativo, las cuales, siguiendo a algunas autoras (Romero Brest, 1977; Brusilovsky, 2000), pueden ubicarse en el continuo formal/no formal/informal. Lo que diferenciaría a estas prácticas entre sí, es el grado de formalización -analizado en distintas dimensiones: administrativa, pedagógica, política, jurídica-, pero todas representan distintos modos de organizar la educación.

El campo no formal ocupa un amplio y variado espectro de preocupaciones y ocupaciones de la comunidad que, por ser educativo, merece ser abordado desde la formación docente. Una forma de educación (formal o no formal) no debería imponerse en el análisis sobre la otra, ni una debería ser leída desde la otra; por el contrario, se hace necesario analizar qué cuestiones pueden recuperarse desde ambas, desde los bordes, desde las fronteras en las que se entrecruzan. Los alumnos que ingresan a la formación docente, al entrar en contacto con diversas experiencias

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

educativas no formales, se acercarán a la comprensión de que decir *educación* no significa siempre decir *escuela* y tal comprensión seguramente los acompañará en la construcción de formas alternativas de enseñar y aprender.

Mucho se ha dicho acerca del bajo impacto de la formación inicial institucionalizada, con relación a modificar matrices interpretativas y formas de intervención, construidas por los alumnos en su recorrido previo por las instituciones escolares. En este sentido, es posible afirmar, que los ingresantes a la formación docente llevan al menos trece años aprendiendo el oficio de maestro desde su lugar de alumnos; esto explica por qué a la hora de imaginar propuestas de enseñanza o de trabajo en las aulas, rápidamente pueden echar mano de una batería de instrumentos para enseñar, para mostrar, para organizar a los alumnos, para *controlar al grupo*, para evaluar, para resolver imprevistos, etc. La revisión de las matrices interpretativas, de la propia historia escolar, del propio trayecto formativo resulta indispensable al concebir a la formación como autoformación: los alumnos de la formación docente no pueden ser considerados recipientes en los que se *vierten* contenidos o materia que se *moldea* de acuerdo a propósitos más o menos justos. La formación de docentes (cualquier formación en sentido humanístico) requiere del compromiso de los sujetos en su propia construcción, en este caso, como maestros.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ Las prácticas educativas en diversos contextos socio culturales: el ámbito formal y no formal. La educación más allá de la escuela (bibliotecas, asociaciones, centros culturales y comunitarios, etc.). La educación popular.
- ✓ Prácticas intuitivas y de ensayo. La biografía escolar y sus vínculos con los modos aprendidos de enseñar.
- ✓ Paradigmas de niñez. El niño como sujeto de derechos. El trabajo en red. Otras instituciones que atienden a la infancia. La constitución de la niñez bajo las condiciones actuales, los niños del siglo XXI, los entramados sociales que los constituyen, las prácticas sociales para con la infancia. Los niños "reales".
- ✓ Primera aproximación a instituciones escolares en un sentido amplio: escuelas de adultos, especiales, primaria, inicial. Necesidades que impulsan la creación de instituciones, las relaciones de poder que inevitablemente se entraman en ello, sus dinámicas y sus sentidos.
- ✓ Los grupos en la educación: su intervención en la construcción de la subjetividad. Los grupos en la formación docente, estrategias grupales de intervención.
- ✓ El problema de la indagación social. Concepciones cualitativa y cuantitativa. La observación, la entrevista y otras técnicas de aproximación al conocimiento del campo.

Nota: este espacio incluye otro con formato de Seminario y de definición institucional, referido a alguna de las problemáticas señaladas en los Núcleos de Trabajo, por ejemplo: Infancias o Educación Popular.

ACERCA DE LAS INFANCIAS EN CONTEXTOS

El campo de la infancia resulta hoy un abigarrado conjunto de investigaciones, aportes y análisis provenientes de diversos campos, lo cual es una más de las señales que indican la visibilidad de la niñez en el terreno social. Son ya clásicos los estudios que historizan la infancia ubicando a las formas en las que ella aparece hoy –en forma dominante- en el sentido común, como una construcción enraizada en la modernidad. De todas maneras, lejos de consignar la homogeneidad de la experiencia y de la vida de los niños en la actualidad, resulta necesario señalar –

ES COPIA

DANIEL EDGARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

justamente- la marcada diversidad que las atraviesa en particular, a partir de las diferencias basadas en el acceso a los bienes materiales. "El traumático pasaje del modelo de sociedad integrada de principios de los años setenta al modelo de sociedad crecientemente polarizada y empobrecida de fines de los años noventa, en el marco de la expansión mundial del capitalismo financiero, permite constatar que el tránsito por la infancia como un tiempo construido socialmente asume hoy otro tipo de experiencias respecto de generaciones anteriores y da lugar a nuevos procesos y modos de configuración de identidades" (Carli, 2006:20). Es de suma importancia desnaturalizar y debatir las ideas que hemos construido de niños, interpelando la idea del "menor": esto es así en tanto el modelo hegemónico reedita todos los días el paradigma de "menor tutelado y objeto de protección". La temática de las infancias se constituye en eje de la propuesta y de las relaciones con otras instituciones, apostando a la construcción de prácticas respetuosas y comprometidas con la Ley 2302[115] (y con otras normas nacionales e internacionales referidas al tema) que reconozcan a los niños como sujetos de derechos. El ir abonando este nuevo paradigma de niñez junto al acercamiento a espacios educativos que intentan trabajar en redes, posibilitará que los maestros se formen como promotores y defensores de los derechos humanos.

ACERCA DE LOS GRUPOS

El docente trabaja con grupos formando y formándose, se hace necesario entonces abordar la perspectiva grupal de la enseñanza desde la formación inicial, apuntando a la conformación de grupos sanos que favorezcan el desarrollo de cada uno de sus integrantes, el aprendizaje y la producción a partir de intereses y objetivos comunes. Dado que en el campo de los Fundamentos se abordará la temática grupal, desde el campo de las Prácticas se prevé mirar los grupos desde sus prácticas y no netamente desde la teoría.

ACERCA DE LOS MODOS DE INDAGACIÓN[116]

Es preciso acercar a los alumnos a la comprensión de la realidad en su complejidad, siendo para ello necesaria la apropiación de un amplio y variado espectro de herramientas metodológicas. En este sentido, el trabajo a partir de perspectivas cualitativas, les permitirá adentrarse en ese mundo de sentidos y significados que constituyen lo educativo en general y lo escolar en particular. Desde el paradigma cualitativo, el acento está puesto –justamente- en la trama de relaciones que involucra lo social y en la comprensión que, de dichas relaciones, tienen quienes forman parte del mundo de *lo social*. Interesa tanto lo que los seres humanos hacen en su vida cotidiana como lo que piensan y dicen con respecto a sus afanes y a los de los otros. Desde este lugar, se entiende que el conocimiento no es objetivo ni valorativamente neutral, sino que, quien conoce lo hace desde sus propias matrices interpretativas, las cuales se transforman así, en material para la reflexión y el análisis.

Los modos cualitativos de indagación se expresan, a su vez, en distintos géneros, desde los cuales es posible partir hacia la construcción/reconstrucción de la realidad socio-educativa, una de dichas formas es la perspectiva etnográfica. Desde la misma se considera que el conocimiento comienza por los sentidos, pero no se origina en ellos, es decir que la investigación enmarcada en una perspectiva etnográfica

[115] Se refiere a la Ley Provincial N° 2302/99 de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia.
[116] El espacio "Enfoque socio cultural de la educación" perteneciente al Campo de los Fundamentos aborda también esta temática.

COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

comienza por la observación pero no se origina y fundamenta en ésta. En este sentido, "la etnografía como tal no se limita a conocer los eventos y describirlos sino que además pretende establecer y comprender las relaciones que se generan entre ellos" (De Tezanos, 1983:15). La observación es una herramienta importante para conocer la realidad social, pero también lo son las interpretaciones y reconstrucciones teóricas, que quien investiga realiza acerca del tema estudiado.

Por otra parte, la Investigación Acción Participativa forma parte de la tradición en el ámbito educativo y sus aportes pueden ser considerados en la medida en que brindan herramientas para el acercamiento al campo. Sus tres componentes son a) La *investigación*: consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. b) La *acción*: no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es, en sí, una forma de intervención. c) La *participación*: significa que en el proceso están involucrados, no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad.

Es preciso aclarar que los anteriores son sólo ejemplos, que lo fundamental, con relación a la indagación de la realidad, es entenderla como constituida por modos de acercamiento al campo educativo, en la búsqueda de un conocimiento sustantivo del mismo, que permita comprenderlo en su compleja multidimensionalidad, para volver a la práctica con un sentido transformador.

PROPUESTA DE TRABAJO: ALGUNAS SEÑALES EN EL CAMINO A RECORRER

- Visitas a diferentes instituciones educativas (formales y no formales).
- Indagación mediante la utilización de diversas prácticas investigativas.
- Devoluciones a instituciones no formales: tareas, intervenciones breves.
- Identificación y construcción de problemas.
- Búsqueda de información, construcción de marcos teóricos relativos a las problemáticas identificadas.
- Prácticas intuitivas o microexperiencias entre pares.
- Análisis y reflexión a partir de diferentes ejes: las infancias, la problemática de lo grupal, las estrategias de indagación.

SEGUNDO AÑO

ESPACIO DE LA PRÁCTICA II
LA PRÁCTICA DOCENTE: DE LA INSTITUCIÓN JARDÍN A LA SALA

PRESENTACIÓN

Este es un espacio curricular en el que se procura que los estudiantes se acerquen a los jardines, partiendo del análisis del contexto social y experimenten la educación en su dimensión de práctica social. Por esta razón, es necesario que amplíen sus aproximaciones a las instituciones, comprendiendo que su emergencia no es azarosa y que los procesos que se desarrollan en ella están inmersos en un contexto social, político y cultural, con características que es preciso indagar para interpretar lo que allí sucede cotidianamente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVICH
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En este sentido se propone continuar y profundizar los trabajos realizados en la Práctica I, pero ya situados en las realidades de los Jardines Maternales y de Infantes, en su diversidad y complejidad como instituciones que tienen a su cargo niños que transitan la primera infancia.

En la sala, el desafío es intentar comprender prácticas ajenas -las de los docentes que solidariamente permiten compartir su espacio- que se desenvuelven en contextos específicos, para construir conocimiento sobre las mismas. Desde este lugar, se hace absolutamente necesario el respeto por el trabajo y la palabra del otro y la rigurosidad metodológica a la hora de interpretar y enlazar la teoría con la práctica.

Se proponen instancias de asistencia a los Jardines (Maternales y de Infantes) con liberación de asistencia al Instituto de Formación Docente, dado que favorece la inclusión de los estudiantes en las actividades que se desarrollan en los Jardines Maternales y de Infantes.

El espacio se constituye en una instancia de aprendizaje de trabajo colectivo, tanto de estudiantes como de docentes, en el que ambas instituciones (Instituto de Formación Docente, Jardines) aportan material de análisis tendiente a reflexionar, desritualizar, poner el cuerpo, comprometerse y producir nuevos conocimientos acerca del trabajo docente, en particular el que se realiza en Educación Inicial.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ El campo de la práctica en Jardines Maternales y de Infantes: identificación, caracterización y problematización en diferentes ámbitos: urbanos, suburbanos y rurales. Caracterización pedagógica, social, cultural y organizativa. Interculturalidad y diversidad. Institución escolar: dinámicas y culturas institucionales; instituciones, actores y poder; continuidades y rupturas. Análisis de experiencias educativas de las instituciones que albergan la infancia.
- ✓ Modos de indagación de la realidad. Sentidos y prácticas significantes situadas en la institución Jardín. Instrumentos de lectura para aproximarnos a la realidad educativa: la observación, la entrevista, registros, documentos, otros.
- ✓ El trabajo grupal: la pareja pedagógica y el trabajo en pequeño grupos.
- ✓ La intervención didáctica: niveles de complejidad en la toma de decisiones. La construcción de los primeros vínculos con niños pequeños. Experiencias de intervención con propuestas de enseñanza, que articulen los diferentes campos del conocimiento.
- ✓ La construcción del sí mismo como maestro en Educación Inicial: instancias de interpelación del propio proceso formativo.

TERCER AÑO

RESIDENCIA I
EL JARDÍN MATERNAL

PRESENTACIÓN

Este espacio de la práctica, denominado de la Residencia docente, abarca mucho más que la mera práctica de la enseñanza. Dice Ovide Menin "...en vano se ha querido enriquecer y complejizar, a la corta o a la larga se termina siempre dando clase", poniendo el acento en el "método de enseñanza". Es importante rescatar a la residencia como el acto de residir, "es decir el estar en el sitio de los acontecimientos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

–tiempo y espacio conjugados- es irrepetible; (de importancia) tal vez mínima pero singular; de innegable valor."

Se entiende por Residencia docente, al conjunto de las experiencias que los estudiantes deben asumir durante el transcurso de Tercer año, en el cual se insertarán durante un período, en las instituciones que atienden a la primera infancia (de 45 días a 3 años), para asumir todas las actividades que supone la práctica docente en una institución educativa del nivel. Resulta conveniente que los estudiantes tengan diversas experiencias, en diversos contextos y, de ser posible, con sujetos de diversas edades.

El espacio tiene que ser entendido como un lugar y un tiempo para la reflexión sobre sí mismos, a partir del trabajo con las representaciones, que abra el camino a la comprensión y -a partir de ahí- a un proceso formativo tal como lo plantea Ferry: "una formación no se recibe. Nadie puede formar a otro (...) El individuo se forma, es él quien encuentra su forma, es él quien se desarrolla. Pero si bien, cada uno se forma a sí mismo, uno sólo se forma por mediación" (1990:58). En este sentido, la Residencia se configura como una instancia en la que tanto profesores, como experiencias, materiales bibliográficos y relaciones con otros, se constituyen en mediaciones que posibilitan la formación de los estudiantes.

Es de particular importancia en este espacio la cuestión vincular tanto con niños, como con los adultos responsables de la crianza y, al mismo tiempo, la interpelación de las representaciones propias sobre la crianza y la enseñanza en el Jardín Maternal.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ Residir en el Jardín Maternal: los vínculos con la institución y, en particular, con el docente de la sala. La construcción de conocimiento acerca de la institución para la elaboración del proyecto de Residencia. Las culturas de colaboración y el trabajo en equipo, el trabajo compartido.
- ✓ Las prácticas de enseñanza en Jardín Maternal:
  1. diseño de proyectos situados. La observación como fuente de información para la elaboración de la propuesta, el registro de diferentes situaciones y la toma de decisiones durante el proceso de enseñanza.
  2. diseño de actividades relacionadas con la crianza (alimentación, higiene, sueño, juego). Criterio para la selección de contenidos para las distintas edades.
  3. formas de organización de la tarea: trabajo individual o en pequeños grupos de niños. Modos de organizar el espacio y previsión de recursos y materiales (Criterios de selección).
  4. momentos de la actividad, su adecuación a cada niño y al grupo. Anticipación de la intervención docente y sus modos. Alternativas para la resolución de situaciones no previstas.
  5. regulación de las intervenciones docentes en respuesta a las actuaciones de los bebés/niños, atención a necesidades individuales, interactividad (observación y escucha). El clima afectivo, el uso del lenguaje, la disponibilidad corporal, contención afectiva.
- ✓ Análisis y reflexiones en y sobre las prácticas de la enseñanza en el Jardín Maternal.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PARTEARROYO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

CUARTO AÑO

RESIDENCIA II
EL JARDÍN DE INFANTES

PRESENTACIÓN

Enseñar en el Jardín de Infantes requiere hoy -necesariamente- del trabajo con otros y esto, quizás, porque los Jardines de Infantes vienen siendo uno de los escasos espacios de conformación de lo público, al que tiene acceso la gran mayoría de la población. Los seres humanos, entendidos como sujetos sociales, se constituyen en la vinculación con otros, esta relación resulta así fundante de una subjetividad sujeta a procesos de construcción y reconstrucción histórica y social. En este contexto, las prácticas de hombres y mujeres implican la proyección hacia otros mundos posibles, la transformación de la práctica. Formular proyectos lleva consigo esta búsqueda de lo que aún no es, la utopía en el sentido de inédito viable (Freire), que compromete a los sujetos con la acción en torno a una finalidad.

Dice C. Castoriadis: "... el proyecto (...) es una praxis determinada considerada en sus vínculos con lo real, en la definición concreta de sus objetivos, en la especificación de sus mediaciones. Es la intención de una transformación de lo real guiada por una representación del sentido de esta transformación, que toma en consideración las condiciones reales y anima una actividad. No se trata entonces de un mero abordaje técnico de la realidad, sino que lo que busca es la transformación de la misma. Ese sentido, esa significación que adquiere para quienes están involucrados en el mismo, es lo que lo convierte verdaderamente en proyecto en tanto proyección de ideales respecto del futuro. Por acotadas que sean sus metas, un proyecto adquiere relevancia y escapa de convertirse en una nueva pieza en la burocratización de las instituciones, si está anudado a un deseo de construir algo distinto y mejor para el futuro; si está ligado, en definitiva, a una mirada prospectiva sustentada en convicciones pedagógicas y sociales" (Castoriadis: 2001; p.37).

Entendemos en este marco, la propuesta de enseñanza contextualizada como proyecto que articula dimensiones sociales, epistemológicas, psicológicas y didácticas y tiene como destinatario a los niños de los Jardines de Infantes. Intenta ofrecer la ampliación del campo experiencial de los niños que asisten al jardín y, al mismo tiempo, permite que los residentes reconstruyan críticamente sus trayectos formativos y se proyecten como maestros de la Educación Inicial.

NÚCLEOS DE TRABAJO:

- ✓ Proyectos educativos en contexto, análisis de necesidades. Planificación por proyectos, trabajo colaborativo con los Jardines de Infantes. Vinculación Jardines de Infantes/comunidad. La construcción de conocimiento acerca de la institución para la elaboración del proyecto de Residencia. Las culturas de colaboración y el trabajo en equipo, el trabajo compartido.
- ✓ La propuesta de enseñanza pensada: elementos que la componen, cuestiones que afectan la toma de decisiones en relación con las estrategias didácticas.
- ✓ La articulación en la práctica entre lo pensado y lo actuado: los vínculos con la institución y en particular, con el docente de la sala. Los tiempos, los espacios, las actividades, los recursos, las estrategias puestas en juego.
- ✓ La reflexión sobre la práctica: la reconstrucción de la propuesta pensada y actuada. El proceso de análisis y reflexión de la práctica a partir del análisis de diversos registros. La evaluación y la autoevaluación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Bibliografía citada:

- ACHILLI, E (1986). "La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro", Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario.
- ARCURI, A. L. (2007), "Trabajo colaborativo en la formación docente: relato de un una experiencia de enseñanza y de aprendizaje colectivo" en AA.VV., Identidad del trabajo docente en el proceso de formación, Buenos Aires, Miño y Dávila, cap. VII.
- BRUSILOVSKY, S. (2000), Nuevos y viejos enfoques en los análisis de los sistemas educativos formal y no formal, Buenos Aires, Universidad Nacional de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- CARLI, S. (2006), "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente" en Carli, Sandra (comp.), La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping, Buenos Aires, Paidós.
- CARR, W. (1996), Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica, Madrid, Morata.
- de TEZANOS, A. (1983), Escuela y comunidad, un problema de sentido, Bogotá, C.I.U.C.
- EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1997), Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia, Buenos Aires, Kapeluz.
- FELDMAN, D. (2004), Ayudar a enseñar, Buenos Aires, Colección psicología cognitiva y educación, Aique.
- FERRY, G. (1990), El trayecto de la formación, los enseñantes entre la teoría y la práctica, Buenos Aires, Paidós.
- FREIRE, P. (1999), Pedagogía de la autonomía, México, siglo XXI.
- HARGREAVES, A. (1998), Profesorado, cultura y posmodernidad, Madrid, Morata.
- HORKHEIMER, M. (1973), Crítica de la razón instrumental, Buenos Aires, Sur editorial.
- LISTON, D. y ZEICHNER, K. (1993), Formación del profesor y condiciones sociales de la escolarización, México, Morata.
- OLIVEIRA, B. (1990), "La práctica social global como punto de partida y de llegada de la práctica educativa", Programa de Educación de Adultos, U.N.Co., Cipolletti, Mimeo.
- LAMARQUE de ROMERO BREST, G. (1977), "Educación formal, no formal, informal". Mimeo.
- VIOR, S.; BASILIO, M. T.; MISURACA, M. R. y INSAURRALDE, M., "Las percepciones de los maestros en el contexto de la transformación", ponencia presentada en la Universidad de Barcelona en enero de 1997.

9. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL: FUNDAMENTOS PARA LA PROBLEMATIZACIÓN, COMPRENSIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN

El Campo de la Formación General aporta herramientas conceptuales, provenientes de diversos campos disciplinares, que ayudan a conocer marcos, modelos, perspectivas, métodos, que hacen a las prácticas educativas y a la reflexión sobre las mismas. Se abre y especifica a partir de los lineamientos que sostienen el Campo de las Prácticas y necesita del Campo de la Formación Específica para la articulación y conformación curricular deseada.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELAES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Se atenderá a continuación a las especificidades de este campo teniendo en cuenta su sustento como tal y las referencias con relación a los tres Ejes que lo atraviesan.

9.1 Sobre el nombre y el sentido del campo

El Campo de la Formación General hace referencia a los conocimientos que se consideran necesarios para la formación de todos los docentes porque atienden a las problemáticas vinculadas con lo educativo más allá de cualquier particularidad que se plantee. La posibilidad de problematizar, comprender y transformar la educación es lo "común", lo que aúna las especificidades de un trabajo comprometido, independientemente del nivel o especialidad de que se trate.

Este campo se configura como un lugar generador de hipótesis y conjeturas, posibilitando intervenciones a partir una lectura crítica de la realidad, entendida desde la perspectiva de la complejidad.

En la vida cotidiana, cuando preguntamos por los fundamentos de algo, habitualmente se hace referencia a las razones por las cuales algo se afirma, se asegura o se niega. Este es uno de los significados asignados al término, existiendo otros que resultan igualmente sugerentes, por ejemplo "principio o cimiento en el que estriba o se apoya un edificio u otra cosa" o "fondo o trama de los tejidos"[117]. En el caso particular de este campo dentro del currículo para la formación docente, se hace referencia a un conjunto de saberes que, partiendo tanto de prácticas como de cuerpos teóricos (o de ambos), puedan regresar a ellas para comprenderlas, transformarlas, recrearlas ofreciendo a maestros y maestras herramientas para tomar y justificar decisiones en el terreno de las mismas. Es, en este sentido, que entendemos a este campo como uno de los cimientos en los que se apoya el hacer de los docentes, sin desconocer que su contenido cobra sentido con referencia y origen en las prácticas mismas.

La analogía contenida en la segunda acepción que referimos, -la de fundamentos como trama- pues permite construir la imagen del conjunto de vinculaciones posibles, que entrelazan multiplicidad de sentidos, dando cuenta de la complejidad que atribuimos al recorrido de los estudiantes por los diversos espacios curriculares, complejidad ésta que resulta necesaria desde el modo en que entendemos a la realidad social, cultural, política, educativa y, de allí, a la formación docente toda.

Así pensados, los fundamentos constituyen un conjunto de valiosas herramientas para problematizar y comprender la realidad que suele ser presentada como transparente, natural, sin contradicciones. En este sentido, los saberes y conocimientos a los que los estudiantes accedan, en su tránsito por este campo, les permitan preguntarse y cuestionar lo dado –tanto por sabido como por realizado- con el fin de desnaturalizar dicha realidad; posibilitar mediante un trabajo conjunto, el entendimiento de los problemas como constituidos por situaciones, procesos, hechos, contextos e intervenciones de sujetos que necesitan ser comprendidos para ser abordados. Abordaje para el cual los sujetos no poseen a la mano respuestas armadas, sino que cuentan con diversas herramientas (que revisadas en la formación) son constitutivas en la indagación y construcción de las prácticas educativas. Muchas de ellas son las que definen, posteriormente, las resoluciones e intervenciones en las situaciones problemáticas. Así entendido, plantear la enseñanza a partir de la indagación –que involucra configurar problemas- implica ir más allá de

[117] Diccionario de la Real Academia Española.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

las apariencias, bucear en la constitución de las cuestiones que son planteadas como objetos de enseñanza, siendo el propósito central atender, tanto a las relaciones que los configuran y sus vínculos con otros objetos de enseñanza, como a los sujetos que les dan entidad y proyección.

Por otra parte, tomar nota de la complejidad de la construcción del conocimiento, conduce al planteamiento de una práctica que requiere superar una racionalidad técnica, desde la cual, se entiende a la tarea del maestro como limitada a la ejecución de medios, que han sido seleccionados por eficientes para la consecución de fines preestablecidos, que no se ponen en cuestión. Un maestro debiera ser capaz de fundamentar comprensivamente sus prácticas, poniéndolas en diálogo con las teorías pedagógico-didácticas y político-culturales que constantemente las sustentan y les dan sentido. Para ello, es necesario ofrecer herramientas conceptuales y prácticas que le posibiliten, tanto una lectura reflexiva de su propio desempeño, como una acción fundamentada en las intervenciones en el ámbito educativo.

9.2 **Saberes y conocimientos que integran el campo**

LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y LA NECESIDAD DE SABER

Es necesario entender la educación como una práctica social; de allí que la formación debería habilitar a los futuros docentes para comprender la compleja realidad social y construir los modos de actuación pedagógica que en ella se inscriben, promoviendo una actitud crítica orientada a la interpretación y transformación de la misma.[118]

La práctica docente se caracteriza por ser altamente compleja y diversa. Su complejidad y diversidad deviene, en parte, de la pluralidad de tareas que conlleva el trabajo docente; y de la variedad y singularidad de contextos en los que se desarrolla. Asimismo, la práctica se caracteriza por la multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad con que éstas se expresan (véase el apartado sobre el Campo de las Prácticas). Las mencionadas exigencias, junto a un alto grado de imprevisibilidad en la concreción del trabajo cotidiano del maestro, vuelven necesario el ser capaces de realizar las acomodaciones, generar las alternativas y elaborar las reconstrucciones apropiadas para la intervención en cada situación particular.

Son sabidas las dificultades para pasar del conocimiento proposicional a la acción. La transformación de conocimiento provisto por la teoría en conocimiento para la acción, no es un proceso lineal de aplicación. Entonces, vale preguntarse: ¿cuál es el tipo de conocimiento que permite a un docente formarse en el abordaje de una situación que siempre será singular? ¿Qué intervenciones formativas facilitan la reconstrucción situacional del conocimiento?

LO EPISTÉMICO COMO EJE DE LA FORMACIÓN GENERAL

Pensar el eje epistémico con relación al Campo de los Fundamentos para la Problematización, Comprensión y Transformación de la Educación en este diseño para la formación de maestros implica, por un lado, detenerse en cuáles son los saberes

[118] Con relación a la crítica y siguiendo a Horkheimer, entendemos que la misma es "el esfuerzo intelectual, y en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar, entre sí y con las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social; por deducirlos genéticamente; por separar uno del otro el fenómeno y la esencia; por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra: por conocerlas de manera efectivamente real" (Horkheimer, 2003:287-288).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

que –seleccionados para ser enseñados desde este campo- se aglutinan y dan contenido al eje y, por otro, cuáles son los sentidos que deberían nutrir las prácticas de enseñanza que -propiciadas en los diversos espacios curriculares- tomen en consideración esta dimensión epistemológica que atraviesa el trabajo docente. Se espera así contribuir a enriquecer y problematizar lo que juzgamos por conocimiento, conocimiento científico, trabajo intelectual, contenidos escolares entre otros.[119]

Con relación a los saberes que integran el Campo de la Formación General, pensar lo epistemológico como eje (del plan y también del campo particular) apela a responsabilizarse, en cada uno de los espacios curriculares, de un modo particular de entender los núcleos problemáticos que lo constituyen. Algunos de los espacios correspondientes a dicho campo se ocupan particularmente de lo epistemológico; por ejemplo, los denominados "Conocimiento", "Aprendizaje" y "Didáctica General". En ellos, las cuestiones del conocer -desde distintas perspectivas- aparecen como objeto a enseñar. En el primero, haciendo hincapié en definiciones, caracterizaciones, debates, problemas y determinaciones de la construcción, legitimación y circulación de un conocimiento, atravesado por relaciones específicas, en contextos sociohistóricos particulares. En el segundo, a partir del sujeto que conoce y en la relación dialéctica sujeto-objeto, definitoria del proceso de aprender. En ambos casos se espera que los contenidos sean permanentemente tensionados con el trabajo docente. A su vez, resulta impensable la didáctica sin aludir a la problemática de los objetos a enseñar, de acuerdo a las intencionalidades educativas que se planteen.

En el módulo referido a la Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos se pone en juego este tema ya que se aspira a que los alumnos se reconozcan como sujetos que conocen y reflexionen acerca del hecho de que el modo de construir el conocimiento ineludiblemente incide en su propia constitución. Esto en primer lugar y como base para la reflexión sobre el conocer en general y más tarde sobre el aprender y el enseñar en particular. El sujeto que conoce está implicado en la realidad, en la medida en que las condiciones materiales son productoras y a la vez producto de la misma.

Ligado a los espacios curriculares que no abordan centralmente los problemas vinculados al conocer y al aprender, resulta ineludible explicitar que los modos de concebir a la realidad y a las relaciones de los sujetos que conocen con la misma, atraviesa cualquier propuesta de enseñanza. Esto sucede, por ejemplo, al propiciar la lectura de la realidad en términos de complejidad y -en referencia específica al campo social- en términos de conflicto, proceso y multicausalidad en los espacios denominados "Enfoque Sociocultural de la Educación", "Instituciones Educativas", "Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina", entre otros. Por otra parte y con relación a éstos últimos, no podemos dejar de señalar que las escuelas y los sistemas en los que ellas se ubican, se han ocupado históricamente de distribuir el conocimiento legitimado y que, por lo tanto, es también desde ese lugar que debe ser analizado críticamente su lugar en el terreno social.

LO INTERSUBJETIVO/COMUNICACIONAL COMO EJE DE LA FORMACIÓN GENERAL

Otra de las dimensiones acordadas como básicas para la Formación General y que como eje del campo, es la que denominamos intersubjetividad, que se especifica en lo comunicacional. Como ya se ha explicitado, los sujetos y en particular la subjetividad, se configura como la síntesis del intercambio social, cultural y político -

[119] Al respecto, véase lo desarrollado con relación al Atravesamiento Epistémico en el apartado "Estructura del diseño".

COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

intersubjetivo y comunicacional- construida en multiplicidad de redes de experiencias por las que los sujetos y los grupos transitan. Desde esta perspectiva, podemos entender que los sujetos se construyen, que no son algo dado de una vez y para siempre y que los procesos, a través de los cuales se construyen, son justamente sus experiencias de vida, a la vez que la posibilidad de su transformación viene dada por el enriquecimiento, producto de las interacciones sociales, del intercambio con otros.

La especificidad de la subjetividad en términos formativos, ha de entenderse como una construcción de identidad compartida, interiorizada por los sujetos, pero que resulta de consensos operados en el juego de tensiones intersubjetivas. Esta dimensión atraviesa toda la formación docente y emerge en su tratamiento conceptual como objeto de enseñanza (contenidos de espacios curriculares que se especifican en el actual diseño desde diferentes perspectivas y enfoques teóricos) y como modo de comprender los vínculos en las diferentes esferas que atraviesa la formación docente (prácticas sociales en toda su dimensión), entre otros aspectos. Pero las interacciones no sólo resultan de lo que portan los sujetos o de lo que unos ponen a disposición de otros -en la formación inicial- sino también en el interjuego entre la subjetividad y los objetos de conocimiento. Lo que nos conduce a considerar los procesos intrapsíquicos y cognitivos de los sujetos.

Con relación a los espacios en los que el problema de la subjetividad y la intersubjetividad será abordado en su complejidad, por ejemplo a: Enfoque Sociocultural de la Educación, Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos, Derechos Humanos y Educación Intercultural, la intención es aportar en la construcción de subjetividades y al análisis y la comprensión del modo en que se constituyen las subjetividades mismas; ya que éste será un asunto que requiera atención privilegiada en el trabajo docente. Este propósito se convierte en una perspectiva sustentada en el trabajo "entre todos" en torno al conocimiento. Para esta tarea, los principios antropológicos y filosóficos de la educación, serán la materia indispensable que el Campo de la Formación General ha de disponer para ser tomada en cada uno de los espacios curriculares, materializándose así en proyectos y tareas educativas.

Asimismo, espacios curriculares en los que la pedagogía y la didáctica aparecen como las disciplinas a ser trabajadas,[120] nos invitan a educarnos y educar, es decir, a definir qué es la educación en términos de subjetividades; a articular la escisión sujeto-mundo a través de la orientación consciente de las acciones, develando los sentidos que impregnan y hasta ocultan las distintas visiones del mundo que se dirimen en el espacio social y que entran en juego en la constitución de las subjetividades. Por ello, también resulta de relevancia, en el presente currículo, el estudio histórico de las instituciones que han sido creadas para la formación de ciudadanos y sus orígenes políticos.

La alusión tanto a los aspectos conscientes como inconscientes de la esfera subjetiva y de los sujetos, se convierten en los contenidos privilegiados de este campo. Al elucidar diferentes aportes teóricos que se han dedicado a su estudio e investigación y a reconocer e investigar nuestras prácticas sociales actuales, se entra en la esfera de las razones y determinaciones que ellas encarnan. A esto llamamos cotidianamente fundamentar, dar razones, explicar los porqué y los para qué de representaciones que nos movilizan o paralizan frente al mundo y sus expresiones. Cuestiones que pueden ser trabajadas en espacios curriculares diversos tales como

[120] Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas, Didáctica General.

COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVICH
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Instituciones Educativas, Filosofía de la Educación, Conocimiento y Enfoque Socio Cultural de la educación.

Independientemente de los espacios curriculares en los que se aborden, resulta indispensable considerar, los conocimientos producidos en torno a las diferentes corrientes teóricas, que contribuyen a describir y comprender el desarrollo humano, su estructura y funcionamiento psíquico y cognitivo, así como los saberes producidos en torno a la dimensión psicológica en las interacciones grupales.

En relación con la comunicación, tanto las significaciones internas como externas de la comunicación hacen a los contenidos de los mensajes y a los significados de los intercambios interpersonales, configurando un sistema de acciones recíprocas y complementarias de carácter histórico cultural. Así entendida, la comunicación interpela a los formadores, comprometiendo su autonomía moral, el compromiso social y la profesionalidad que ésta requiere en tanto se sostiene "como emancipación, liberación profesional y social de las opresiones (procurando la) superación de las distorsiones ideológicas (la) conciencia crítica (y la) Autonomía como proceso colectivo (configuración discursiva de una voluntad común) dirigido a la transformación de las condiciones institucionales y de enseñanza".[121].

Los aportes de la semántica social colocan lo comunicacional en el terreno del manejo de diversos lenguajes[122], poniéndonos esto en contacto con otra de las dimensiones/eje de este campo: la epistémica. Esto es así en tanto el mundo de significados que prevalece en la formación docente es, sin duda, de carácter epistemológico. Aprender a hablar ciencia (sea aquella la que refiere a los contenidos a ser enseñados en la escolaridad primaria, tanto como los que un maestro debería conocer como parte de su oficio o profesión) permite -al mismo tiempo- ir contra la mística impuesta por las situaciones de dominación ideológica, como a favor del dominio profesional de los campos conceptuales y teóricos que dan sustento a la labor pedagógica, en otras palabras, establecer el carácter emancipatorio del conocimiento.

El discurso educativo asiste a la puesta entre paréntesis de las funciones implícitas del lenguaje, esas que de ordinario conforman nuestra cotidianidad. Esta neutralización es fruto del proceso de escolarización ya que en dicho contexto el discurso aparece como autosuficiente, divorciando, por ejemplo, lo que se entiende por educación de lo que se estudia de ella. Diríamos que detectamos estas cuestiones cuando docentes y discentes "hacen como si" tuvieran los mismos intereses y dotaran de los mismos sentidos a los términos y contextos que tratan. Es más común que el docente oiga lo que desea y que los estudiantes digan lo que el docente quiere escuchar, a que ambos dialoguen acerca de las interpretaciones que el mundo posee para cada uno de ellos. La conciencia de separación entre el lenguaje académico y el vulgar, permea y corroe el diálogo entre los sujetos, reestableciendo la autoridad y el poder en cada acto comunicativo escolarizado. Desanudar estos aspectos son materia y trabajo del campo al que se refiere y nos remite a contenidos y estrategias de

[121] "El carácter experiencial de la comunicación humana, así como el carácter multipolar, polifacético, de la experiencia; hace que aparezcan elementos connotativos en las significaciones subjetivas que tienen los contenidos para los sujetos" (Contreras Domingo, 1997:146).

[122] "el lenguaje no es sólo vocabulario y gramática, el lenguaje es un sistema de recursos para construir significados (...) nos proporciona una semántica que es la que nos posibilita crear similitudes y diferencias entre los significados; puesto que cualquier concepto o idea en particular tiene sentido en términos relacionales con otras ideas o conceptos" (Lemke, 1997).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

abordaje diseñados con el cometido de formar sujetos atentos a estos aspectos en el presente y en la tarea para la que están preparándose: la de maestros.

LO POLÍTICO COMO EJE DE LA FORMACIÓN GENERAL

La pedagogía debe vincular la educación pública a los imperativos de una democracia crítica, que se define en parte por el intento de formar ciudadanos capaces de 'empoderarse' o apropiarse del poder y ejercerlo en el ámbito de lo público, tal y como lo acerca Giroux (1999). Este planteo lleva a ampliar la mirada sobre la escuela pública y sus actores (como futuro espacio privilegiado de inserción de nuestros egresados), para verla como el lugar en donde se entrecruzan personas, grupos, concepciones y universos culturales diferentes, en los que el sentido y la orientación de la transformación social debiera encontrarse y debatirse ya que allí, indudablemente, entra en disputa.

Esta comprensión necesita detenerse en los modos de pensar, la transmisión cultural que pesa sobre la escuela como demanda social, habilitando, en la misma operación la posibilidad de hacerlo de manera tal, que este mandato fundante de la escuela moderna sea analizado críticamente -para poder ser resignificado- desde distintas teorías y campos del conocimiento, que se constituirán como parte de los núcleos de trabajo de espacios curriculares tales como Enfoque Sociocultural de la Educación, Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina, Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas, Filosofía de la Educación, entre otros.

Desde este eje se habilita un cuestionamiento claro a la formación del futuro docente, pensada a partir de un espacio de intervención universal, integrado, común, homogéneo, con estudiantes asexuados y neutrales. Por el contrario, la complejidad de su futuro (actual) espacio de inserción, habla de la necesidad de formar a un docente en el manejo y la producción de conocimientos y saberes entendidos como un texto legible, pero también abierto, inacabado, indeterminado, escribible (Barthes, 1998).

Sin embargo, no alcanza con ejercitar la crítica desde la conciencia de que no estamos condenados a reproducir lo que hemos recibido (Hassoun, 1996): la transmisión necesita del resquicio de la diferencia con quienes nos precedieron, para inscribir lo nuevo, la transformación de lo dado, un espacio de libertad que promueva el abandono de lo heredado, desde el ejercicio la memoria histórica. La reflexión sobre estas continuidades y rupturas que nos conmueven es un mandato ético irrenunciable de la formación docente, en la que la transmisión, no es una reproducción inalterada de lo mismo, sino un acto creativo en el que se pasa la cultura a los que llegan y se funda la posibilidad de lo nuevo. En otras palabras, un acto político.

Es en este encuadre, donde el Campo de la Formación General encuentra en el eje político su sentido pleno; que entendemos debiera ser abordado en la formación de todos los docentes, independientemente de la especificidad de la carrera o nivel de destino.

Constituyen el campo de la Formación General los siguientes ESPACIOS CURRICULARES:

- ✓ Lectura, Escritura y Oralidad
- ✓ Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos
- ✓ Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina
- ✓ Enfoque Sociocultural de la Educación
- ✓ Conocimiento

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Didáctica General
- ✓ Espacio de Experimentación Estético – Expresiva
- ✓ Instituciones Educativas
- ✓ Aprendizaje
- ✓ Nuevas Tecnologías en la Enseñanza
- ✓ Problemática y Perspectivas Pedagógicas
- ✓ Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género
- ✓ Historia Socio Política Latinoamericana y Argentina
- ✓ Filosofía de la Educación
- ✓ Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes
- ✓ Derechos Humanos: Educación Intercultural

Bibliografía citada:

- BARTHES, R. (1998), citado por Tadeu da Silva en "La poética y la política del currículo como representación", Cuadernos de Pedagogía, Rosario, Año II, Nº 4, 1998.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1997), La autonomía del profesorado, Madrid, Morata.
- FREIRE, P. (1999), Pedagogía de la autonomía, México, Siglo XXI.
- HORKHEIMER, M. (2003), Teoría crítica, Buenos Aires, Amorrortu.
- GIROUX, H. (1999), "Modernismo, posmodernismo y feminismo" en Belausteguigoitia M. y Mingo A. (editoras), Géneros prófugos. Feminismo y educación (1999), Buenos Aires, Paidós.
- HASSOUN, J. (1996), Los contrabandistas de la memoria, Buenos Aires, Ediciones de la Flor.
- LEMKE, J. (1997), Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores, Buenos Aires, Paidós.

9.3 Espacios curriculares campo de la formación general: fundamentos para la problematización, comprensión y transformación de la educación

PRIMER AÑO

LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD:

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **tres (3)**
Régimen: **Anual**

Este espacio intentará promover las prácticas de lectura, escritura y oralidad en diversas situaciones comunicativas, poniendo énfasis en las académicas. Al mismo tiempo, la revisión de dichas prácticas será tomada como objeto de reflexión y análisis de los saberes sobre la lengua y la literatura que evidencian. Finalmente, este taller propiciará la comprensión y formulación de prácticas de enseñanza de la lengua y la literatura que, a la vez, constituirán un conjunto de saberes de orden disciplinar, a los que el estudiante apelará a lo largo de su recorrido académico y como una experiencia de formación significativa en el trayecto de acceso, participación y permanencia en la cultura letrada.

Estas consideraciones fundamentan ampliamente la necesidad de ofrecer un espacio de taller a manera de acción institucional destinada a trabajar con el

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

problema de restituir o construir el sentido que la lectura, la escritura y la oralidad tienen para la actividad académica de una comunidad disciplinar.

Y finalmente, la modalidad de taller permite instalar actividades orientadas hacia una dinámica reflexiva del trabajo con dichas prácticas del lenguaje académicas y no académicas, a la vez que instalan nuevos espacios de interacción docente-alumno.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad.
- ✓ La lectura como práctica social. Propósitos del lector. La dimensión social, su función y sentido pragmático. La lectura de diferentes géneros discursivos y diferentes secuencias textuales. La construcción discursiva del enunciador y del enunciatario. La construcción del referente. Relaciones entre los procesos de escritura y de lectura. Texto, contexto y paratexto. Representaciones sociales de lectura. Representaciones en la historia y en el ámbito académico. Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación. Estrategias discursivas de los textos académicos. Lectura de textos literarios.
- ✓ La escritura como práctica social. El proceso de escritura: planificación, elaboración y revisión recursiva de los textos. La práctica de escritura de diferentes géneros discursivos. La escritura en ámbitos académicos. La escritura de exposiciones en el ámbito académico. Las respuestas de parcial. La exposición de un tema. La escritura argumentativa. La función epistémica de la escritura.
- ✓ La lengua oral en contextos informales y formales. Aspectos relevantes de la oralidad. Literatura de tradición oral. La narración oral. Propuestas de comprensión y producción de textos orales formales e informales y del ámbito académico.

CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Este espacio curricular incluye el abordaje de los procesos de constitución de las representaciones de los sujetos de la formación. Se trata de ubicar la construcción de esas representaciones en el flujo de interacciones y solicitaciones sociales.

Se presentan también los contenidos vinculados con la función del semejante en la formación de las representaciones personales, así como las principales concepciones que estudian el desarrollo de los ciclos vitales y sus momentos críticos, en el marco de la intersección de factores biológicos y factores socioculturales.

La subjetividad está atravesada por los modos históricos de representación con los cuales cada sociedad determina aquello que considera necesario para la conformación de sujetos aptos para desplegarse en su interior (Bleichmar: 2005).

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Los sujetos de la educación

- ✓ Las infancias como construcción histórica, social y cultural. El campo de estudio y la producción de saberes desde diferentes perspectivas disciplinarias. La mutación de la experiencia infantil. Modificación de las fronteras entre la infancia y la adultez y sus consecuencias en la constitución de la subjetividad. Las nuevas posiciones e identidades de los niños y la posición del adulto.

DANIEL EDUARDO PAVISICH
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

- ✓ Construcción de las representaciones: identidad, interioridad, sexualidad; relaciones de género.

Sujetos y Escuela.

- ✓ Problemas de la realidad, cómo se materializan en las instituciones. La diferencia cultural.
- ✓ Los nuevos modos de producción de la subjetividad en la escuela. Agentes subjetivantes. Los lazos sociales. El cuidado del "nosotros". Vinculación: función del semejante; interacción, vínculo.
- ✓ Diferentes modos de construir las trayectorias escolares y los aprendizajes. Desajustes entre el modelo escolar y las trayectorias reales.
- ✓ Condiciones que posibilita la escuela para la integración social y las nuevas filiaciones de los sujetos. La transmisión y la enseñanza. El vínculo educativo.
- ✓ El capital cultural, social y simbólico. La escuela y la cultura "popular".
- ✓ Formatos, contenidos y espacios. Apropiación de contenidos y saberes que circulan y trasmiten ambos.

ENFOQUE HISTÓRICO POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Formato Curricular: **Asignatura**
Año**: Primero**
Horas cátedra semanales: **seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Romper con la idea de neutralidad de la educación de los niños y la formación de los maestros, es condición para debatir el origen de la inscripción de las infancias en el orden público y el lugar de la docencia, como mediadora necesaria.

Este espacio curricular se propone iniciar al estudiantado en la problematización de la educación como práctica política, reconociendo al Estado como protagonista principal de las decisiones que se toman en momentos históricos determinados y que generan consecuencias en la sociedad y las instituciones. Comprender cómo el Sistema Educativo y los actores han ido acompañando o resistiendo las transformaciones de nuestro país.

Una oportunidad curricular para abordar las políticas educativas centrales que han marcado la historia de la educación argentina, atendiendo al desafío de registrar la complejidad de las relaciones de poder, así como el carácter cultural de las estrategias de dominación.

Este módulo del primer año de la formación docente aporta el necesario ejercicio de situar históricamente la decisión de ser maestro, re-conocerse como joven cuya historia personal se cruza con la historia social y política de nuestro país. Una instancia de la Formación General, que promueva recuperar el pasado colectivo de la docencia argentina, para reflexionar sobre las características de un presente cargado de estereotipos sobre las maestras y maestros en general y con sus particularidades, según pertenezca al Nivel Primario o al Nivel Inicial del sistema educativo.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

El mandato fundacional de la escuela pública argentina en tiempos del estado liberal oligárquico. Identidad del trabajo docente.

- ✓ La institucionalización del Sistema Educativo Argentino. La formación del ciudadano y la función política de la Escuela Pública.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLAEC
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ El Estado docente. Principios y alcances de la Ley 1420.
- ✓ El lugar del magisterio en el proyecto liberal oligárquico. El normalismo, positivismo y antipositivismo. La perspectiva anarquista, marxista y nacionalista popular. Corrientes idealistas y espiritualistas.
- ✓ Los niños entre la familia y el Estado. Los discursos modernos de la infancia. Sarmiento. Vergara.
- ✓ La escuela nueva en el país.
- ✓ Los comienzos de la Educación Inicial. Personas claves. Destinatarios del Nivel Inicial.

La educación como derecho social y la responsabilidad del Estado

- ✓ El estado de bienestar y las políticas públicas para la infancia: concepciones y debates centrales.
- ✓ La masificación del sistema educativo en Argentina. Los cambios en la organización e infraestructura. Expansión del Nivel Inicial.
- ✓ Los inicios del gremialismo docente. El Estatuto del Docente.

La redefinición del sentido de lo público en tiempos de exclusión social

- ✓ Crisis del modelo fundacional y los avances del neoliberalismo.
- ✓ El autoritarismo educativo en los golpes militares. La descentralización educativa y la transferencia de servicios a las provincias.
- ✓ La escuela para una sociedad desigual: La Reforma Educativa de los '90. Educación y mercado. El papel de los organismos internacionales. Primarización y privatización.
- ✓ Conflictos y tensiones en la consideración de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos.
- ✓ Reposicionamiento del papel del Estado como regulador y garante de la educación. La Ley Nacional de Educación. La nueva configuración del Sistema Educativo Nacional.

ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LA EDUCACIÓN

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

En principio, cabe considerar que Educación y Cultura son dimensiones co-constitutivas entre sí, e integran la realidad social. A su vez, esta realidad social es un constructo humano, producido conflictivamente a lo largo de la historia.

En este sentido, el módulo deberá permitir el acercamiento al análisis y la comprensión de cómo las dimensiones cultural y educativa se conforman en el proceso de producción, reproducción y cambio de sociedades concretas.

Asimismo, abordar la génesis sociohistórica de las mismas, atiende a problematizar lo considerado sabido, natural, inevitable, explorando de modo sistemático las relaciones de poder que atraviesan Estado, Sociedad, Cultura y Educación.

Por un lado, protagonizar procesos de análisis y reflexión que permitan la desnaturalización de la cultura, volver visible su naturaleza objetiva/subjetiva, posibilita acercarse a la cuestión de la otredad cultural, específicamente en términos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLENKO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

de diferencia y desigualdad; así como a diversos aspectos de las identidades sociales vinculadas a nuevos contextos en sociedades concretas.

Por otro, abordar el conocimiento de las múltiples relaciones planteadas entre biología y cultura, permitirá considerar y resignificar la posibilidad de educabilidad propia de todos los seres humanos.

Comprender la trama y la dinámica en que cultura y educación se constituyen, da lugar a profundizar en los modos y sentidos de la participación de diferentes actores sociales en relación con las mismas, analizar la constitución de escenarios actuales, comprender las condiciones en que se llevan a cabo las prácticas educativas, sus condicionamientos y posibilidades; y proyectar alternativas a las mismas, que aporten a la construcción de un orden social más justo.

Poder tensionar las categorías de pensamiento construidas con la realidad concreta, con otros universos de significación y de conocimientos y con teorías que provienen de paradigmas discrepantes, abrirán el camino al debate, la confrontación y al posicionamiento frente a la realidad.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Las relaciones de poder en la sociedad, la cultura y la educación

- ✓ Estructura social y la construcción del poder: Formas de dominación, legitimación y ejercicio del poder.
- ✓ Estado y sociedad civil. Hegemonía. La batalla por la imposición de significados.
- ✓ Diferencias culturales y desigualdades sociales y de género. Cultura dominante y su naturalización.
- ✓ Sistema educativo y escuelas en relación con la legitimación y reproducción económica, cultural e ideológica. Las escuelas como constructoras de hegemonía o como espacio de construcción de nuevos universos de significados y prácticas.
- ✓ Culturas populares y su vínculo con las prácticas escolares.

Educación y cultura en los nuevos contextos sociales:

- ✓ Argentina: Crisis social y política en las últimas décadas; transformación de las clases en la estructura social contemporánea: Polarización, pobreza y exclusión social. Nuevos significados y formas de la acción colectiva.
- ✓ Los medios masivos de comunicación y su influencia en la conformación de las culturas actuales: El desafío de la escuela como un espacio distinto de educación.
- ✓ Deslegitimación de la escuela y las prácticas docentes. Fortalecimiento de circuitos escolares diferenciados.
- ✓ Desigualdades escolares: la apropiación diferencial y dispar de objetos culturales y sus consecuencias sobre las constituciones de los docentes, las infancias y juventudes actuales.
- ✓ Culturas y culturas escolares: La necesidad del descentramiento cultural, de la desnaturalización de la cultura dominante y de la construcción y del reconocimiento de la otredad en los nuevos contextos.
- ✓ Construcciones simbólicas que fusionan pobreza, inteligencia y cualidades morales: Nominaciones escolares y estigmas enfrentados a las expectativas de niñas/os, familias y comunidades de diferentes grupos sociales.

Cultura, Educación y Biología

- ✓ Sujetos biológicos y sociales. Relaciones, límites y posibilidades.
- ✓ El biologicismo como barrera a la educabilidad.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ La cuestión de los determinismos biológicos, teorías y representaciones sociales sobre capacidades de los alumnos y las alumnas en la escuela. Prejuicios, estereotipos, sexismo, androcentrismo y racismo.

CONOCIMIENTO

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Ningún conocimiento surge al margen de su contexto social, político, económico. De la misma manera, el sujeto que conoce también está implicado en esa realidad, en la medida en que las condiciones materiales son productoras y a la vez producto de la misma. Para ello, se hace necesario realizar en un principio, como diría Gramsci, "un inventario" de nuestras creencias y certezas, para transitar un camino que nos posibilite convertirnos en sujetos críticos y transformadores de esta realidad.

Es preciso entonces interrogar la realidad, "desmenuzarla" para abordarla en su complejidad y no quedarse con lo que superficialmente "aparece".

Los problemas y los interrogantes relacionados con la problemática del conocimiento son tan históricos como sus soluciones y sus respuestas. Durante el siglo XX, la gran mayoría de las civilizaciones apostaron a la ciencia como legitimadora de preguntas y problemas a ser planteados y, por otra parte, como proveedora de respuestas y de soluciones "aceptables".

Por otra parte es la escuela, en tanto institución social, la que tiene a su cargo la distribución y circulación de conocimientos en forma sistemática. En esta tarea, el docente se constituye en mediador y constructor del vínculo con el conocimiento.

Si bien muchas son las instituciones sociales que cumplen funciones educadoras, la escuela dice garantizar el acceso a aquellos conocimientos considerados "válidos" en un momento histórico, "en y para" una sociedad determinada. Vale entonces preguntarse desde este lugar, ¿qué conocimiento circula en la escuela? ¿Válido para qué? ¿Para quién?

En este sentido, se pretende efectuar aproximaciones en cuanto:

-A la apropiación de una conceptualización crítica acerca de qué es conocer, cuáles son sus procesos y complejidades y de su definición como práctica social contextualizada, atravesada por diferentes intereses.

- A la toma de conciencia de las características del propio vínculo con el conocimiento y su relación con la práctica pedagógica.

- Al logro de una visión amplia y flexible sobre el conocimiento, que permita la revisión constante de los supuestos científico – pedagógicos, filosóficos e ideológicos de sus prácticas.

- Al reconocimiento de la necesidad de construir una mirada alerta en relación a los marcos ideológicos de los conocimientos que circulan en la escuela y en general en la sociedad, entendiendo que la práctica escolar puede favorecer la formación de sujetos críticos o ser meramente reproductora de las condiciones materiales y simbólicas existentes.

Los contenidos, atendiendo principalmente a la complejidad de los conceptos a abordar, serán trabajados en forma espiralada de manera tal que se profundicen y amplíen permanentemente los conceptos previamente analizados.

ES COPIA

DANIEL EDGARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Aproximaciones al conocimiento:

- ✓ El conocimiento como práctica humana situada en contextos socio históricos; como proceso de construcción social e individual y sus múltiples condicionamientos.
- ✓ El conocimiento como relación entre un sujeto y un objeto. La complejidad del conocimiento. Producción, legitimación y circulación del conocimiento.

Diferentes perspectivas acerca del conocimiento:

- ✓ Enfoques filosóficos: Concepciones acerca de la existencia de la realidad y de la posibilidad de conocerla.
- ✓ Distintas formas del conocimiento: ciencia y conocimiento cotidiano.
- ✓ La epistemología como indagación acerca del conocimiento científico: modelo de ciencia dominante y aproximación, perspectivas críticas.

El conocimiento en el ámbito escolar:

- ✓ El trabajo docente y su relación con el conocimiento.
- ✓ Los supuestos epistemológicos que fundamentan prácticas en la Escuela Primaria y en el Nivel Inicial. La construcción del pensamiento hegemónico. El conocimiento, el poder y los intereses sociales.
- ✓ El conocimiento en el ámbito educativo: el contenido a enseñar.
- ✓ Las materias escolares como invenciones, creación, justificación y validación. Actores que intervienen en el proceso. La idea de tópicos imaginarios.

DIDÁCTICA GENERAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

La Didáctica General abordará las prácticas de enseñanza como eje central de la formación desde una perspectiva situada. Reconstruyendo sus sentidos tradicionales en perspectivas actuales desde las cuáles se resignifica su capacidad descriptiva, comprensiva y de intervención, a partir de los contextos y sujetos en situación.

La enseñanza es una práctica de carácter complejo. Es mucho más que un proceso de índole técnica, por lo que es preciso comprenderla atendiendo a los condicionantes de carácter social, político e histórico en los que se desenvuelve. De allí la necesidad del abordaje de su estudio desde distintas dimensiones: humana, técnica y socio-política. (Candau, 1987).

La enseñanza es un acto social, histórico, político y cultural, en el que se involucran sujetos. Por ello, la subjetividad es el eje estructurante de la enseñanza. Esto implica, recuperar los sentidos de la enseñanza, que incluye las decisiones políticas que todos los maestros asumen en la cotidianeidad escolar. Decisiones que implican determinaciones centrales como las definiciones acerca de "qué conocimientos deben ser enseñados". Teniendo en cuenta que, seleccionar determinados contenidos y no otros, es una operación de poder, portadora de significados que construye subjetividades. (Da Silva, T: 1.999), orientan estos sentidos interrogantes tales como:

¿Por qué la enseñanza es una práctica que compromete social y moralmente a quien la realiza? ¿Qué necesita saber un maestro para poder enseñar? ¿En qué

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

sentido la enseñanza constituye una práctica compleja? ¿Cuáles son los debates centrales actuales que plantea la acción didáctica desde una perspectiva crítica? Qué definiciones y especificidades requiere pensar la Enseñanza como práctica situada en el Nivel Inicial y en el Nivel Primario?

El propósito, lejos de buscar respuestas acabadas o instalar visiones parciales, es contribuir a sumergirse en la complejidad de análisis que cada una de ellas contiene y promover la reflexión y posibles ejercicios que involucren la toma de decisiones debidamente justificadas en las prácticas de la enseñanza. En este caso, se prevé profundizar este trabajo con observaciones en Jardines de Infantes y Escuelas Primarias, entrevistas a docentes en ejercicio y lectura de Propuestas Didácticas y Diseños Curriculares.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La enseñanza: complejidad y multidimensionalidad

- ✓ La subjetividad: eje estructurante de la enseñanza. La enseñanza como práctica social, ética y moral. Su relación con el aprendizaje. Perspectiva ética y política de la enseñanza. Acerca de los sentidos de enseñar en contextos actuales.
- ✓ La Escuela y el Jardín de Infantes: especificidad de la enseñanza.

Currículo y Enseñanza

- ✓ Qué enseñar y por qué.
- ✓ Concepciones acerca del currículo: como conjunto de objetivos, como estructuras de conocimiento, como plan integral para la enseñanza.
- ✓ Componentes del currículo. Análisis de Diseños Curriculares para en Nivel Inicial y Primario.

Configuraciones didácticas para Nivel Primario y Nivel Inicial

- ✓ La clase como objeto complejo de estudio.
- ✓ La clase como campo grupal. Los vínculos intersubjetivos y la disponibilidad del docente. El análisis didáctico de la clase: las preguntas básicas como criterios de acción: qué, cómo, por qué y para qué enseñar. La buena enseñanza.
- ✓ Actividades y rutinas en el Jardín de Infantes. El enfoque globalizador de la enseñanza.
- ✓ Análisis de propuestas didácticas para Inicial y Primaria.
- ✓ Distintos momentos en su construcción: planificación, desarrollo y evaluación.
- ✓ Toma de decisiones: reflexión y búsqueda como sentido de la enseñanza.
- ✓ Distintos modos de intervención docente.

La Evaluación y la Enseñanza

Sentidos y complejidad de las prácticas evaluativos. Polisemia del término evaluar. Relación entre evaluación y enseñanza. Distintas concepciones. Qué, para qué y cómo evaluar desde una perspectiva crítica en la enseñanza. Los diagnósticos pedagógicos como punto de partida en la enseñanza.

ESPACIO DE EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICO - EXPRESIVA

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PATELLANI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Este espacio se encuentra compartido por profesores de cuatro diferentes lenguajes expresivos.

"En cierto sentido es extraño que las artes sean marginadas en las escuelas, dado el importante lugar que ocupan en nuestra cultura. Construimos palacios llamados salas de concierto y museos para albergarlas y viajamos hasta el otro lado del mundo para disfrutarlas. Pero en lo que concierne a nuestras escuelas otros temas tienen mayor prioridad" (Eisner, 2002).

La intención de este espacio es producir conocimiento acerca de las experiencias estéticas y artísticas como formas de conocimiento.

Se propone que el área denominada 'estético- expresiva' y en ellas los lenguajes musical, visual, corporal, teatral y/o de títeres no sean "reducidos exclusivamente al desarrollo de la creatividad y a facilitar la autoexpresión y que no puedan justificar su presencia aduciendo que es útil o auxiliar a otras disciplinas" (Marín Viadel). Es fundamental que la presencia del área, en este trayecto de la formación, logre un recorte educativo propio, en el que la relación enseñanza-aprendizaje adopte las formas y modos que convengan para la afirmación y crecimiento de nuevas experiencias y conocimientos y, como encuadre metodológico, se constituya como el elemento contenedor y moldeador por excelencia, como herramienta real y concreta, que lo diferencie convenientemente de posibles lecturas de espacios clínicos-terapéuticos.

Para Sarason "La enseñanza es un arte de representación...los docentes somos actores, representamos, tenemos un guión (curriculum), sentimos pánico escénico al enfrentarnos con el auditorio (alumnos)" (Sarason, 2002) Si se acuerda con la propuesta de Sarason en que somos los docentes artistas de la representación, entonces el arte puede brindar en la formación docente diversas aristas, como ejercicio de autoconocimiento y también como técnicas y recursos pedagógicos didácticos.

El taller de experimentación estético-expresiva se propondrá entonces, como un espacio de investigación, experimentación y producción visual, musical, corporal y teatral, donde se articule una propuesta dinámica, en la que los alumnos puedan problematizar los diversos elementos que conforman estos lenguajes para su propia formación. Se trata de una propuesta que recupera la posibilidad de trabajar a partir de la observación, registro sobre sí mismo, los otros, el entorno.

Desde esta posición, dichas experiencias se orientarán a problematizar distintas concepciones acerca de lo estético y lo artístico, principalmente en contextos escolares, partiendo de sus propias concepciones, en tanto constituyen construcciones sociales, que ilustran las representaciones que circulan en la sociedad.

Asimismo, se propiciarán experiencias en las que se pongan en tensión las propias posibilidades perceptivas, expresivas, vocales, corporales, gestuales, el manejo del espacio y del tiempo, la organización grupal y la reflexión sobre lo actuado, buscando nuevas alternativas y la apropiación de herramientas de cada lenguaje, que aporten a enriquecer los modos comunicacionales disponibles.

La intención es relevar la importancia de la técnica y de lo comunicacional del teatro, de la música, de las artes visuales y el lenguaje corporal, posibilitando un lugar para la expresión y la creatividad de los futuros docentes, sin olvidar la adquisición de técnicas y saberes que posibiliten la expresión y la comunicación, generando distintos tipos de producciones que logren un nuevo modo de interactuar con la realidad.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Los contenidos de las disciplinas artístico- expresivas se articularán en los siguientes núcleos

- ✓ La dimensión sensible de las obras de artes.
- ✓ La experiencia estética y las artes como formas de conocimiento.
- ✓ Los lenguajes artísticos como modos de comunicación.
- ✓ **Teatro**: Sensopercepción. Juego Dramático. Sujeto Personaje. Rol. Acción. Tiempo. Espacio. Juego teatral. Improvisación. Creatividad. Comunicación. Cruce e integración de lenguajes. Recepción, valoración y crítica de las producciones en diversos contextos (áulico, espacios culturales y otros).
- ✓ **Títeres**: El títere: Objeto-personaje. Construcción plástica del hecho dramático. Formas animadas. Espacio bidimensional y tridimensional. Técnicas de manipulación. Movimientos. Disociación. Equilibrio. Construcción dramática desde el actor y su transferencia al títere. El espacio simbólico. Espacio del actor. Espacio del títere. Acción física, desplazamientos. Intención. Mirada. Transferencia de acción al títere. Uso dramático de la voz. Transferencia al personaje títere.
- ✓ **Música**: Elementos, formas y estructuras básicas de la música a partir de expresiones musicales populares y/o académicas de diferentes contextos socio-culturales. Imitación, improvisación, concertación. Recursos expresivos en la interpretación musical, aplicación práctica de los conceptos de agógica, dinámica, articulación y fraseo. La obra musical y su contexto. Distinción y uso de recursos expresivos, formales y estilísticos. Relaciones con otras expresiones culturales del hombre.
- ✓ **Educación Física**: Lo sensorial. La corporeidad. El sujeto corporal. El movimiento y la construcción espacio-temporal. El cuerpo y el entorno. El juego como integrador de los diferentes lenguajes expresivos. Capacidades perceptivo-motrices. Percepción de sí mismo: sensación, percepción, esquema corporal, imagen corporal, actitud postural, lateralidad, respiración, relajación. Percepción del entorno: percepción y orientación temporal y espacial. Percepción de objetos. Capacidades y habilidades motrices, en qué consisten y su desarrollo, modelos. Sensopercepción: la calidad del movimiento.
- ✓ **Educación Visual**: Elementos que estructuran los códigos según los modos de comunicación y representación. Lo visual. La percepción. La comprensión. La representación. Signo, señal y símbolo. Los elementos del lenguaje. El juego. El juego en las obras de arte del siglo XX. La imagen en diferentes ámbitos, formas de circulación. Imagen y medios de comunicación. Denotación y connotación. Texto y contexto. Arte, cultura y sociedad.

Bibliografía citada:

- BÁCERNA, F. y MÈLICH. J. C., La Educación como Acontecimiento Ético. Natalidad, Narración y Hospitalidad; Buenos Aires, Paidós.
- BERMELL CORRAL, M. Á. (1993), "Interacción Música y Movimiento" en La Formación del Profesorado, Mandala, Universidad de Valencia.
- BIGNAMI, A., El Origen del Arte - Praxis Artística y Realidad.
- ECO, H. (1992), Obra Abierta: La Poética de la Obra Abierta, Buenos Aires, Planeta Agostini.
- EISNER, E. W. (1995), Educar la Visión Artística, Barcelona, Paidós Educador, cap. 1 y 2.
- EISNER, E. W. (1998), Cognición y Currículo. Una Visión Nueva, Buenos Aires, Amorrortu Editores.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- EISNER, E. W. (2002), La escuela que necesitamos. Ensayos Personales. Buenos Aires, Amorrortu.
- FRIGERIO, G. y DICKER, G. (2007), Educar: (sobre), impresiones Estéticas. Serie seminario del CEM., Buenos Aires, del Estante, Editorial.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1992), Culturas Híbridas, Buenos Aires, Sudamericana.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1983), "La Producción Simbólica, Teoría y Método" en Sociología del Arte, México, Siglo XXI.
- GERSHENSON, C. (2000), "Mi Estética", Facultad de Filosofía y Letras. UNAM cgg @unam.mx. Noviembre.
- MARÍN VIADEL, R. (1988), "Un Nuevo Modelo Curricular para la Década de los 90: La educación Artística como Disciplina" en ICONICA, N° 12.
- MENDES, H. y MILSTEIN, D. (1993) "Lo estético y las prácticas de producción simbólica en la vida cotidiana". Facultad de Ciencias de la Educación U.N.C. (Mimeo).
- READ, H. (1982), Educación por el Arte, Barcelona, Paidós Educador.
- SAITTA, C. "El dilema del docente de arte", Revista Novedades Educativas.
- SARASON, S. (2002), La Enseñanza como arte de representación, Buenos Aires, Amorrortu.
- SIMÓN, J. y otros (1993), Diseño Curricular del Taller Expresivo, Para El Profesorado de Enseñanza Básica del Ptfd. Mcen.
- SWANWICK, K. (1991), Música, Pensamiento y Educación, Barcelona, Morata. España.

SEGUNDO AÑO

INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Este espacio de formación se propone poner en contacto con lo institucional, como una dimensión constitutiva de los fenómenos humanos en cualquiera de sus ámbitos de manifestación. En particular, aproximarse a la realidad de las instituciones escolares para conocer su funcionamiento y los procesos que conforman la vida escolar cotidiana.

Es necesario comprender las instituciones educativas como producciones históricas y culturales (naturalizadas) y, por consiguiente, difícilmente cuestionables, en tanto representan aquello aceptado y sostenido por un grupo social determinado.

Los sujetos aquí formados -como en ninguna otra profesión- participan durante un tiempo prolongado en lo que será el futuro lugar de trabajo. Por ello, no podrá dejar de considerarse -con fuerza interrogativa- los modelos interiorizados de prácticas institucionales escolares resultantes de las trayectorias, a fin de "desnaturalizar" las mismas y pensar transformaciones posibles.

Se plantea este espacio curricular como un primer acercamiento a la complejidad de la institución escolar, en su doble carácter de organización e institución; a través de conceptos y experiencias concretas de la vida institucional que permitan una aproximación a tal realidad compleja.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

El trabajo sobre problemas, situaciones, casos etc. tendrá como objeto aproximar a los estudiantes a un dispositivo analítico que intente captar, develar y desnaturalizar aquello que se expresa en las instituciones escolares, tanto de forma manifiesta como implícita.

Pensar la institución "escuela" como institución hegemónica de la modernidad, implica hacer una mirada a su historia, al recorrido que la constituyó, a su relación intrínseca con la conformación de los estados nacionales.

Pero hoy, los dispositivos que le otorgaron sentido (el lugar del docente, la relación escuela-familia y las utopías que conllevaba) están en crisis. Crisis que hace que su funcionamiento sea contradictorio y problemático y que presente innumerables puntos de conflicto.

Comprender a las instituciones educativas en contextos adversos y de crisis desde una perspectiva compleja, requiere acercarse a herramientas teóricas y metodológicas que faciliten la reflexión sobre las instituciones, abriendo el análisis a la naturaleza subyacente de sus problemáticas.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Definiciones básicas y perspectivas acerca de las instituciones:

- ✓ El concepto de institución y la institución escolar. El proceso de institucionalización: la unidad instituido-instituyente. La institución escolar desde la perspectiva etnográfica.
- ✓ Distintos marcos teóricos para el abordaje de lo institucional: El funcionalismo y la socialización. El marxismo y la reproducción. Teoría crítica y resistencia. Distintas concepciones de la dinámica institucional: una mirada descriptiva (Teorías de la Organización) y una mirada alternativa (crítica).

La escuela como institución del Estado moderno

- ✓ La institución escolar como institución del Estado. Diferentes concepciones de Estado.
- ✓ El origen y proceso de institucionalización de la escuela de la modernidad: procesos histórico-políticos de institucionalización de la escuela. Lógicas y mandatos fundacionales. Funciones sociales de la escuela y relaciones sociales en el proceso educativo.

La escuela en el contexto actual

- ✓ Crisis de la escuela moderna. Neoliberalismo. Relación escuela-estado-mercado.
- ✓ Sentidos de la escuela hoy: rupturas y continuidades.
- ✓ Escuela y pobreza: educación y asistencialismo.
- ✓ Aproximación a la singularidad de la institución educativa: La micropolítica de la escuela. Poder, control, ideologías, conflicto. Componentes estructurantes del funcionamiento institucional: proyecto, condiciones de trabajo, la cultura institucional, el tiempo, el espacio, los actores y la toma de decisiones, el contexto.
- ✓ La escuela como lugar de trabajo del docente.

APRENDIZAJE

Formato Curricular: **Módulo**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLAZE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Desde este espacio curricular se promoverán situaciones de aprendizaje, que conduzcan a la formación de un futuro docente crítico y reflexivo, en relación con el aprendizaje escolar.

Tendrá como eje la problemática del aprendizaje, considerando que en ella participan múltiples factores que la configuran, como un ámbito compuesto de contradicciones y complejidades.

Se propone realizar aproximaciones iniciales a conceptos básicos tales como "historicidad del aprendizaje", "aprendizaje escolar" y "práctica pedagógica" y, que también se aborden diferentes posturas teóricas que explican el aprendizaje, haciendo hincapié en aspectos relevantes de las Teorías Contemporáneas del Aprendizaje y su relación con las situaciones escolares reales.

Es oportuno recuperar la idea de aprendizaje como construcción de significados, que involucra procesos de negociación, al interior de las interacciones entre los sujetos.

Se trata de conocer los vínculos iniciales y socialmente construidos, las marcas de las miradas del otro, los lugares y las funciones que se dan y se aceptan.

Actualmente y en la complejidad de la trama teórica a la que asistimos, es oportuno insistir en situar al sujeto del aprendizaje en su relación consigo mismo, con los demás y con la escuela/jardín. Se trata de la necesidad de la mirada permanente de un sujeto "en relación", en tanto nuevas tendencias han puesto en cuestionamiento la descripción psicológica maduracionista y evolucionista de un sujeto abstracto En este sentido, los procesos evolutivos del sujeto están mucho más marcados por las dimensiones del desarrollo cultural que por las reglas de la evolución individual endógena. Así, el sujeto será muy distinto según pertenezca a grupos indígenas, a sectores urbano-marginales o a sectores acomodados de la sociedad.

Así, las diferencias entre sujetos necesitan ser miradas en relación con los contextos históricos y socioculturales (también las teorías); lo que permite una profundización tanto analítica como crítica de los contenidos propios del módulo.

En el trabajo de análisis se procura que estos contenidos se vean enriquecidos desde diferentes lugares: por experiencias recordadas y reconstruidas de su historia escolar, por las experiencias vividas y los aprendizajes logrados entre espacios de la práctica, con aproximaciones diferentes a determinadas situaciones escolares. Una posición reflexiva implica la necesidad de analizar y reconstruir críticamente esos saberes, discutirlos, validarlos en la confrontación con la experiencia y las teorías.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Aproximaciones al concepto de aprendizaje.

- ✓ El aprendizaje como proceso activo de construcción y reelaboración.
- ✓ Trayectoria del aprendizaje.
- ✓ Los aprendizajes escolares. Características y particularidades. Componentes de la situación de aprendizaje. Aprendizaje en sus múltiples contextos.
- ✓ Aprendizaje e interculturalidad.

Aproximaciones a las teorías contemporáneas del aprendizaje

- ✓ Enfoques generales sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Derivaciones y aportes a las Teorías del Aprendizaje.
- ✓ Conductismo.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAULA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Gestalt.
- ✓ Teoría psicogenética.
- ✓ Teoría socio-histórico.
- ✓ Teorías Cognitivas.

Aportes de la Psicología al estudio de las relaciones de género.

El aprendizaje de los estereotipos y relaciones de género en distintos espacios educativos. Expectativas diferenciadas acerca de los aprendizajes de niñas y niños.

El grupo como matriz y modelador, como espacio de construcción de subjetividades, de comunicación e intercambio de culturas. La comunicación y la cultura como mediaciones en los procesos educativos.

TERCER AÑO

NUEVAS TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Dos (2)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Las prácticas con tecnologías de la información y la comunicación, pueden permitir el acceso a nuevas maneras de producir el conocimiento mediante trabajos en colaboración. Penetran en los grupos sociales como modos posibles de producción. Dependen, en todos los casos, de la calidad pedagógica de la propuesta, de la calidad científica de los materiales y su información y de la ética profesional, que impone un modo de producción en que las autorías se comparten en desmedro de las individualidades y potencian la producción de los grupos.

En todos los casos las prácticas de la enseñanza pueden ser analizadas, reconocidas o reconstruidas a partir o principalmente del buen uso o no que se haga de las tecnologías. Estas están implicadas en las propuestas didácticas y, por lo tanto, en las maneras en que se promueva la reflexión en el aula, se abre un espacio comunicacional que permite la construcción del conocimiento y se genera un ámbito de respeto y ayuda en los difíciles y complejos problemas de enseñar y aprender.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Los niños y las TICs: uso de la Web y nuevas formas de intermediación cultural.
- ✓ La escuela, los docentes y las TICs: vínculos y desafíos. La pantalla como escenario: características e implicancias.
- ✓ Internet en las comunidades escolares. Los usuarios de Internet: nuevas formas de conocer y aprender. Acceso, credibilidad, hipercriticidad. Los portales y la educación.
- ✓ Usos educativos de las TICs. La incidencia en los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Modelos didácticos.
- ✓ Estrategias didácticas y TICs: cacerías. Web-Quest. Wikis. Weblogs.
- ✓ Análisis y producción de materiales educativos en la Web. Los proyectos educativos.
- ✓ Los videojuegos en la enseñanza.

ES COPIA

Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

PROBLEMÁTICAS Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Esta asignatura ofrece conceptos para analizar la situación educativa actual. Se estudiarán referentes teóricos relevantes del campo, con la finalidad de enriquecer la mirada y el discurso pedagógico.

Sucede que las prácticas sociales y la educación lo es; tienen historia. Entonces, quien hoy educa lo hace -aun sin saberlo- con todo el peso de las tradiciones propias del campo específico. Éste es uno de los motivos por los cuales, el paso por la pedagogía se torna importante para los futuros maestros y maestras, para conocer el sentido y el recorrido histórico de las prácticas educativas actuales, analizando el significado que las mismas han tenido con relación al proyecto político del que forman parte.

La reflexión pedagógica es relativamente actual ya que, construida la escuela moderna y también la moderna concepción de infancia, nace la pedagogía como estudio sistemático -y a cargo de especialistas- de esas dos construcciones sociales. De allí en adelante, esta disciplina ha sido concebida como teoría de la educación, con pretensiones científicas, o como arte de enseñar, centrando sus preocupaciones en las estrategias de enseñanza más acertadas. De todas maneras, la pedagogía no se ocupa sólo de la educación institucionalizada en la escuela, sino también de aquella que escapa a los marcos formales de la misma.

Desde diversos paradigmas, los pedagogos han intentado explicar en qué consiste este acontecer que denominamos educación, cuáles son sus características y cuáles sus relaciones con lo sociocultural. En este sentido abordaron la explicación de problemas que en este campo acontecen, tales como el fracaso escolar y el género. Dichos problemas pueden explicarse desde perspectivas teóricas pedagógicas diferentes, según se posicionen desde la teoría del consenso o la teoría del conflicto; es decir desde el paradigma positivista o desde el materialista dialéctico.

Para los estudiantes de formación docente, el abordaje de lo pedagógico significa un encuentro con la problemática educativa global, necesario para emprender un análisis crítico de los sentidos comunes construidos históricamente sobre la escuela, su función social y sus problemáticas.

En este sentido, la asignatura se centrará en el análisis de problemáticas educativas contemporáneas significativas desde aspectos sociales, políticos, económicos y culturales; particularmente focalizadas desde América Latina y Argentina en un encuadre universal.

Durante el desarrollo de la asignatura se propone romper con la visión naturalizada de lo educativo, vinculándolo a lo social y recuperar la heterogeneidad y complejidad propias de los procesos sociales, mirada imprescindible a la hora de reflexionar tanto sobre el lugar de la educación, la escuela y el docente, como sobre el lugar social de las instituciones educativas en un contexto de crisis.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La crisis de la racionalidad moderna y la educación institucional.

Pedagogía, campo problemático, ¿de qué se ocupa?

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLAZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Teorías educacionales en la Argentina. Pedagogía tecnicista. Las corrientes pedagógicas críticas: reproductivistas y emancipatorias. La pedagogía liberadora de Paulo Freire. Intervención educativa y contextos de pobreza: el problema de la desigualdad social y educativa.

La condición contemporánea de la escuela: la autoridad pedagógica.

Algunos problemas actuales en la educación:

- ✓ El fracaso escolar. Estereotipo. El efecto Pigmalión. ¿quién fracasa? Perspectiva de la inclusión – exclusión.
- ✓ La diversidad: criterios de "normalidad" y "anormalidad" ¿a quiénes se incluye? y ¿a quiénes se excluye? Conceptos que resuenan en la crisis: discapacidad, integración, trastornos de la conducta y del aprendizaje.
- ✓ La intervención de la escuela en la construcción del género: El género: nace o se hace. Derecho de las mujeres a la educación. Feminización del magisterio.

DERECHOS HUMANOS: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y RELACIONES DE GÉNERO

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Dos (2)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Desde este taller se pretende garantizar un proceso de formación sistemática para otorgar a los estudiantes condiciones adecuadas, que permitan el abordaje de temáticas que hacen a la Educación Sexual Integral (ESI) desde las perspectivas de los derechos humanos y de género, en pos de colaborar en la construcción de ciudadanías sexuales plenas.

El espacio promoverá la reflexión y la problematización de sus saberes previos y representaciones sobre la sexualidad, los estereotipos de género y el sexismo presente en la cultura hegemónica, producida y reproducida desde distintos discursos y dispositivos. Esto resulta de vital importancia dado que frecuentemente, como consecuencia de haber reducido la sexualidad a genitalidad, se ha entendido la educación sexual sólo como educación para la reproducción y para la prevención, dejando de lado aspectos fundamentales de la subjetividad que constituyen la base de las relaciones afectivas y sexuales.

Aún más, si la educación sexual "no se complementa con un enfoque que problematice las relaciones de poder en las que la sexualidad se inscribe, la esperada 'educación sexual' puede implicar 'disciplinamiento de la sexualidad'. También es posible que la hegemonía del enfoque de la prevención tienda a medicalizar los cuerpos sexuados y que, aun adoptando el enfoque de género, se lo sobreimprima al de la prevención, victimizando a las mujeres y sobreculpabilizando a los varones. La direccionalidad de la aplicación de las Leyes estará dada por los enfoques según los cuales quienes estamos día a día en los espacios educativos resignifiquemos sus textos" (Morgade y Alonso, 2008: 15).

Charo Altable (2000:24) propugna concebir "la educación sexual como una educación relacional y sentimental, en la que está implicada – en muy diversos grados y dependiendo de la edad, el grupo social y el género – la sexualidad, es

ES COPIA
DANIEL EDUARDO TAVELLA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

decir, el ser en su totalidad, con sus pensamientos, deseos, emociones, experiencias corporales, imaginarios, expectativas y proyectos de vida".

Se señala, siguiendo su propuesta, que la información sexual, si bien es necesaria y urgente, por sí sola no cambia las relaciones. No basta con ofrecer nuevos contenidos pedagógicamente bien construidos, sino que resulta fundamental revisar qué enfoques se sostienen -consciente o inconscientemente-, cómo se enseñan, qué modelos pedagógico-didácticos se aplican; y si todo ello cambia o promueve nuevas formas de relacionarse entre las personas, de igual y diferente sexo; más igualitarias, placenteras y satisfactorias.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ La educación sexual en contextos escolares. Enfoques y discursos sobre la educación sexual.
- ✓ La perspectiva de los derechos humanos y de género. Sus aportes para una Educación Sexual Integral.
- ✓ Cuerpos, géneros y sexualidades en las instituciones educativas.
- ✓ Normativas y herramientas legislativas que enmarcan el trabajo de la ESI.
- ✓ Vulneración de derechos: violencias sexistas, maltrato y abuso infantil, trata de mujeres, niñas y niños.

CUARTO AÑO

HISTORIA SOCIO POLÍTICA LATINOAMERICANA Y ARGENTINA

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Cuatrimestral**

El conocimiento histórico acerca del mundo contemporáneo latinoamericano y nacional (siglos XIX y XX) requiere la construcción de una perspectiva integradora, que favorezca la comprensión de los macrocontextos históricos, políticos, sociales, económicos y territoriales. Por lo tanto, la propuesta de este espacio curricular, fundada en los nuevos horizontes historiográficos, se construye a partir de la combinación de la historia social y la sociología histórica. Esta configuración supone que la relación entre historia y sociología necesita estar siempre delimitada, por el hecho fundamental de que la perspectiva histórica precisa del elemento esencial sociológico, o sea, el de la estructuración de las relaciones sociales.

En función de un proyecto de formación docente, se aspira a suministrar grandes líneas de análisis, de explicación y de comprensión del proceso global histórico social de América Latina a lo largo de los dos últimos siglos. Este espacio curricular pretende constituirse en una propuesta de interrogación, debate y reflexión de algunos problemas relacionados con las siempre conflictivas y cambiantes relaciones sociales (relaciones económicas, relaciones políticas y relaciones referidas a la producción y formulación de ideas). Para tal efecto, los contenidos se piensan en torno a un conjunto de temas-problemas considerados claves y comunes al conjunto de sociedades latinoamericanas, en tanto articuladores del estudio de las luchas sociales iniciados a partir de la constitución y las modificaciones de las relaciones entre modernización, formación del capitalismo y dependencia, para lo cual es preciso reemplazar la visión idealizada y mecanicista de la teoría convencional del crecimiento

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

y la modernización, que presenta al subdesarrollo como una situación previa e imperfecta, por un enfoque que ayude a percibir la naturaleza concreta e histórica del funcionamiento de las sociedades latinoamericanas y de su proceso de transformación.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La ruptura del orden colonial y las luchas por consolidar un nuevo orden (o Revolución y orden independiente. La conflictiva construcción de las nuevas repúblicas en América Latina) (1810-1850)

- ✓ La crisis del sistema de dominación colonial.
- ✓ Las revoluciones de independencia como revoluciones políticas.
- ✓ Caudillismo y poder político.
- ✓ La economía latinoamericana luego de la independencia. Cambios y permanencias.
- ✓ Grupos sociales en América Latina en la primera mitad del Siglo XIX.

Orden y progreso en América Latina. Exclusión política y dependencia económica (1850-1930)

- ✓ La construcción de un nuevo orden político y económico: economía agroexportadora y exclusión política (o desarrollo capitalista y construcción de los Estados Nacionales).
- ✓ El sistema oligárquico de dominación política (o Estado y clases dominantes).
- ✓ Los cambios y el comienzo de la oposición al orden político y económico.
- ✓ Las ideologías legitimantes y opositoras del nuevo orden.

La conflictiva construcción de sociedades democráticas en América Latina y los procesos de su negación (1930-1980)

- ✓ La construcción de la democracia en América Latina: un proceso de modernización[123] incluyente.
- ✓ Dictaduras militares y reorganización de las sociedades y de las economías de América Latina: un proceso de modernización excluyente.

La búsqueda de la democracia en América Latina

- ✓ La herencia de las dictaduras militares.
- ✓ Respuestas a las nuevas políticas (o de la obtención de la ciudadanía política a la construcción de la ciudadanía plena en el contexto neoliberal y de globalización).
- ✓ Los nuevos movimientos sociales y las nuevas formas de la protesta social.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

[123] Siguiendo los aportes de Horario Tarcus, "modernización" refiere a los procesos de transformación de una fase capitalista o modelo social de acumulación a otro y de una forma de estado o régimen político a otro, transiciones que son vividas y significadas por la ideología dominante como pasajes de lo arcaico a lo moderno, de lo menos racional a lo más racional, de formas menos desarrolladas a formas más desarrolladas. En nuestro caso, despojamos a este concepto de sus connotaciones evolucionistas (véase Horacio Tarcus, "La crisis del estado populista. Argentina 1976-1990, Revista Realidad Económica, N° 107, 1992, 1 de abril al 15 de mayo de 1992, pp. 40-67).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ ABEL
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Toda práctica educativa es resultado de posicionamientos políticos, sociales, pedagógicos, epistemológicos y filosóficos. La práctica docente no puede estar limitada a preocupaciones de orden instrumental, sino a ser una praxis ligada a una disposición moral a obrar correcta y justificadamente, de acuerdo a fines valorados.

En este sentido, la práctica docente exige resignificar la necesidad y objetivo de una Filosofía de la Educación para facilitar un debate permanente y abierto acerca de los marcos referenciales y fines que configuran a distintos modelos educativos.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ El campo problemático de la Filosofía de la Educación. La modernidad como proyecto educativo. Las formas de modernización pedagógica: humanismo e ilustración, romanticismo y pragmatismo, positivismo y crítica. La modernidad en América Latina. El conocimiento y los valores en la construcción de los modelos pedagógicos.
- ✓ Los saberes y el conocimiento en la acción de educar. El problema del sujeto de la educación y el conocimiento. El problema de la legitimación y la verdad en los saberes que opera la educación.
- ✓ Los valores y las normas en la acción de educar. La cuestión del sujeto moral y de los fines de la educación.
- ✓ La ética docente y la docencia como "virtud ciudadana".

LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y DERECHOS LABORALES DOCENTES

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Desde este taller se propiciará un espacio propositivo que analice y de cuenta de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político-pedagógica conlleva.

Esta conjunción deberá tender a la realización de una lectura analítica y crítica de la realidad educativa en sus diversas dimensiones, promoviendo una mirada específica sobre los fenómenos educativos, con especial referencia a Argentina y América Latina y un compromiso por la transformación hacia formas más justas dentro del quehacer educativo y social.

Asimismo, esta materia promoverá el conocimiento y análisis de la normativa que regula la dinámica tanto del Sistema Educativo Provincial, como las prácticas de los sujetos que lo componen. Así como cuestiones referidas a la organización y administración escolar.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Estado y políticas públicas

- ✓ La política educativa como política pública. Responsabilidad del Estado como garante del derecho a la educación.
- ✓ Bases legales del Sistema Educativo Argentino y del Sistema Educativo Provincial. Constitución Nacional. Ley Nacional de Educación. Constitución Provincial, Ley 242.
- ✓ El Sistema Educativo de la Provincia del Neuquén. Consejo Provincial de Educación. Funciones. Cuerpo Colegiado. Funciones y organigrama del Consejo Provincial de Educación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Presupuesto educativo. Ley de Remuneraciones. Otras normas vigentes.
- ✓ Estatuto del Docente y anexos.
- ✓ Formas de participación de los colectivos institucionales.
- ✓ Los niños y adolescentes como sujetos de derecho. Ley 2302. Ley 2212. Ley 2222.

Política educativa y trabajo docente

- ✓ Las condiciones laborales docentes. Sindicalización de los trabajadores de la educación. Participación en los órganos colegiados.
- ✓ Género, educación y trabajo docente.
- ✓ Condiciones de ingreso y carrera docente. Juntas de clasificación. Normativas vigentes.
- ✓ Sistemas normativos en la organización y administración escolar. Normativas y prácticas burocráticas vigentes.
- ✓ Perspectiva ética y política del trabajo docente.

DERECHOS HUMANOS: EDUCACIÓN EN LA INTERCULTURALIDAD

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Dos (2)**
Régimen: **Cuatrimestral**

La interculturalidad constituye en el presente currículo una perspectiva de análisis, una concepción ideológica acerca de los modos de mirar el mundo, un mundo habitado por mujeres y hombres, portadores de derechos que los hacen iguales pero también diferentes. Un mundo en el que se favorezca el diálogo abierto, sincero y fructífero entre los diversos mundos culturales. La interculturalidad así entendida, atraviesa todo el currículo.

Pero además, es necesario pensar un espacio particular, que posibilite la reflexión sistemática sobre prácticas fundadas en el mandato hegemónico, homogeneizante y colonizador del magisterio argentino. En ese sentido, la formación de maestros interculturales se anuda con la democratización de la sociedad y el Estado.

Los propósitos centrales de este taller que orientarán la selección de núcleos de trabajo son:

- ✓ Posibilitar el trabajo conjunto puesto que "el diálogo entre culturas implica multiplicidad de voces distintas y será decisión de ellas (con ellas) definir qué elementos, prácticas, problemas, saberes históricamente van conformando un espacio común" (Educación intercultural en la Provincia del Neuquén: alcances y desafíos. COM – CEPINT).
- ✓ Revisar los mandatos pedagógicos políticos fundacionales, que sostienen explícita e implícitamente prácticas educativas que desconocen las diferencias (prácticas discriminatorias, estigmatizantes y prejuiciosas).
- ✓ Reflexionar sobre el modo en que se reproducen prácticas estigmatizadoras, de ocultamiento y exclusión de pueblos diferentes.
- ✓ Desarrollar propuestas interculturales que posibiliten definirla desde un lugar no hegemónico, construyendo una relación pedagógica distinta, basada en el reconocimiento activo de identidades y diferencias.
- ✓ Propiciar lenguajes basados en las cosmovisiones propias de los pueblos originarios, en un triple proceso de recuperación, fortalecimiento y proyección de conocimientos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Construir y sostener principios y prácticas, que garanticen el derecho al fortalecimiento cultural y lingüístico de los pueblos originarios, históricamente invisibilizados por la homogeneización cultural.

Bibliografía citada:

- ALTABLE, C. (2000), Educación sentimental y erótica, Madrid, Miño y Dávila.
- BLEICHMAR, S. (2005) **La Subjetividad en Riesgo,** Buenos Aires. Topía.
- CANDAU, V. M. (1987), "La didáctica y la formación de educadores. De la exaltación a la negación" en Candau, Vera María (org.), La Didáctica en cuestión, investigación y enseñanza, Madrid, Narcea.
- EISNER, E. (2002), La escuela que necesitamos. Ensayos Personales, Buenos Aires, Amorrortu.
- MARÍN VIADEL, R. (1988), "Un nuevo modelo curricular para la década de los 90: la educación artística como disciplina", en ICONICA N° 12.
- MORGADE, G. y ALONSO, G. (comp.) (2008), Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la 'normalidad' a la disidencia, Buenos Aires, Paidós.
- SARASON, S. (2002), La Enseñanza como arte de representación, Buenos Aires, Amorrortu.

9.4 Campo de la Formación Específica para el profesorado de Educación Inicial

En relación a lo expuesto en los apartados sujeto de la formación y prácticas esperadas, que sostienen que la formación en el profesorado parte de reconocer la identidad de la Educación Inicial en la provincia, las problemáticas de la misma y las dimensiones éticas, políticas y epistemológicas que inciden en las prácticas educativas y en la definición del trabajo docente en situación, se organiza un trayecto de integración curricular, con un trabajo integral para la enseñanza, donde se sostiene desde la perspectiva globalizadora, la integración, complementariedad y complejidad de los campos disciplinarios, que se definen como irreemplazables a la hora de hablar de contenidos de enseñanza en la Educación Inicial.

Se intenta trabajar los contenidos de las diversas disciplinas relacionándolos con los datos que aporta la observación de la realidad, datos descriptivos, vivencias, cuestionamientos que los estudiantes solamente pueden hacerse estando en la realidad de los jardines y de las salas, por lo tanto, se propone un desarrollo simultáneo de los marcos teóricos que abordan los profesores y estudiantes en la cursadas de cada disciplina y el conocimiento vinculado con la práctica. Luego, las disciplinas retoman las experiencias recogidas en el campo con el fin de profundizar y enriquecer los desarrollos específicos disciplinares.

Desde ese posicionamiento, pensamos en un trayecto curricular, donde las disciplinas se articulen con lo enunciado y se conviertan en herramientas para el análisis, diseño e intervención en la situación de enseñanza.

Esta propuesta curricular integradora responde por un lado a las dimensiones enunciadas en los Fundamentos Generales del presente diseño (políticos, epistemológicos e intersubjetivos) y, por otro lado, a un formato curricular sostenido para nuestros estudiantes desde una perspectiva **globalizadora**. Esta última facilita la apropiación de saberes integrados a modo de herramientas, para comprender y analizar la realidad de manera compleja y enseñarla desde esta perspectiva, construyendo diseños para la enseñanza en Jardines Maternales y de Infantes.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Se proponen así, múltiples espacios de convergencia para la enseñanza, propios de esta perspectiva, modalidad organizativa que integra el pensamiento y la práctica, potenciando la problematización de la acción en situaciones concretas de integración entre teoría y práctica, a través del trabajo grupal y la participación activa en torno a problemáticas contextuales.

En este sentido, cada disciplina debe verse en vinculación y diálogo con la didáctica y el sujeto en la Educación Inicial, dentro de un contexto particular presentado en el campo de la práctica.

Esta organización, permite trabajar la interacción y actitudes particulares entre quienes integran el mismo, dado que exige el aporte de experiencias y conocimientos propios. Para ello, es necesario intervenir desde una modalidad de aprendizaje diferente a la habitual, que permita al taller o al Ateneo, configurarse en un espacio que incluya la vivencia, el análisis, la reflexión y la conceptualización desde los aportes de diferentes campos de conocimiento.

Destacamos entonces que, los aportes de las diferentes disciplinas no son autorreferenciaciones, lo que implica –en palabras de Ruth Harf –"(...) recalcar el carácter de mediadores que tienen entre la realidad y los niños (...) Es, de este modo, que consideramos el carácter instrumental de las diferentes disciplinas, las cuales incorporamos a los fines que, mediante su mirada singular y propia, aporten a la organización de este estudio de la realidad social, concreta y contextualizada, que se desea brindar a los niños".

Coincidimos con la autora que plantea que los educadores de la formación docente "tendremos que tratar de ver de qué modo permitimos esta integración de aportes disciplinares, a los fines de permitir que los niños tengan una mirada totalizadora y globalizada del mundo en el cual están inmersos".

Si deseamos que además de receptores, los alumnos sean verdaderos actores, protagonistas, participantes y, transformadores de esa realidad, deberemos proveerlos de herramientas para ello".

En síntesis, esta práctica globalizadora se concibe no sólo desde la particular estructura cognitiva infantil, la que requiere de un modelo curricular, que responda desde vivencias en el profesorado a la particular mirada sincrética y la comprensión global del niño. Ésto exige vivencias de aprendizaje y enseñanza capaces de potenciar estas prácticas.

Constituyen el Campo de la Formación Específica los siguientes Espacios Curriculares:

- ✓ Análisis de las experiencias en las disciplinas escolares
- ✓ Sujeto en la Educación Inicial I y II.
- ✓ Didáctica en la Educación Inicial I y II.
- ✓ Matemática en la Educación Inicial.
- ✓ Ciencias Naturales en la Educación Inicial.
- ✓ Artes Visuales en la Educación Inicial.
- ✓ Ciencias Sociales en la Educación Inicial.
- ✓ Expresión Corporal en la Educación Inicial.
- ✓ Música en la Educación Inicial.
- ✓ Juegos en el Nivel Inicial.
- ✓ Literatura Infantil en la Educación Inicial.
- ✓ Lengua Oral y Alfabetización en la Educación Inicial.
- ✓ Educación Física en la Educación Inicial.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Vínculos y trabajos con redes sociales en la Educación Inicial.
- ✓ Taller Articulador de Diseño e implementación de proyectos en contextos de residencia: experiencias matemáticas y lingüísticas.
- ✓ Taller Articulador de Diseño e implementación de proyectos en contextos de residencia: experiencias musical, visual, vocal y títeres.
- ✓ Taller Articulador de Diseño e implementación de proyectos en contextos de residencia: experiencias en lenguaje teatral, expresión corporal y educación física.
- ✓ Taller Articulador de Diseño e implementación de proyectos en contextos de residencia: experiencias de exploración e indagación del ambiente social y natural.
- ✓ Ateneo de Ciencias Sociales y Naturales. Estudios de casos en situación de residencia.
- ✓ Ateneo de Matemática, Lengua y Literatura. Estudios de casos en situación de residencia.
- ✓ Ateneo de Expresión Corporal y Educación Física. Estudios de casos en situación de residencia.
- ✓ Ateneo de Educación Musical y Artes Visuales. Estudios de casos en situación de residencia.
- ✓ Seminario: Derechos Humanos: Infancias, Familias y Escuelas.

Espacios Curriculares del Campo de la Formación Específica

PRIMER AÑO:

ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Primero**
Horas cátedra semanales: **Cuatro (4)**
Régimen: **Anual**

La formación para la enseñanza de una disciplina escolar, requiere que se parta de los problemas en torno a la apropiación de los contenidos por parte de los alumnos y las propias concepciones y creencias construidas desde las trayectorias escolares previas.

En ese sentido, la propuesta de este taller se orienta a que los futuros maestros puedan, por un lado, leer críticamente las experiencias vividas en relación a las prácticas de enseñanza de los contenidos escolares que, por constituirse en modelos implícitos, pueden ser reproducidas posteriormente desde el lugar del enseñante, si no media un proceso de reflexión orientado a la deconstrucción y resignificación de dichas concepciones y creencias.

Por esta razón y como consecuencia de lo anterior, concebimos este espacio de taller como una oportunidad para instalar algunas preguntas acerca de los saberes, haciendo énfasis en el reconocimiento de su carácter histórico y cultural, e iniciando el proceso de reflexión sobre la finalidad de enseñar y aprender en la escuela.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Propuestos desde Lengua

- ✓ Análisis y revisión de las matrices de enseñanza de la lengua, basadas exclusivamente en aspectos descriptivos y normativos que, a su vez presuponen determinadas concepciones de enseñanza, de aprendizaje, de lectura y escritura, de lengua y de literatura. Esta revisión propone instalar una nueva lógica, según la

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PATELLANI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

cual, los saberes lingüísticos, lejos de ser desechados, son retomados en una construcción que los resignifica.

Propuestos desde Matemática

- ✓ La resolución de problemas y la actividad Matemática. Análisis de distintos procedimientos, modos de validación y formas de representación. El lugar del problema. El juego en la actividad Matemática.

Observación: Se sugiere hacer énfasis en un trabajo con problemas, en los que se pongan en juego el tratamiento de algunos conceptos geométricos, correspondientes al campo conceptual del espacio tales como: relaciones espaciales entre objetos y en desplazamientos; elementos, clasificación y propiedades de figuras y cuerpos.

Propuestos desde Ciencias Sociales

- ✓ Análisis y revisión de los enfoques en la enseñanza de las Ciencias Sociales desde las experiencias de aprendizaje escolar:
  - o Perspectiva androcéntrica
  - o Perspectiva etnocéntrica y nacionalista
  - o Perspectiva naturalista
- ✓ Nuevos temas y nuevas preguntas:
  - o Perspectiva de género
  - o Perspectiva de la interculturalidad
  - o Perspectiva socioambiental
- ✓ Análisis de las propuestas editoriales.

Propuestos desde Ciencias Naturales

Se pretende lograr una reflexión acerca de la naturaleza de la ciencia para que se puedan valorar las producciones que enriquecen los aspectos culturales de la ciencia.

Tópicos de análisis:

- ✓ Representaciones sociales de la ciencia y de la actividad científica en distintas fuentes (libros y manuales, comics, películas y dibujos animados) para tensionar con las imágenes de ciencia presentes en las escuelas.
- ✓ La divulgación científica y la construcción social de la ciencia para valorar y analizar críticamente la credibilidad de las fuentes. Analizar de qué manera los medios de comunicación inciden en la divulgación científica.
- ✓ Aproximación a una definición de ciencia y tecnología desde diversos aspectos y en distintos momentos históricos. Delimitación del objeto de estudio de las Ciencias naturales desde lo metodológico, empírico, abstracto y social.
- ✓ Analizar las relaciones Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente. Las nuevas tecnologías en la educación científica. Los fundamentos axiológicos.

SEGUNDO AÑO:

DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL I y II

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo y Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

La aceptación de la educación de la primera infancia resulta ineludible en el presente. La sanción de la nueva Ley de Educación Nacional define la Educación Inicial como unidad pedagógica, lo que deviene en un inevitable crecimiento de la oferta por parte del Estado. Es por ello que resulta pertinente situar esta dimensión en la formación docente con dos objetivos: por un lado, instruir docentes para la tarea en estas instituciones y; por el otro, habilitar nuevos diálogos en torno a la importancia de concebir a los niños y niñas del Nivel Inicial como sujetos de derecho de educación desde la cuna.

En los años '90, diversas jurisdicciones iniciaron la elaboración de Diseños Curriculares para Jardines Maternales, coincidiendo con una constante preocupación por elevar su status de institución en la que se enseña y se aprende.

Se configuraron equipos y ámbitos de discusión acerca del "cómo" de las prácticas educativas, en este ciclo, que requiere específicamente. Y que sigue representando aún un desafío particularmente en términos de inclusión e igualdad.

Modalidades alternativas han posibilitado la inclusión de los niños/as en el Nivel Inicial, dando respuesta a problemáticas sociales que han emergido en los últimos años en la compleja sociedad posmoderna. No se puede soslayar que el desafío actual, es configurar instituciones que, aún teniendo en cuenta las las diferentes posibilidades con que se cuenta, brinden una oferta educativa de calidad para todos los niños/as de cuarenta y cinco días a cinco años de edad.

La formación específica para el nivel, requiere ser lo suficientemente provocadora para generar desequilibrios, que permitan nuevas configuraciones de sentido a partir de una reflexión crítica sobre los contenidos académicos y disciplinares. Tiene como desafío aportar contenidos para la comprensión de la dimensión didáctica que oriente el trabajo del futuro/a maestro/a.

La formación Integral de los docentes necesita apelar al aporte de distintos campos disciplinares, cada cual desde perspectivas singulares, para intentar potenciar la formación. Pero se requiere a la vez una mirada integral del Nivel Inicial como objeto de conocimiento. Ésta es la mirada que se construye desde los ejes de la enseñanza y de los sujetos.

La Didáctica en el Nivel Inicial es la disciplina que aborda las prácticas de la enseñanza, situadas en el Nivel Inicial desde sus dimensiones comprensiva y proyectiva. Este espacio curricular propone analizar y generar acciones para intervenir didácticamente en los procesos de enseñanza, tanto en el Jardín Maternal como en el Jardín de Infantes, considerados como una unidad pedagógica constitutiva del primer Nivel de Educación Formal, que atiende a las/os niñas/os de cuarenta y cinco días a cinco años. Esto hace imprescindible el tratamiento del ciclo de Jardín Maternal en los futuros lineamientos curriculares de la formación docente. El Nivel Inicial -y el ciclo de Jardín Maternal queda incluido en él- conforma el primer nivel educativo del sistema. Por lo tanto, la formación docente debe incluir todo lo relativo a su adecuado tratamiento, existan o no Jardines Maternales en cada jurisdicción.

Enseñar en el Jardín Maternal requiere tener presente el desarrollo psíquico, emocional-afectivo, motriz y neurobiológico del/la niño/a. Desde que nace, el sujeto humano tiene una natural tendencia a dirigirse a los objetos. Por lo tanto en el Jardín Maternal es necesario y relevante apreciar en qué medida la intervención de los adultos favorece u obstaculiza la construcción de significados, en relación a los objetos que el bebé va descubriendo. Toda significación implica una nueva

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

construcción del mundo. El mundo es, para los humanos, una construcción simbólica en reconstrucción permanente. Así se aprende, así se enseña. En esta etapa del crecimiento, es necesario apreciar cuáles son los indicadores del estado emocional de un bebé y la evolución de su vida afectiva, para actuar respetando sus posibilidades y necesidades. Es necesario destacar la necesidad de que los adultos significativos que interactúan con los/as niños/as en el Jardín Maternal reconozcan su propio cuerpo, interpreten las capacidades comunicativas que cada uno posee, los incremente, las pongan en "disponibilidad" para comunicarse con los/as niños/as. Hay que ser parte activa de la trama de los espacios educativos en que las interacciones se concretan a través de la intercorporeidad. De este modo también se enseña.

En el Jardín Maternal un docente también enseña cuando estimula la autonomía y provoca situaciones de cuidado personal, social, emocional, al igual que cuando "provoca" la acción motora o verbal adecuadamente.

Se intenta apuntar a la formación de un docente integral, que pueda dar respuesta a través de su formación, a las alternativas y problemas que se le presenten en su tarea y en sus contextos laborales, en la complejidad de la sociedad actual.

La enseñanza es la tarea sustantiva de la docencia. Qué enseñar y cómo enseñarlo son preguntas cuyas respuestas han ido cambiando a lo largo de la existencia de las instituciones educativas de Nivel Inicial.

La resignificación de la didáctica del nivel apunta a interpretar y definir la enseñanza en situación, desnaturalizando aquello que se "rutinizó" y revalorizando las buenas prácticas.

La enseñanza, objeto de la Didáctica, se concibe como práctica social, como acción intencional y como práctica ética y política y comprende procesos de decisión, reflexión y acción que comprometen la profesionalidad del ejercicio de la docencia.

Cuando hablamos de prácticas de enseñanza situadas, nos referimos por un lado, a los particulares contextos institucionales en que se inscribe la enseñanza, esto es: Jardines Maternales y Jardines de Infantes; y, por otro lado, al reconocimiento de los debates actuales del nivel, que se inscriben en una etapa de construcción de su identidad y re-definición de la función educativa, al concebirse con identidad propia y diferenciada del Nivel Primario, en la que la producción y apropiación de conocimientos adquiere especial relevancia, al considerarse a la primera infancia como sujeta de derechos. Ésto presenta un particular desafío a la Didáctica para generar nuevas prácticas de enseñanza, que se vinculen con la necesidad de brindar herramientas, que les permitan a los niños pequeños comprender y transformar la realidad en la que vivimos.

En este sentido es preciso historizar acerca de los **mandatos fundacionales** que dan origen a la institución jardín, a partir de razones políticas, filosóficas, sociales y pedagógicas, desde las cuales se han generado modelos didácticos específicos, acorde a la atribución de funciones que históricamente se le ha adjudicado, como el juego, los hábitos y la socialización; y el doble origen asistencial y educativo con continuidades y rupturas, que revelan problemáticas en relación a la ausencia de regulaciones en su organización, estructura y legislación.

La Didáctica en la Educación Inicial, se articula como espacio curricular con las Didácticas específicas de cada área, con Sujeto en el Nivel Inicial y con el espacio de la Práctica II y Diseño, Desarrollo y Evaluación de la Enseñanza, para la integración de contenidos y propuestas desde el Enfoque Globalizador.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Estas Materias contribuyen a la formación docente, en tanto habilitan un espacio curricular para desarrollar marcos conceptuales con potencialidad práctica, explicativa y problematizadora, que permitan comprender las características particulares que ha de asumir la enseñanza en la Educación Inicial, construyendo, a modo de entramado, criterios de acción propios, repertorios de formas de enseñar, para desarrollar la tarea con los/as niños/as de cuarenta y cinco días a cinco años inclusive. En este entramado se entretejen el conocimiento acerca de los/as niños/as, en tanto sujetos sociales con derecho a aprender, el conocimiento de los estilos docentes en proceso de construcción y reconfiguración, los aportes de los diferentes campos del conocimiento, para enriquecer la propuesta de aquello que se ha de enseñar y cómo resulta más apropiado hacerlo, entre otras cuestiones.

Desde una mirada integradora del nivel se proponen abordajes particulares, según los diferentes ciclos en cada una de las materias: Didáctica en la Educación Inicial I centrada en el Jardín Maternal y Didáctica en la Educación Inicial II centrada en el Jardín de Infantes. Para delimitar el abordaje de un mismo objeto de estudio en dos instancias curriculares diferentes, se han considerado dos razones: una se vincula a la necesidad de legitimar la presencia del trabajo educativo en salas para niños/as desde los 45 días, en la estructura curricular para la formación docente.

La segunda se relaciona con el hecho de brindar, en el transcurso de la carrera, la posibilidad de que los estudiantes puedan acceder a prácticas en las diferentes secciones que integran el nivel.

Resulta necesario haber desarrollado un tratamiento teórico-práctico y consistente de un ciclo, de manera previa a la realización de las prácticas de la enseñanza en ese ciclo.

Para el abordaje de la didáctica en la Educación Inicial como objeto de estudio, reflexión y continua contrastación con las prácticas, trabajar sobre las siguientes dimensiones:

- ✓ Núcleos conceptuales propios de la enseñanza en la Educación Inicial.
- ✓ Aproximaciones para la construcción de un repertorio de formas de enseñar.
- ✓ Diseño y desarrollo de la enseñanza en el nivel. Currículo.
- ✓ Distancia y mediaciones entre teorías, diseños y prácticas.

Estas dimensiones trabajadas en forma simultánea, promueven la construcción de conocimientos profesionales, dado que se comprometen aspectos teóricos y prácticos, procesos de análisis y reflexión sobre diferentes prácticas docentes desde marcos teóricos diferentes.

La tarea de enseñar en las primeras salas debe considerar las problemáticas propias de la vida en instituciones con intenso dinamismo en las que es necesario apelar a la creatividad para lograr articulaciones satisfactorias. Los niños y las niñas pasan allí junto a los/as docentes jornadas prolongadas, en las que la creación de escenarios lúdicos habilita propuestas de enseñanzas diversas. La situación de enseñanza en tanto compleja, necesita múltiples abordajes reflexivos. La planificación se asienta en procesos de evaluación continua de los/as alumnos/as y de las propias prácticas. Se entiende, al evaluar, como el proceso que habilita la toma de decisiones y al planificar como una toma de decisiones, que se constituye en una herramienta para el/la docente. En el caso de las primeras salas la evaluación resulta singular, al mismo tiempo que requiere de una actitud ética por parte del docente en pos de evitar etiquetamientos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

NÚCLEOS CONCEPTUALES PROPIOS DE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

- ✓ Juego y enseñanza.
- ✓ Ambiente.
- ✓ Familias e Instituciones.
- ✓ Contenidos de la enseñanza.
- ✓ El lugar de los aportes de las didácticas de las disciplinas para pensar la enseñanza.
- ✓ Los objetos y materiales para la enseñanza.
- ✓ La evaluación de los aprendizajes de los niños.
- ✓ La organización de la enseñanza.
- ✓ El docente como profesional de la enseñanza.
- ✓ Formas de enseñar.

Preguntas Orientadoras para la Enseñanza:

- ✓ ¿qué cambia y qué permanece en los modelos didácticos de la Educación Inicial?
- ✓ ¿por qué contenidos en la Educación Inicial? ¿de qué hablamos cuando hablamos de contenidos en el nivel? ¿qué particularidades asume una propuesta didáctica en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes?
- ✓ ¿Qué necesita saber un maestro para construir disponibilidad en el vínculo con los niños en el Jardín de Infantes?
- ✓ ¿Qué se puede y tiene que enseñarse al niño en el Jardín Maternal y de Infantes?
- ✓ ¿Qué pueden aprender bebés y niños?
- ✓ ¿Cómo definir y categorizar los contenidos enseñables? ¿Cómo organizar los tiempos, los espacios, seleccionar recursos? ¿Qué características tiene que tener la tarea para que influya significativamente sobre el desarrollo y los modos de conocimiento del niño de hoy?

Éstas son algunas de las preguntas que se intentarán responder durante la cursada, acercando a los estudiantes diferentes marcos referenciales que permitan dar sistematicidad, organización e intencionalidad a la tarea pedagógica, para la construcción de una didáctica de la crianza.

Todo lo anterior supone concebir al docente como un sujeto social portador de cultura, como articulador social, como profesional y trabajador de la educación.

Como profesional será el "encargado" de organizar los medios pedagógicos para que el sujeto de la educación adquiera todo aquello que le permita la comprensión y construcción del conocimiento.

Los estudiantes-(futuros docentes) deberán tomar conciencia de que el/la niño/a -aún antes de nacer y especialmente a partir del nacimiento- está inmerso en una sociedad, cultural e históricamente determinada, que brinda estímulos y experiencias compartidos seleccionados y heredados de los adultos.

En el Jardín Maternal, serán los docentes los que ofrecen y presentan al mundo al/la niño/a, otorgándole significados; por resto será importante que, tomen conciencia acerca de qué mundos se le podrían y/o deberían "ofrecer por derecho" a los/as niños/as en las instituciones maternales.

Para todo lo anterior, debe procurarse la necesaria formación profesional que le permita asociar estrechamente la teoría y la práctica pedagógica en la selección, organización y producción de saberes.

Se propiciará, entonces, la apropiación de los conocimientos específicos que les permita, a los estudiantes, el ingreso a la carrera laboral.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PATLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

APROXIMACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA DEFINICIÓN PROPIA DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN INICIAL:

Una de las finalidades formativas de esta materia consiste en que, los/las alumnos/as del profesorado puedan comprender las características particulares que asume la enseñanza para los/as niños/as que concurren a las instituciones del nivel.

La enseñanza en la Educación Inicial exige una definición propia, refiere a todo el conjunto de acciones que despliega el adulto para que los bebés y los/as niños/as crezcan en un ambiente seguro y enriquecedor, que potencie el desarrollo en sus diferentes dimensiones (física, afectivo-social, cognitiva, lingüística, artística, etc.), al mismo tiempo que se le ofrezca como un "universo a descifrar, construir, transformar". Enseñar supone acompañar al bebé y al/la niño/a en la construcción de los significados culturales que portan los objetos, las acciones, los gestos, los modos de actuar, los festejos, las costumbres, etc. Implica también ofrecer experiencias de observación, exploración y experimentación, para ampliar y enriquecer el conocimiento de las características del mundo físico y natural.

Enseñar en el Nivel Inicial implica dar: conocimiento y afecto, confianza, calidez, ternura, cuidado; es acunar desde los primeros años con "brazos firmes pero abiertos" que ofrezcan seguridad y posibilidad de autonomía; es alertar sobre los peligros; es mostrar el mundo y cómo andar en él; es saber retirarse cuando el bebé y el/la niño/a manifiestan que pueden resolver por sí solos. También implica: observar, armar escenarios, acompañar con la palabra, "andamiar", proponer actividades diversas seleccionando contenidos y estrategias.

OBSERVAR:

La observación atenta de los comportamientos de los bebés y los/la niños/as es un compromiso ineludible que ha de asumir el docente. Observar permite el respeto por los tiempos de los/as niños/as, saber cuándo es necesario estimular la participación, cuándo cambiar a un bebé de posición, etc. El docente no puede decidir cómo actuar si no observa con atención qué le sucede a los/as niños/as, que demandan, que saben, que necesitan.

A través de la observación el docente "analiza", "hipotetiza" acerca de cuáles pueden ser las intenciones y necesidades de los/as niños/as. Las interpretaciones de las conductas observadas le ofrecen al docente elementos para decidir cómo interactuar con los bebés y los/as niños/as en el desarrollo de las experiencias compartidas.

También la observación permite evaluar los aprendizajes que van adquiriendo los/as niños/as, aspecto fundamental para planificar la enseñanza.

Armar escenarios/ambientes enriquecedores –alfabetizadores:

Se considera enseñanza desde la resolución que el docente da a la organización del espacio físico de la sala y la selección de materiales que se ofrecen a los/as niños/as, como escenario cotidiano y permanente, hasta los diferentes escenarios que se construyen para trabajar distintos aspectos específicos.

La preparación de escenarios enriquecedores ofrecen: posibilidades de exploración del espacio, de los objetos; posibilidades para propiciar el juego sociodramático; posibilidades para ejercitar destrezas motrices.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELAEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Acompañar con la palabra:

A través del lenguaje transmitimos los sentidos, el significado social que tienen las acciones, los objetos, etc.

Antelo, E. plantea que los léxicos han sido heredados pero que también podemos cambiar palabras y usos, en este sentido afirma que un docente es quien "colecciona, archiva, usa, crea, inventa y distribuye léxicos" Para el mismo autor, "enseñar es poner léxicos a disposición" (1999, 48).

Andamiar:

Andamiar los modos de vincularse con los otros, los modos de abordar la resolución de los problemas, los modos de conocer implica un "hacer junto con".

En el caso de los más pequeños, "prestarles la palabra" cuando buscan pedirle algo a un compañero y lo toman sin avisar. Con los más grandes, mediar en los conflictos que se suceden en relación con la posibilidad de compartir, de escuchar al otro, de resolver una tarea en forma conjunta, propiciando el respeto por los demás y por uno mismo.

Andamiar para promover el pasaje paulatino del control de la situación al/la niño/a con vistas a desarrollar su autonomía emocional e intelectual.

Propositos:

Se promueve que los futuros docentes:

- Construyan marcos teóricos referenciales potencialmente explicativos, prácticos y problematizadores alrededor de núcleos conceptuales, juego, ambiente, instituciones y familias, contenidos, estrategias, evaluación, el docente en la organización de la enseñanza, etc.
- Conozcan la realidad y diversidad de modalidades de funcionamiento de las instituciones dedicadas a la Educación Inicial: Jardín Maternal y Jardín de Infantes.
- Analicen y reflexiones sobre los diferentes diseños (diseños curriculares, proyectos institucionales, planificaciones a nivel sala) atendiendo a las concepciones y supuestos que los sostienen, como también a las definiciones en relación con los componentes de toda planificación (Propósitos, contenidos, estrategias, recursos, materiales, aprendizajes deseados, etc).
- Diseñen, planifiquen unidades didácticas, secuencias de actividades, proyectos, etc., considerando qué enseñar y cómo hacerlo en función de las finalidades formativas del nivel, los saberes que portan los bebés y los/as niños/as y los contextos en los que tienen lugar la enseñanza.
- Construyan conocimientos profesionales que les permitan tomar decisiones fundamentadas en situaciones reales y particulares, como lo son las situaciones de enseñanza.
- Logren conformar equipos de trabajo para la producción compartida y reflexionen sobre el compromiso político, ético y social que implica el desempeño del rol docente en la tarea con niños/as de 45 días a 5 años inclusive.

Ejes de contenidos:

Los ejes de contenidos a desarrollar en estas instancias los constituyen los núcleos conceptuales propuestos. Consideramos que estos núcleos pueden abordarse desde un desarrollo que refiera a la singularidad propia de cada ciclo dando cuenta de las problemáticas particulares del Jardín Maternal y del Jardín de Infantes, siempre

ES COPIA

DANIEL ESTEBAN PAVELLA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

encuadradas en los planteos comunes propios del nivel. Los núcleos conceptuales se abordarán desde las diferentes dimensiones, mostrando a su vez sus vinculaciones.

Dimensión I:

Núcleos conceptuales propios de la enseñanza en la Educación Inicial

<table>
<tr><th colspan="2">JUEGO Y ENSEÑANZA</th></tr>
<tr><th>JARDÍN MATERNAL</th><th>JARDÍN DE INFANTES</th></tr>
<tr><td>Los momentos de juego con los bebés. El rol del adulto. El espacio para jugar. Ambiente facilitador y materiales disponibles.
Propuestas de situaciones de juegos:
- Juegos corporales y motores.
- Juegos de exploración y experimentación con diferentes objetos.
- Juegos de imitación directa, los juegos del "como sí". -Juegos con palabras, retahílas, rimas, coplas, nanas, etc.
- Juegos de construcciones diferentes materiales según las edades.
La sala de 2 años, el inicio al juego en rincones.
- Las construcciones y dramatizaciones como alternativas para elegir y jugar.</td><td>Las relaciones entre juego y enseñanza. Desarrollo de las alternativas desde la dimensión histórica y sus principales planteos teóricos y prácticos.
-El juego es el medio privilegiado para llevar a cabo la enseñanza (Fröebel, F. 1913; Decroly, O. 1932; Montessori, M. 1939; Vera Peñaloza, R. 1936; Kamii, C, de Vries, R. 1982; Duprat, H. 1989; Denies, C. 1989).
- Juego y enseñanza son actividades incompatibles/contrapuestas (Cañeque 1979).
-La enseñanza puede abrir, potenciar las posibilidades de juego del niño/a (Harf, R.; Pastorino, E.; Sarlé, P.; Spinelli, A.; Violante, R.; Windler, R. 1996. " Jugar en el contexto escolar")
Propuestas de enseñanza centradas en el juego: juego trabajo, juegos grupales, juegos tradicionales. Caracterización, rol del docente y posibilidades que ofrece a los/as niños/as.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ambiente
El ambiente alfabetizador:
- El ambiente social-cultural-natural como fuente de contenidos a enseñar.
- El diseño del ambiente escolar como oportunidad para enseñar.</td></tr>
<tr><td>Transformación de los espacios institucionales en ambientes seguros, confiables y alfabetizadores.
Condiciones de los diferentes espacios dentro de la sala con finalidades diferentes. Los diferentes sectores: higiene, sueño, alimentación. Juego.
La construcción de "escenarios" con objetos y espacios para potenciar la exploración, la autonomía, las elecciones de alternativas, la alegría por descubrir y crear.</td><td>La organización y la transformación de los espacios institucionales y áulicos con criterios pedagógicos.
Transformación del ambiente social-natural en objeto de conocimiento a través de una propuesta de indagación sistemática enseñando.
"mirar con otros ojos" lo cotidiano. Las unidades didácticas como estructuras didácticas que se proponen acceder al conocimiento de recortes del ambiente social y natural.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Familias e Instituciones
Relaciones posibles entre familias e instituciones: mimetización, segregación, integración.
Canales de comunicación, formales e informales: entrevista inicial, reuniones de</td></tr>
</table>

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

padres, encuentros cotidiano, el cuaderno de comunicaciones, las visitas de los padres en la institución.	
El ingreso de los bebés. Lactancia materna e institucionalización. La propuesta de ingreso: selección de momentos para establecer los primeros vínculos con el docente y la institución. Importancia de la "figura de sostén". La construcción de vínculos de confianza. La función maternante del docente. Hacia la construcción de acuerdos para el acompañamiento en el crecimiento, aprendizaje y desarrollo de los bebés-niños/as. Necesidad de establecimiento de acuerdo a los modos de acompañar los hitos que favorecen una conducta autónoma: el control de esfínteres, el destete, el aprendizaje de hábitos en la alimentación, etc. Tensiones y conflictos. El docente y la institución. Trabajo con las familias. Intercambio cotidiano informal con las familias. Encuadre. Su importancia. La información para compartir. Instituciones y propuestas pedagógicas. El modelo guardería y el modelo Jardín Maternal. Constitución de equipos de profesionales.	La propuesta clásica del período de adaptación, por grupos, por horarios escalonados de menor a mayor tiempo de permanencia. Visión crítica, replanteos y propuestas. El diseño de la propuesta del ingreso particular para cada grupo en función de las experiencias previas y características y posibilidades de los/as niños/as y las familias. Trabajo en conjunto con los padres. Tensión y negociación entre las expectativas docentes y posibilidad del grupo familiar. Los primeros días, oportunidad para conocer la propuesta del jardín y construir vínculos de confianza mutua. Trabajo junto con el equipo docente. Delimitación de roles y funciones complementarias. Propuestas de enseñanza para acompañar el período de iniciación, convirtiendo el jardín en un "buen lugar" en el que se confíe y se disfrute aprendiendo. Experiencias para compartir con los padres. Su planificación.
Contenidos de Enseñanza Los contenidos escolares o de enseñanza en la Educación Inicial. Definición. Cuestiones críticas. Categorizaciones diversas. Los aportes de los diferentes campos del conocimiento. El desarrollo de la autonomía y de sentimientos de confianza básica y seguridad en los otros y los diferentes ambientes.	
Diferentes organizadores para proponer los contenidos a enseñar. Por ejes: la interacción con los otros y la interacción con el entorno. Por educaciones: educación afectivo-social, de los lenguajes verbales y no verbales cognitivas, motriz. Perspectivas críticas: planteos diversos. Vinculación entre los contenidos de la enseñanza y los procesos evolutivos. Las relaciones entre desarrollo y enseñanza en la definición de qué enseñar en el Jardín Maternal. -Algunos ejes a trabajar: autonomía, vínculos de afecto y confianza, primeras exploraciones para conocer el entorno,	Diferentes categorizaciones de los contenidos a enseñar en la Educación Inicial y sus implicancias en la tarea docente: por áreas psicológicas, por áreas disciplinares, por ámbitos de experiencias, etc. Análisis crítico. Los aportes de los campos disciplinares para enriquecer el proceso de alfabetización cultural, potenciando al desarrollo personal y social. -Ejes a trabajar: la alfabetización cultural, la integración de los aportes de los diferentes lenguajes artísticos, de las Ciencias Sociales y Naturales, de la Matemática, de la Lengua, al proyecto de enseñanza específico del nivel. La

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

lenguaje desarrollo motriz, juego.	enseñanza de las normas, su sentido. El desarrollo personal y social: construcción de sentimientos de confianza básica y seguridad, respeto por uno mismo y por los otros. Los límites y las sanciones en la construcción de una actitud autónoma.
Los objetos y materiales para la Enseñanza Criterios para su selección y fabricación.	
Los juguetes para los bebés. Análisis de las posibilidades que ofrecen. Materiales para favorecer los diferentes juegos. Materiales para la exploración, para el desarrollo motor, para el juego del "como si". Características y condiciones de los materiales. Criterios para la selección y la producción de los materiales, con material de desecho, comerciales, etc.	La importancia de los materiales para el desarrollo de las diferentes actividades. Los materiales en los sectores para el juego-trabajo. Juegos de mesa, de cartas, etc. Criterios para su selección y fabricación. Materiales clásicos, rompecabezas, ensartados, enhebrados, etc. Análisis crítico. Materiales audiovisuales. Análisis crítico del tipo de materiales y uso que se hace de los mismos.
La Evaluación de los Aprendizajes de los/as niños/as y de la tarea docente ¿Qué evaluar y para qué? La observación como estrategia privilegiada para recabar datos. Elaboración de registros anecdóticos, registros narrativos, legajos. Importancia del seguimiento de los bebés y niños/as. La evaluación de la tarea docente: evaluación de las propuestas de enseñanza y autoevaluación de su desempeño. Variables a considerar en cada caso.	
Modalidades de evaluación centradas en la observación y registro diferido. Seguimiento de los bebés y niños/as.	El problema de la evaluación en vistas al pasaje a primer grado. Evaluar para tomar decisiones.
La organización de la Enseñanza. Las variables: espacio, tiempo, materiales y recursos. La organización del grupo. Las intervenciones docentes. Toma de decisiones, razones y fundamentos.	
El tiempo de los bebés. Los tiempos institucionales. Pasaje paulatino. La organización de la jornada. Tiempos de juego, de alimentación, higiene y sueño. El desarrollo simultáneo de propuestas. Trabajo individualizado. El inicio al desarrollo de propuestas grupales.	El tiempo diario. El cronograma semanal. La organización anual. Duración de las actividades, criterios. Trabajo en pequeños grupos, grupo total, individual.

El docente como trabajador político pedagógico

Cuatro dimensiones permiten considerar constantemente el desarrollo de la materia al construir las modalidades posibles de intervenciones:

El docente como:

- Mediador de la cultura, con capacidad para situarse con autonomía y compromiso en los espacios sociales y en las instituciones educativas desde una toma de posición y decisión política fundada.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Referente afectivo, "figura de sostén", "otro significativo" en la constitución de la identidad personal y la subjetividad.
- "Artesano" constructor de las propuestas de enseñanza, al que la sociedad delega la labor de la selección, organización y comunicación de ese objeto de trabajo principal, que es el conocimiento.

Dimensión 1: Conceptualizaciones que se retoman de otras materias para la construcción de un repertorio de formas de enseñar

- Relaciones entre desarrollo y aprendizaje.
- Relaciones entre tipos de aprendizajes y formas de aprender.
- Características generales de los niños/as de cuarenta y cinco días a cinco años.
- Educación parea la salud.

Dimensión 2: Repertorio de Formas de Enseñar

En este punto se han de recuperar los aportes de las diferentes teorías del aprendizaje, que explican cómo aprenden los sujetos ya desarrollados desde el área de la formación general. Lo que interesa, en este punto, es lograr que los futuros docentes reconozcan que, según los diferentes tipos de aprendizajes que se desean lograr (resultados/ contenidos a enseñar), será pertinente promover diferentes procesos que conllevan diferentes formas de enseñar. No se enseñan del mismo modo las habilidades motrices o las propiedades de los objetos.

Para construir las aproximaciones a las formas de enseñar proponemos tener en cuenta, en el desarrollo de la materia, las siguientes fuentes:

- Los planeos teóricos vinculados con las relaciones entre desarrollo y aprendizaje.
- Los planteos teóricos referidos a las relaciones entre tipos de aprendizaje.
- Los aportes teóricos acerca de las características generales y de como aprenden los/as niños/as curenta y cinco días a cinco años.
- Las estrategias de enseñanza propuestas desde las distintas didácticas disciplinares.
- Las tradiciones pedagógicas del nivel.
- Las experiencias documentadas que describen propuestas y modos de "ponerlas en prácticas".
- -Las teorizaciones construidas para caracterizar el rol docente frente a diferentes situaciones. Se recomienda seleccionar en diferentes textos todas aquellas teorizaciones acerca de como enseñar en la Educación Inicial, estableciendo un análisis crítico de las mismas.

Dimensión 3: Diseño y desarrollo de la Enseñanza. Currículo.

JARDÍN MATERNAL	JARDÍN DE INFANTES
Análisis del diseño curriculares de Jardín Maternal. Los procesos de especificación curricular. Planificación por ejes. La planificación de objetivos anuales. Planificación por períodos acotados. Planificación de las tareas compartidas en la co-coordinación de las actividades entre dos o más docentes.	Análisis de diseños curriculares. Los procesos de especificación curricular. El PEI. La propuesta a nivel sala. Planificación de unidades didácticas y proyectos. Otras formas alternativas de planificar.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Dimensión 4: Distancia y mediaciones entre teorías, Diseños y Prácticas

Las prácticas docentes se desenvuelven generalmente de un modo acrítico, sin conciencia de los supuestos éticos que se comprometen en ellas, centradas en aplicar ciertas metodologías mediante las cuales se logra "éxito", es decir, se controla la situación didáctica "cumplimiento con los objetivos previstos". Al adoptar "fórmulas" que guían sus acciones, los docentes las aceptan de hecho, al modo de las creencias.

Entendemos que en la formación docente las prácticas instituidas se han de conformar en objeto de estudio, análisis y reflexión para operar en el sentido de un reconocimiento de propuestas de "buena enseñanza" a mantener, como también en el sentido de una transformación superadora de las prácticas observadas, que resulten críticas desde la perspectiva de los futuros docentes.

En el desarrollo de estas materias se abordará el análisis de las prácticas docentes a través del estudio de casos, análisis de los registros de observación, crónicas, diario de los docentes, videos, como también otros materiales escritos (planificaciones, producciones de los/as niños/as, registros narrativos, textos didácticos, etc).

Las teorías, en la medida en que entregue elementos a los docentes para "iluminar" las prácticas y comprenderlas más agudamente, se podrá comenzar a superar el abismo entre prácticas y teorías.

Sólo en la medida en que el docente reconozca que, ciertos aportes teóricos le abren caminos para la comprensión de las prácticas y de los supuestos que en ellas subyacen, podrá comenzar a decidir, deliberar con conciencia, acerca de las razones que elija para tal fin.

Para enseñar dice Antelo, E. (1999) "se tiene que analizar la relación entre las teorías, la acción el cambio y la utilidad."

Los diseños, en la tarea de planificación de propuestas, se exigirá a los/as alumnos/as la elaboración escrita de los fundamentos, el desarrollo de las razones en las que se apoyan para tomar las decisiones acerca de que enseñar y como hacerlo, esta tarea ha de ser la producción central de los/as alumnos/as durante el curso de esta materia, dado que exige lograr síntesis de aportes teóricos para justificar el diseño de las acciones prácticas posibles.

Al desarrollar las diferentes temáticas se podrá partir de planteos teóricos, de análisis de prácticas o de análisis y producción de diseños y planificaciones, pero aunque se elija uno de estos aspectos como punto de partida, el recorrido por todos ellos en constante interrelación, ha de ser el modo de abordar el desarrollo de las clases en la cursada de la materia.

SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL I y II

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo y Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

El Nivel Inicial es un espacio institucionalizado de enseñanza y aprendizaje, donde socialización y juego se conjugan con la apropiación de contenidos educativos por parte de los sujetos del nivel. Se caracteriza por ser abierto e integral: abierto a

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

todos los niños como derecho subjetivo de la persona – niño sujeto del aprendizaje; también supone afirmar que potenciará los esfuerzos para que, todos los sectores comprendidos en esta franja etaria, accedan y se apropien de la oferta educativa en función de niveles de logro igualitarios. Porque la oferta educativa deberá dirigirse a todos sin distinción de sexo, etnia, religión, grupo de orígenes o necesidades especiales.

Es necesario reconocer a los niños que asisten al Jardín Maternal o Jardín de Infantes como de y con derecho pleno. Derechos entre los que se cuenta con una cobertura educativa adecuada a su edad, comprendiendo la misma desde y casi, los inicios de la gestación; momento en el que la futura mamá asiste al Jardín Maternal a solicitar la inscripción del niño, que a los cuarenta y cinco días será recibido en la sala y a lo largo de todo su tránsito en la Educación Inicial.

Es reconocido, desde diferentes enfoques teóricos, la importancia que reviste este período de edad, durante el cual se producen una serie de transformaciones trascendentes y dinámicas, que fundan las matrices básicas estructurantes de la personalidad de los sujetos. Todo acto de enseñanza supone una responsabilidad ética y moral que, en este nivel, adquiere un compromiso de particular relevancia, por su incidencia en los procesos de constitución subjetiva y en la construcción de conocimientos de los sujetos de la educación infantil.

La improvisación, el activismo, el espontaneísmo, el vaciamiento de contenidos educativos, la falta de organización, vulneran los derechos de los niños a recibir una educación sistematizada. Es por ello que este espacio curricular se transforma en el lugar para conocer, reconocer y apropiarse, por parte del estudiante del profesorado, de los principales constructores teóricos, que acompañan el desarrollo integral de los niños asistentes a este nivel educativo.

Cabe señalar que, una genuina comprensión de estos procesos implica conocer y entender el contexto socio económico y cultural de origen y pertenencia de los niños, las costumbres, valores y tradiciones de la familia y comunidad con la cual conviven. En consecuencia, será éste un conocimiento prioritario que los futuros docentes deberán alcanzar y atender para desarrollar íntegramente su tarea educativa.

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

- ✓ Seleccionar y ofrecer enfoques teóricos y marcos conceptuales actuales y pertinentes que posibiliten a los alumnos conocer y comprender los procesos de desarrollo y constitución subjetiva.
- ✓ Brindar experiencias de aprendizaje para una comprensión integradora de las características y manifestaciones individuales y grupales de los sujetos de la Educación Inicial.
- ✓ Brindar espacios de trabajo conjunto, que permitan fundamentar su práctica desde un marco teórico explícito, a partir de la reflexión cotidiana sobre su tarea y sus relaciones con los/as niños/as como así también con las familias de éstos y éstas.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Eje temático: Teorías sobre el Desarrollo Humano.

- ✓ Breve recorrido por la historia de la infancia. Las infancias como construcción socio antropológica e histórica.
- ✓ Subjetividad y multiculturalidad: problemáticas culturales y sociales, diversidad y desigualdad. Cuestiones de género.

ES COPIA

DANIEL [illegible]
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Espacios sociales de la infancia: la infancia "negada"; la infancia "secuestrada"; la infancia como espacio de reconocimientos de derechos (infancia "recuperada").
- ✓ Métodos de investigación/estudio del niño.
- ✓ Modelos de desarrollo: las teorías y sus parámetros.
- ✓ Modelos mecanicista, organísmico y contextual dialéctico.

Eje temático: La Subjetividad desde el marco teórico psicoanalítico.

- ✓ Construcción de la subjetividad desde el nacimiento hasta los seis años. Constitución de la subjetividad desde la perspectiva de las identificaciones.
- ✓ Teoría evolutiva. Conceptos fundamentales.
- ✓ Desarrollo sexual. Sexualidad infantil. Características. Manifestaciones de la sexualidad infantil.
- ✓ Desarrollo de la personalidad. Complejo de Edipo y desarrollo moral.
- ✓ Momentos estructurantes. Narcisismo. El proceso de la identificación.
- ✓ Implicancias para la función docente.

Eje temático: La Familia y el desarrollo del sujeto.

- ✓ El primer año de vida. Criterios modernos sobre el desarrollo emocional.
- ✓ Personalización. Realidad personal. Relaciones objetales.
- ✓ Fantasía e imaginación. Espontaneidad. Capacidad creadora. Motilidad. Capacidad para la preocupación.
- ✓ La relación inicial de una madre con su bebé.
- ✓ La pareja madre lactante. La identificación del niño y la niña con la madre.
- ✓ Preocupación maternal primaria.
- ✓ Objetos transicionales y fenómenos transicionales.
- ✓ Vínculo de apego.

Eje temático: La subjetividad desde el enfoque psicogenético

- ✓ El sujeto espistémico.
- ✓ La construcción del pensamiento racional.
- ✓ La génesis de las categorías básicas del pensamiento.
- ✓ Biología, epistemología y Psicología de la inteligencia.
- ✓ Acción, esquemas y estructuras.
- ✓ Los factores del desarrollo y el proceso de equilibración como condicionantes del sujeto.
- ✓ El período sensorio – motor y sus características.
- ✓ El período preoperacional. La función simbólica. Significados, significantes y lenguaje.
- ✓ Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y aprendizaje.
- ✓ Desarrollo de la motricidad.
- ✓ La construcción del esquema corporal.

Eje temático: Vygotsky: un enfoque socio histórico de la Psicología.

- ✓ Origen de los procesos psicológicos superiores.
- ✓ Concepción de aprendizaje y desarrollo. Importancia de los procesos sociales.
- ✓ Procesos inter e intrapsicológicos.
- ✓ Proceso de internalización.
- ✓ Zona de desarrollo próximo.
- ✓ Aportes a la práctica docente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO ARELLANO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

MATEMÁTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Este espacio curricular tiene por finalidad que, los alumnos del profesorado se apropien de elementos teórico-prácticos que les permitan conocer e interpretar el pensamiento matemático de niños de cuarenta y cinco días a cinco años. Por otra parte, se espera también que este espacio les ofrezca la oportunidad de analizar la importancia de la enseñanza de la Matemática en este nivel, no sólo con el fin de socializar el contenido, sino por las posibilidades que brinda la actividad Matemática en el desarrollo del pensamiento racional infantil.

Para que los futuros docentes puedan favorecer la actividad Matemática en los alumnos del Nivel Inicial, es necesario que dispongan de dos tipos de conocimientos: conocimientos matemáticos y elementos didácticos que les permitan tomar decisiones fundamentadas. Sin embargo, se sugiere que el centro de estudio de este espacio curricular sea el análisis y construcción de propuestas didácticas y el análisis de prácticas escolares, referidas a la enseñanza de la Matemática en el nivel. Para ello, es necesario que los alumnos, futuros docentes, conozcan los aportes de la Didáctica de la Matemática al nivel, de manera que éste se constituya en un cuerpo teórico consistente para explicar los fenómenos producidos en la enseñanza y que, además, les permita orientar la toma de decisiones y establecer las condiciones para la producción de conocimientos.

Este espacio debe ofrecer también, la oportunidad para que los alumnos del profesorado conozcan investigaciones sobre producciones infantiles, aprendan a interpretarlas, analizarlas y tenerlas en cuenta para la elaboración de propuestas didácticas. Existen interesantes investigaciones que han sido publicadas recientemente, referidas a los números, el espacio y la geometría, que constituyen un valioso aporte al conocimiento del pensamiento infantil.

Otra cuestión que debería abordarse en este espacio curricular, es la de ofrecer criterios relevantes para la selección de actividades adecuadas al enfoque didáctico asumido. Proponemos para ello tomar los criterios que plantea R. Douady (citada en Parra, C.; Saiz, I; 1990) para la selección de actividades entendiéndolas como problemas. Los futuros docentes deberán saber construir situaciones, reformular o proponer juegos, que planteen problemas a resolver, entre otras tareas, como así también pensar en las posibles intervenciones en función de sostener dicho problema.

Dado que el juego es la actividad privilegiada en el Nivel Inicial, se propone considerar el análisis de propuestas lúdicas, rescatando juegos tradicionales, reformulándolos de manera que planteen situaciones problemáticas a resolver teniendo en cuenta la caracterización que realiza Kamii y los modos de organizar el trabajo en la sala. Asimismo, se espera que los estudiantes del profesorado puedan enriquecer el tratamiento de los juegos matemáticos con aportes de otros espacios curriculares.

Es de esperar que las distintas propuestas para la formación docente, no se limiten al tratamiento de los contenidos a enseñar en el Nivel Inicial, sino que sean instancias de reflexión, que, con aportes teóricos, permitan a los futuros docentes

ES COPIA

Directora General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

acercarse a las prácticas deseadas. Se propone entonces, tener en cuenta para la organización de los contenidos de este espacio curricular: el análisis de las situaciones de enseñanza, la identificación del contenido, los modos de organizar la situación, las consignas, las intervenciones docentes y las posibilidades de complejización.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La selección de contenidos para este espacio curricular, tiene en cuenta la formación profesional y responde, en consecuencia, a una lógica del nivel y no del Nivel Inicial. Somos conscientes que en muchas oportunidades los alumnos de los profesorados no llegan a comprender la complejidad de los contenidos a enseñar. Esta será una cuestión a trabajar con los futuros docentes, para que puedan asumir la totalidad de la problemática de la enseñanza. En consecuencia, el análisis conceptual del contenido se realizará previamente al análisis de una actividad de enseñanza. De este modo los contenidos referidos a **Número**, **Sistema de Numeración**, **Espacio**, **Geometría** y **Medida**, se abordarán desde la complejidad de estos objetos matemáticos, como así también de lo que se espera que aprendan los niños del Nivel Inicial al respecto, teniendo en cuenta los objetivos de su inclusión en el nivel, según se propone en los documentos curriculares de la juridicción.

EJES PARA LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO CURRICULAR

- ✓ **Ubicación de la enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial:** Diferentes enfoques. Contextualización en el Nivel Inicial.
- ✓ **Modelos didácticos para la enseñanza de la Matemática:** La construcción del rol docente desde la perspectiva del modelo aproximativo o apropiativo. ¿Cómo aprenden los niños de Nivel Inicial? Concepción de aprendizaje. El problema de la selección de actividades y las condiciones para el trabajo en el contexto real del jardín. Las intervenciones docentes y la selección de contenidos, su adecuación con las actividades.
- ✓ **Análisis y construcción de propuestas didácticas:** Las actividades de Matemática en el conjunto de las actividades del jardín. Elementos de análisis didáctico para situaciones referidas a **número, sistema de numeración, espacio, geometría** y **medida.** Elementos para análisis de prácticas efectivas, registros, observaciones, videos. Elaboración de propuestas didácticas.

Espacio y Geometría

- ✓ Ubicación y orientación en el espacio: puntos de referencia y recorridos.
- ✓ Figuras geométricas: cuerpos y figuras en el plano. Reconocimiento de propiedades geométricas. Clasificación y representación de figuras geométricas.
- ✓ Movimientos en el plano: simetrías y traslaciones.
- ✓ El tamaño del espacio como variable didáctica: micro, meso y macroespacio.
- ✓ Análisis de distintos recursos didácticos: alcances y límites. Análisis de distintas propuestas de enseñanza para el Nivel Inicial.

El número natural

- ✓ El número natural: cardinalidad y ordinalidad.
- ✓ Sistema de numeración decimal. Reglas de escritura y lectura.
- ✓ Operaciones con números naturales. Enseñanza de los números naturales: funciones y usos y la serie numérica.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Análisis didáctico de distintas propuestas de enseñanza del número natural. Enseñanza de las operaciones: posibles aproximaciones en este nivel. Análisis de distintos recursos didácticos: alcances y límites.

Magnitudes y Medición

- ✓ Magnitudes físicas: nociones de longitud, capacidad, volumen, peso, superficie y tiempo.
- ✓ La medición. Cantidad de una magnitud. Unidades no convencionales y convencionales. Medida. Los instrumentos de medición.
- ✓ Situaciones didácticas para la enseñanza de las magnitudes y su medición.

ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

"Tomemos el caso del arte: debido a la esencia simbólica su lenguaje habla sobre aquello que no hay pero que podría haber, porque en las fronteras de su mundo, en los límites de la palabra, el artista decide crear"

Marta Zátonyi

Como medio de expresión, el arte permite reflejar ideas, imágenes, sentimientos y el mundo percibido. En la producción artística interjuegan objetividad y subjetividad, realidad y ficción. Se relacionan la sensibilidad, la emoción, la ideología, el intelecto y el esfuerzo con la imaginación, lo que permite generar manifestaciones nuevas y originales. A través del arte, los/as sujetos/as no copian la realidad, más bien la reelaboran y la representan de manera simbólica y personal.

Es fundamental por tanto, que la formación de los/as estudiantes en el Profesorado de Nivel Inicial, contemple la apropiación del lenguaje visual.

Bruner (1994) hace referencia al sentido de pertenencia a la cultura y propone que, todo/a persona que se acerca al lenguaje visual no es un mero espectador de la cultura, sino que participa y en ese participar, las personas "...la reciben y consumen, la aceptan, la critican o la rechazan, la ignoran, la disfrutan o padecen..."

Las artes visuales tienen por objeto la construcción y lectura de imágenes a través de la apropiación de los elementos del código visual en forma significativa. En el módulo ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL, se busca que los/as estudiantes puedan construir imágenes no estereotipadas, enriqueciendo así su capacidad de representación, expresión y comunicación, logrando gozar plenamente del proceso y del producto de sus trabajos. Se propicia asimismo un análisis profundo y una lectura crítica de las imágenes propuestas.

Asimismo, es fundamental acercar a los/as estudiantes a los espacios donde puedan vivenciar experiencias artísticas de goce estético, propiciando salidas a bibliotecas, museos, teatros y espectáculos diversos para que perciban estos espacios como propios y posibles.

La propuesta consiste en promover que los/as alumnos/as puedan experimentar distintas situaciones, de cuyas resoluciones surjan conocimientos, organizando el módulo a partir de los núcleos temáticos, no perdiendo de vista el componente fundamental de estar en contacto con el hacer artístico.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Reflexionar acerca de lo que ocurre en el Nivel Inicial a fin de no repetir prácticas que hacen mayor énfasis en la actividad por sí misma, sin una clara intencionalidad y con el sólo fin de realizar "trabajitos que puedan entrar en una carpeta". Mucho más es lo que merecen niños y niñas y es nuestra tarea capacitar a los/as estudiantes para que puedan acercar a los niños al lenguaje plástico visual, en un clima de respeto, ameno y propicio para la creatividad y la expresión.

La cita de Bourdieu (1992) coadyuva para insistir en la necesidad de trabajar el lenguaje visual en la formación de futuros maestros que luego desarrollarán su tarea en las instituciones de la Educación Inicial. El autor plantea que "... Si bien las artes visuales forman parte de la cultura y son socialmente percibidas y reconocidas como "algo cultural", el desarrollo de la plástica dentro de la escuela no es concebido como tal y queda convertido, más bien, en una práctica que los chicos (y los adultos) terminan por entender como una serie de "actividades escolares" disociada de la experiencia cultural y social que en realidad representan y les han dado origen."

La excesiva "escolarización" de la enseñanza del arte, unida al desarrollo de ciertos rituales de la escuela (efemérides, actos, muestras, patrones, etc.) a veces no permite instalar el desarrollo de este lenguaje en un marco más amplio que, si bien aquí y ahora se enmarca en la escuela, en la vida extramuros forma parte de la cultura.

La escuela muestra con frecuencia, a través de su discurso visual, un ambiente recortado y aislado culturalmente. El material visual que se ofrece a los chicos y los ámbitos destinados a él, muchas veces cierran espacios allí donde sería necesario abrirlos, testimoniando un proyecto escolar más que un proyecto cultural. Mediante este discurso visual se vuelve a imponer la "cultura de la escuela" y la "estética escolar" por sobre la cultura y el sentido estético del hombre.

Teniendo en cuenta entonces, al arte como una forma de conocimiento, vaciarlo de contenido, o bien no brindar a los niños y a las niñas, la posibilidad de acercarse al arte, es una postura ideológica que inhibe sus derechos.

PROPUESTA METODOLÓGICA:

La propuesta de trabajo se plantea con una metodología de taller de producción y de reflexión. En lo referente a la práctica, será éste un espacio para la libre expresión, entendiendo por expresar el transferir significados, contenidos y modalidades de vivencia de un individuo a otro (Merciai, Fioretti, Contini: 1978). Buscando iniciar a los/as alumno/as en el manejo de las técnicas, materiales y herramientas, guiándolos en la búsqueda de sus propias imágenes, valorando las mismas e intentando dejar de lado estereotipos, considerando que, un maestro que ejerce el coraje de crear, podrá ser abierto con sus alumnos y los ayudará a ser libres, creativos, seguros en sí mismos.

Adhiriendo a lo que manifiesta Mariana Spravkin (1999): "La libertad de expresión adquiere sentido en la abolición de modelos únicos: de proceso y de producto, de modelos estéticos, de resolución técnica, de tiempos uniformes...Un acto creativo es verdaderamente libre cuando quien crea puede elegir en función de lo que se propone y en el arte (como en todos los campos de la vida) el conocimiento permite elegir y ser más libres".

Al intentar enriquecer su capacidad de representación, expresión y comunicación, la intención es que ellos/as logren gozar plenamente del proceso y del producto de sus trabajos, propiciando asimismo, tanto la lectura de imágenes propias, como las de sus pares. El trabajo de apreciación de imágenes (obras originales de diferentes

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

disciplinas del lenguaje plástico visual, reproducciones, disfrute del paisaje, etc.) se propone como un modo de alfabetización a los fines de que los/as estudiantes se vayan constituyendo como espectadores/as activos/as, críticos/as y que puedan apropiarse paulatinamente de espacios culturales diversos.

En relación al trabajo de campo, desde este módulo se apunta a reflexionar sobre la propuesta globalizadora en tanto posibilidad, a fin de superar las pervivencias de la concepción parcializada del acceso a los saberes, por una práctica concreta, integradora y estructural, en la que los procesos sean percibidos y apropiados de manera interdisciplinaria.

El propósito es trabajar el perfil docente, en cuanto a un docente comprometido, que respete y comprenda al niño y a la niña en su desarrollo y en su ser único integral, como se respeta y comprende a sí mismo desde su experimentación, su creación y su análisis crítico.

Este proyecto, si bien parte de estas premisas, no se concibe desde un plano rígido, sino como un proyecto que irá creciendo en el accionar grupal ya que en esta interacción se profundiza la propuesta personal.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ **Iniciación al conocimiento del Lenguaje Visual.** Elementos del lenguaje visual en la tridimensión y en la bidimensión. Punto. Línea. Forma. Espacio. Textura visual y táctil. Luz y color. Valor.
- ✓ **La organización de los elementos del Lenguaje Visual:** Relación figura-fondo. El contraste. Equilibrio estático y dinámico. Simetría.
- ✓ **Percepción.** La educación de los sentidos. Observación de la naturaleza. Aprendizaje a través de la exploración de materiales y herramientas y de la experimentación con los mismos. Percepto. Imagen. Imaginación. Creatividad. Estereotipos. El respeto por las producciones infantiles. Procesos de desarrollo. Técnicas y procedimientos (modos y medios), recursos, materiales y herramientas. Los temas. La incentivación. La evaluación.
- ✓ **El valor expresivo y la significación de las obras de arte.** La sociedad y el arte. Crear requiere coraje. Expresión. Comunicación. Diferentes lenguajes expresivos. Los niños y el arte. Lectura de imágenes. Arte y educación: Educación Plástica en el Jardín Maternal. Educación Plástica en la Educación Inicial. Prácticas de estetización en la escuela. La integración con otras áreas.

EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

La EDUCACIÓN CORPORAL es una educación por el movimiento, o una educación de la corporeidad. Se entiende por corporeidad el cuerpo visto en su totalidad, en su unidad – Pierre Vayer: El Diálogo corporal. Ésta es sin duda alguna el factor antropológico esencial del ser humano, pues, a partir de ella, devienen sus posibilidades de desarrollo y relación en las diferentes áreas que lo identifican y definen con mayor propiedad.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Como sugiere Maguirre (1991), necesitamos una nueva síntesis multidisciplinar que evite el positivismo y se centre en el desarrollo humano más que en el rendimiento.

Debemos atender a la advertencia de Sage (1991) y afrontar seriamente la cuestión de si nuestras prácticas profesionales contribuyen realmente a la realización de un mundo mejor.

La **Expresión Corporal** es una disciplina que tiene un enfoque artístico-educativo. Brinda a los sujetos la posibilidad de expresarse y comunicarse a través del cuerpo y de reflexionar sobre estas vivencias. Permite un espacio para jugar con el mundo del movimiento desde sus propias historias y situaciones de vida, recuperando una de las tantas maneras de ser libres. Un cuerpo libre se integra como parte de la identidad personal y encuentra sus modos de expresión y comunicación con los otros. Se valoriza, se puede habitar sin temores y con alegría. La Expresión Corporal pone énfasis en el sentir e imaginar para poder crear un lenguaje del movimiento, esta actividad conecta al sujeto con el mundo de la realidad o de la fantasía, pudiendo transformarse y transformar, jugar situaciones, crear respuestas autenticas, vinculadas con su propia situación de vida, sus emociones y sus afectos.

Contribuye a formar sujetos pensantes, actuantes, sensibles, imaginativos y creativos. Sus fines y objetivos deben estar comprometidos con la construcción y conquista de una adecuada disponibilidad corporal, con una educación integral que se oriente hacia el desarrollo equilibrado del ser en todas las dimensiones de su persona, en relación con los otros y con su entorno cultural y social, hacia una mejor calidad de vida. En cada acto el niño se expresa corporalmente. Necesita de su cuerpo para comunicarse con el medio, con los demás, expresar alegrías, afectos, sensaciones, tristeza, ... Es el movimiento el lenguaje más fluido, de mucha carga significativa, de reconocimiento de sus posibilidades corporales y sus relaciones, favoreciendo de esta manera la aceptación del y en el entorno.

Según Le Boulch "...el dominio corporal es el primer elemento del dominio del comportamiento". El compromiso ético a favor de la infancia no admite complacencias ni dilaciones.

Es el lenguaje del cuerpo, del movimiento, los gestos, los sonidos, las imágenes, donde se pone en manifiesto las emociones, los sentimientos a través de nuestras vivencias corporales.

Es un despertar del cuerpo, un cuerpo que percibe, vibra, se emociona, se nutre de imágenes y fantasías que son traducidas en respuestas corporales.

Se entremezcla con las artes como la **lengua** con sus palabras, poesías, metáforas; de la **música** con sus ritmos, frases musicales y los diferentes climas sonoros; de la **plástica** con sus formas, asimetrías, líneas, figura-fondo; del mundo de los **objetos** con sus superficies, volumen, textura.

Cada individuo manifiesta diferentes inteligencias y capacidades en los distintos ámbitos de experimentación, por lo tanto, es de suma importancia que los/as alumnos/as logren transitar por experiencias corporales proponiendo:

- ✓ Desarrollar su autonomía al permitir seleccionar, resolver, confiar en sus producciones.
- ✓ Desarrollar la capacidad reflexiva de analizar, comprender, valorar y respetar las producciones de los otros y las propias.
- ✓ Desarrollar la curiosidad al estimular la imaginación y la fantasía.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN Nº 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

El desafío fundamental es permitir al futuro docente una mente activa e imaginativa, donde no haya bloqueo perceptual (poder resolver el problema), bloqueo cultural (lo bueno y lo malo), bloqueo emocional (inseguridad), para que utilice activamente, todas sus posibilidades creativas, expresándose y comunicándose con el lenguaje del movimiento. La Expresión Corporal tiene como objetivo que el alumno desarrolle sus capacidades emocional, mental y física, su ritmo propio y su manera de ser, sin quedar fijado al estilo particular de su maestro. Éste, en su delicada tarea de enseñar sin convertir a sus estudiantes en pequeñas réplicas de sí mismo, necesita descubrir y poner en práctica distintos estímulos. Si la Expresión Corporal como también la danza, pretende ser un movimiento artístico en busca de una forma que exprese el vivir de nuestra época, para ser auténtica, debe echar sus raíces en el pueblo mismo y, especialmente, en aquel sector que vive sus años más tiernos y formativos, es decir en los niños que asisten a diversas instituciones infantiles.

El futuro docente del Nivel Inicial debería:

- ✓ Redescubrir su propio cuerpo, a través de vivencias, comprobando sus necesidades y limitaciones en la calidad de sus movimientos.
- ✓ Reconocer e incorporar niveles en el movimiento, explorando el espacio con su propio cuerpo y el de sus compañeros, aprendiendo a respetar el espacio compartido.
- ✓ Fomentar el compromiso para aprender a conectarse consigo mismo y con los demás.
- ✓ Producir códigos a partir del movimiento, comunicando mensajes, sensaciones e imágenes y poder seleccionar la que le resulte adecuada en cada oportunidad.
- ✓ Descubrir el placer por la producción propia y ajena, promoviendo la socialización de experiencias pedagógicas.
- ✓ Lograr planificar secuencias de actividades expresivas, integrando las características evolutivas, los contenidos de la Expresión Corporal en el nivel y los contextos socioculturales para promover la integración al medio histórico – social y cultural.
- ✓ Atravesar momentos de vivencia, reflexión y conceptualización para beneficiar la calidad de vida en si mismo y en sus educandos.
- ✓ Generar espacios que faciliten las relaciones interpersonales y que permitan la creación de proyectos compartidos, favoreciendo la confianza y el respeto mutuo.
- ✓ Obtener una formación que los capacite para la interacción con docentes que posean otra formación o que trabajen en otros niveles educativos, en la organización de proyectos, salidas, jornadas y cualquier actividad educativa que deba planificarse en conjunto.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

✓ **El cuerpo y sus movimientos**

Esquema corporal/ Sensopercepcion/ Tensión y relajación; adquisición del tono corporal/ Calidades de movimiento.

✓ **El cuerpo y el espacio**

Un cuerpo que recorre y transita un espacio; un cuerpo en relación a otros cuerpos y a los objetos. Nociones espaciales; diseños, trayectorias. Direcciones, velocidades e intensidades.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO [illegible]
Director General [illegible]
Consejo Provincial de Educación

✓ **El cuerpo y su modo de expresión y comunicación**
El gesto, la actitud corporal. El carácter y estilo de movimiento. Imitación, improvisación e interpretación de los mensajes emitidos por el cuerpo.

CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

La formación docente en las Ciencias Naturales en la Educación Inicial se propone brindar los conocimientos que necesitan maestros y maestras para dar repuesta a la enseñanza de contenidos. A la vez, debe propiciar la reflexión sobre la necesidad de actualización permanente para poder interpretar, tomar decisiones con responsabilidad y participar como ciudadanos/as críticos/as en los debates actuales en relación a la ciencia/tecnología/sociedad.

Con respecto a la enseñanza, es necesario en los/las futuros/futuras docentes, promover conceptualizaciones, acerca de la forma de concebir el trabajo en este área. Ello implica la apropiación de sustentos y fundamentos teóricos, que permitan diseñar **estrategias de enseñanza,** para el aprendizaje de contenidos de Ciencias Naturales por los niños y niñas de Jardines de Infantes y Jardines Maternales.

Entendemos a las estrategias de enseñanza como **configuraciones complejas** que provienen de la articulación de diferentes concepciones, desde las cuales los y las docentes deciden qué, cómo y para qué enseñar Ciencias Naturales en la Educación Inicial.

Estas concepciones teóricas son las siguientes:

- ✓ la concepción sobre el objeto de conocimiento.
- ✓ la concepción sobre cómo es el sujeto de Nivel Inicial y el modo en que aprende.
- ✓ la concepción sobre la relevancia social en torno a la transmisión y adquisición del objeto de conocimiento.

Desde esta perspectiva, para poder construir un saber teórico sobre la enseñanza de las Ciencias Naturales, es necesario conocer y reflexionar sobre los fundamentos que dan lugar a estas concepciones. Así nuestra propuesta, contempla la comprensión, y reflexión de dichos fundamentos, a partir de diferentes dimensiones de análisis sobre los que se basa la enseñanza de las Ciencias Naturales y que desarrollaremos a continuación:

Dimensión epistemológica: referidos al objeto de conocimiento, al modo de producción de ese objeto, así como la historia de su desarrollo, sus logros y limitaciones.

En relación a esta dimensión, es pertinente abordar las diferentes concepciones de ciencia, vinculadas a corrientes filosóficas y epistemológicas y las tendencias en la enseñanza de las Ciencias Naturales en la Educación Inicial que se sustentan en esas concepciones. También es necesario revisar, a la luz de nuevos enfoques teóricos, las propias representaciones sobre la ciencia y las tradiciones en la enseñanza sobre la que se inscribe la propia biografía escolar.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO FAVELA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Será necesario revisar y reconstruir también contenidos disciplinares, que permitan a los/las docentes en formación, una **mirada más compleja** de los fenómenos y relaciones que ocurren en el ambiente. Una mirada que incluya, no sólo la interpretación y el análisis, sino también el establecimiento de relaciones y la anticipación de posibles consecuencias de los diferentes procesos de cambio que suceden en el mismo.

Vinculados a estos saberes disciplinares se abordarán también los **metaconceptos** o **conceptos estructurantes** (sistema, unidad-diversidad, cambio, interacción), los cuales constituyen referentes válidos para articular la amplia gama de contenidos de Ciencias Naturales y las relaciones posibles entre ellos, facilitando la tarea de organizar la enseñanza (Graciela Merino, 1998).

Dimensión psicológica y pedagógica: aporta información acerca de la concepción de aprendizaje del sujeto de Nivel Inicial, cuales son sus ideas y conocimientos previos en relación a los fenómenos naturales, como los construye, etc.

Dimensión política y social: se refiere al valor social y político que se le asigna a la enseñanza de contenidos de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial. Estos aportes fundamentan el por qué y para qué es válido enseñar ciencias a niños que asisten a Jardines de Infantes y Jardines Maternales.

El análisis cuidadoso y reflexivo, respecto de estos aportes, permitirán encontrar respuestas alternativas sobre qué, cómo y para qué enseñar Ciencias Naturales en el Nivel Inicial y, a partir de ello, construir saberes para poder seleccionar y organizar contenidos, construir estrategias de enseñanza para abordarlos y evaluar la propia práctica y los aprendizajes de los/las niños/as.

En base a lo anterior la formación docente debe fundamentarse en dos ejes en relación a:

- ✓ un saber sobre la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales, sobre los fundamentos epistemológicos, psicológicos-pedagógicos y sociológicos que las sustentan.
- ✓ un saber disciplinar que integre conocimientos específicos de Ciencias Naturales, los cuales necesitarán los docentes para hacer frente a la tarea cotidiana en las salas.

Es pertinente aclarar que el tratamiento de estos ejes se realizará de forma articulada, es decir, se abordarán contenidos específicos de Ciencias Naturales con los/las alumnos/as, con estrategias de enseñanza sostenidas en los fundamentos teóricos que han sido explicitados y que posibilitarán su posterior análisis y reflexión.

Dado que los propósitos del área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial, están relacionados con el ofrecer oportunidades para que el niño indague, explore y comprenda el entorno físico y favorezca un contacto respetuoso con el ambiente, propiciando actitudes de curiosidad y sensibilidad hacia él (Neuquén, Diseño Curricular Nivel Inicial, 1995), es preciso generar propuestas de enseñanza que tengan como objeto de conocimiento ese **ambiente**.

Siendo el ambiente un entramado de relaciones sociales y naturales, el mismo resulta inabarcable en su totalidad. Es necesario entonces seleccionar **"contextos"** que puedan ser objetos de enseñanza para los niños de Nivel Inicial. Kaufmann y Serulnicoff (2000), definen al contexto como el recorte del ambiente que es convertido en objeto de estudio, en un proyecto de trabajo.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PASTRANA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Desde esta perspectiva los contenidos de las distintas áreas permiten profundizar el conocimiento del contexto, ofreciendo a los niños la posibilidad de conocer aspectos del mismo que no conocían o que conocían parcialmente. Así, el trabajo sobre contextos posibilita el abordaje de los contenidos desde un **enfoque globalizador**, es decir, el tratamiento de los contenidos de Ciencias Naturales deberá articularse con otras áreas teniendo como finalidad la indagación de contextos. Ello facilita la comprensión por parte de los niños de los diferentes aspectos de la realidad, dado que "en el jardín el eje del trabajo está constituido por el conocimiento del ambiente y no por los contenidos de cada una de las áreas" (Kaufmann y Serulnicoff, 2000).

Para que los/las niños/as puedan tener posibilidad de explorar, indagar y construir conocimientos sobre determinado contexto, necesitan que el/la docente le proporcione claves de lectura que lo ayuden a "mirar", a preguntar, a interpretar esa parte del ambiente. Por ello es necesario que, desde los ámbitos de formación, se generen espacios a partir de los cuales los/las futuros/futuras docentes, tengan también la posibilidad de explorar, interrogar e indagar diferentes contextos. Aquí los **metaconceptos** o **conceptos estructurantes**, pueden ayudar a interpretar, relacionar y organizar la información que proviene de los mismos, desde un **pensamiento complejo**. A partir de ello, es posible entramar de tal forma los contenidos que, superando el tratamiento fragmentado, permita incluso pensar una propuesta didáctica con enfoque globalizador, para ofrecer a niños/as pequeños/as.

Debemos destacar también que el trabajo sobre contextos desde las Ciencias Naturales ya sea que éstos presenten mayor o menor intervención de las personas, constituye un buen punto de partida para la introducción de la **Educación Ambiental** en el Nivel Inicial. Así, el tratamiento de algunos contextos permitirá a los/las futuros/futuras docentes y posteriormente a los/las niños/as, ampliar el conocimiento de las diferentes formas de vida y elementos que constituyen los espacios, las relaciones que entre éstos se producen, la sensibilización y valoración de las mismas y la comprensión de consecuencias positivas o negativas de determinadas conductas de hombres y mujeres para con el medio.

PROPÓSITOS

- ✓ Favorecer situaciones que permitan al/la alumno/a tomar conciencia de la importancia de la actualización permanente, para diseñar propuestas que incluyan contenidos con validez científica.
- ✓ Posibilitar experiencias a través de las cuales los/las alumnos/as se apropien de saberes que les permitan construir una visión más compleja sobre el ambiente.
- ✓ Promover espacios a partir de los cuales los/as alumnos/as establezcan relaciones entre el modo de entender la ciencia y el conocimiento científico y las tendencias en la enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.
- ✓ Ofrecer diferentes instancias y herramientas que permitan apropiarse de sustentos teóricos necesarios, para tomar decisiones fundamentadas respecto a qué, cómo y para qué enseñar Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.
- ✓ Posibilitar el análisis y reflexión de diversas propuestas de enseñanza para el Nivel Inicial, a la luz de fundamentos didácticos.
- ✓ Favorecer situaciones que permitan analizar e interpretar diferentes documentos curriculares actuales y/o pasados, vinculados con la enseñanza de las Ciencias Naturales en la Educación Inicial, en particular, el Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia del Neuquén.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAREDES
Director General de Asuntos Jurídicos
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Propiciar espacios y saberes que permitan a los/las alumnos/as diseñar propuestas didácticas a partir del trabajo sobre "contextos", para ser desarrolladas en salas de Jardín de Infantes y Jardines Maternales.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La dimensión epistemológica, social y política.

- ✓ Características de la ciencia y del modo de producción de conocimiento científico: diferentes conceptualizaciones y representaciones. Concepción actual de ciencia y de conocimiento científico.
- ✓ Tendencias en la enseñanza de la Ciencias Naturales en el Nivel Inicial y su relación con la concepción de ciencia y conocimiento científico.
- ✓ El área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial: objeto de estudio y disciplinas que incluye. Caracterización de las mismas.
- ✓ Concepción de ambiente. Los "contextos" como objeto de estudio.
- ✓ Los metaconceptos o conceptos estructurantes como conceptos complejos, de carácter multidisciplinar que permiten organizar y relacionar contenidos (sistema, unidad/diversidad, cambio, interacción).
- ✓ Fundamentos sobre el por qué y para qué enseñar Ciencias. Naturales en el Nivel Inicial. El derecho a aprender y la enseñanza de las Ciencias Naturales.
- ✓ El currículo de Ciencias Naturales para el Nivel Inicial de la Provincia del Neuquén: Concepción de ciencia que sustenta. Propósitos del área para la enseñanza de las Ciencias Naturales.
- ✓ Los procesos de transposición: del conocimiento científico al conocimiento escolar en Ciencias Naturales.

La dimensión del sujeto que aprende y la Enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.

- ✓ Los alumnos de Nivel Inicial: posibilidades y limitaciones en el proceso de apropiación de las nociones en Ciencias Naturales.
- ✓ Las ideas previas de los alumnos. Características y origen. Su importancia en la enseñanza de las Ciencias Naturales. Estrategias para su indagación.
- ✓ Los contextos y la enseñanza de contenidos en Ciencias Naturales. Criterios para su selección. El enfoque globalizador.
- ✓ Los contenidos escolares: dimensiones y relaciones. Criterios de selección.
- ✓ Formas de organización de los contenidos escolares: Unidades didácticas. Proyectos. Secuencia de actividades.
- ✓ Estrategias de enseñanza: aspectos a tener en cuenta en la construcción y desarrollo de las mismas.
- ✓ Diferentes tipos de actividades para la indagación de contextos. Aspectos y momentos de las actividades en Ciencias Naturales. El carácter lúdico de las actividades.
- ✓ Propuestas de enseñanza para el Jardín Maternal.
- ✓ EL rincón de ciencias: características.
- ✓ Tratamiento didáctico de temas vinculados con los bloques de contenidos del Diseño Curricular del Nivel Inicial: los seres vivos, los alimentos y la salud, los objetos y materiales, etc., a partir de la selección de contextos. Consideraciones a tener en cuenta en el abordaje de los mismos.

CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**

DANIEL EDUARDO [illegible]
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

La educación es un fenómeno histórico y social que se desarrolla en el sujeto durante toda su vida y es fruto, tanto de sus condiciones vitales, como del medio socio-cultural en que vive. Hombres y mujeres como producto y como recreadores de una cultura, pueden transformar la realidad con su voluntad, experiencia y libertad. La educación adquiere así un papel importante dentro del conjunto de factores que hacen a la transformación de la sociedad, si bien no puede por sí misma cambiar el sistema social, no hay reformas posibles sin intervención de la educación. En este proceso la intervención docente es fundamental y, en tal sentido, desde este espacio se contribuirá a la formación de un docente que sea capaz de transformar la realidad a través de acciones sustentadas en una reflexión sistemática y permanente.

Pensar la formación de un determinado profesional, en este caso, del docente de Nivel Inicial, exige pensar en funciones y problemas de su campo profesional. La formación docente es un proceso que debe posibilitar, como punto de partida, la revisión crítica de las propias concepciones acerca de lo que es ser docente, reflexionar acerca de la enseñanza y el aprendizaje de lo social y aportar a la innovación y mejoramiento del campo profesional.

La Didáctica de las Ciencias Sociales, en tanto objeto de investigación y en tanto herramienta para las prácticas, permite a los futuros/as docentes la construcción de criterios, para que ellos mismos puedan elaborar y reelaborar con autonomía las herramientas de la enseñanza (Finocchio, S., 1996).

Si tenemos en cuenta que el saber enseñar se aprende en la interacción del conocimiento teórico y la práctica, es fundamental presentar, a los/las alumnos/as, las diversas concepciones teóricas de la didáctica de las Ciencias Sociales que dan lugar a diferentes modelos de enseñanza. Asimismo, reflexionar sobre las dimensiones de la didáctica, supone tomar en cuenta los propósitos de la enseñanza, las cuestiones vinculadas con el aprendizaje, la naturaleza de los contenidos escolares en términos didácticos y las estrategias de intervención docente.

Suele suceder que desde enfoques tradicionales, se propone el diseño de prácticas "actuales o renovadoras"; algo difícil de realizar ya que lo que entra en juego es un **cambio paradigmático.**

En tal sentido, es importante retomar a Edgar Morín quien expresa "todo conocimiento opera mediante la selección de datos significativos y rechazo de datos no significativos: separa (distingue o desarticula) y une (asocia, identifica); jerarquiza (lo principal, lo secundario) y centraliza (en función de un núcleo de nociones maestras). Estas operaciones, que utiliza la lógica, son de hecho comandadas por principios "supralógicos" de organización del pensamiento o **paradigmas**, principios ocultos que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo sin que tengamos conciencia de ello". (Morín, 2005:28)

El abordaje de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, como todo en el mundo social, no pudo escapar del cambio; y con el tiempo, la mirada del mundo social y la forma de transponerlo didácticamente han cambiado también.

¿Qué proponen los nuevos paradigmas de las Ciencias Sociales?: la necesidad de un pensamiento complejo. Pero ¿qué es la complejidad? "a primera vista la complejidad es un tejido (complexus: es lo que está tejido en conjunto) y el pensamiento complejo, es aquel que permite ligar lo que permanece

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAZ
Docente Consejero Departamental
Consejo Provincial de Educación

compartimentado, que respeta lo diverso sin dejar de reconocer lo uno, que intenta discernir las interdependencias; es también:

- ✓ un pensamiento radical (que va a la raíz de los problemas);
- ✓ un pensamiento multidimensional;
- ✓ un pensamiento organizador o sistémico, que concibe la relación entre el todo y las partes;
- ✓ un pensamiento ecologizado que en lugar de aislar el objeto de estudio, lo considera en y por su relación auto-eco-organizadora con su entorno;
- ✓ un pensamiento que concibe la ecología de la acción y la dialéctica de la acción y es capaz de una estrategia que permite modificar o anular la acción emprendida;
- ✓ un pensamiento que reconoce su inacabamiento." (Morín, 2005:32-33).

Es desde el Jardín Maternal y de Infantes, con la orientación de los docentes que trabajan en él, que los niños y niñas pueden comenzar a construir éste pensamiento complejo.

El objeto de estudio de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial es **el ambiente**, que se caracteriza por ser un entramado de relaciones sociales y naturales. Para leer e interpretar los signos del ambiente se necesitan **claves de lectura**; su lectura exige una gradualidad y una sistematicidad ya que, el ambiente, el territorio, es un libro abierto que hay que leer página por página. (Frabboni, Galletti, Savorelli, 1989: 85).

Para que el niño o la niña puedan apropiarse de estas claves de lectura tiene que haber un docente, que haya hecho de ellas parte de su mirada del mundo y le enseñe a indagar, a cuestionar, a interrogar, a proponer respuestas, a escuchar y a aceptar posturas diferentes. Así, un conjunto de **contextos significativos** funcionan como posibles ámbitos de conocimiento para el Nivel Inicial. Para una aproximación a dichos contextos se propondrá a alumnas y alumnos realizar una indagación desde una actitud inquisitiva y problematizadora. La elaboración de las propuestas de enseñanza tomará como contenidos toda la información, hechos, herramientas conceptuales, actitudes y procedimientos que surjan de los contextos del ambiente.

El doble juego, de ser sujeto y objeto de estudio, que plantea el estudio del mundo social, sólo se supera cuando contamos con herramientas teóricas. Es decir, conceptos que nos permitan elaborar conclusiones, plantear explicaciones que tienen en cuenta lo complejo de la realidad social y que, por otro lado, nos permiten superar la explicación del mundo a partir de nuestras miradas personales. Resulta difícil comprender pautas culturales, estilos de vida diferentes; cuesta mucho aceptar otras explicaciones de la realidad y otras formas de resolver la cotidianeidad. Sólo podemos construir estas explicaciones si miramos el mundo desde el otro, no únicamente desde nosotros mismos. En tanto nuestros/as alumnos/as, futuros/as formadores/as, logren alcanzar una visión totalizadora de la sociedad y puedan fundamentarla teóricamente, estarán capacitados/as para proponer un replanteo de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial.

En función de esta complejidad, los contenidos en esta propuesta han sido seleccionados y organizados en torno a tres grandes ejes: 1) la reflexión acerca del enfoque teórico de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial teniendo en cuenta el recorrido histórico atravesado por diferentes concepciones y paradigmas; 2) el objeto de estudio de las Ciencias Sociales, los propósitos del área y 3) la articulación entre contenidos disciplinares, contenidos escolares y concepciones de los/as alumnos/as.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Los aprendizajes logrados le permitirán al futuro docente, disponer de un bagaje teórico y práctico que contribuirá al ejercicio de la práctica profesional.

Esta propuesta, si bien tiene una toma de posición definida, no responde a un enfoque cerrado, sino que intenta conjugar una diversidad de aportes teóricos y nuevos ejes de análisis. Desde esta perspectiva, los criterios que deben orientar la selección de contenidos son:

Multicausalidad: desde de una visión problematizadora, se entiende que los procesos sociales son producto de un conjunto de condicionamientos, por ello, no deben restringirse a causas únicas o universales, especialmente teniendo en cuenta que las ciencias no se mueven en base a verdades absolutas, sino que éstas se construyen y perfeccionan permanentemente. Las explicaciones deben apelar a causas formales o materiales y considerar lo contingente en tanto y en cuanto, ello contribuye a profundizar la interpretación de los diversos procesos. Asimismo es necesario incluir también, el análisis de los motivos e intenciones que portan los distintos sujetos sociales que participan de una u otra forma en los procesos.

Idea de proceso: a través de la cual se introducirán los conceptos de cambio y continuidad, contribuyendo a explicar el dinamismo de la sociedad. Se trata de consolidar la idea de una relación dialéctica entre presente y pasado, una relación que impulse a los/as estudiantes a formular preguntas al pasado y encontrar en la respuesta el sentido al presente. De lo contrario, la reducción de la profundidad temporal del presente disminuye las posibilidades de proyectarse hacia el futuro y clarificar los fundamentos de la propia conciencia histórica.

Multiperspectividad y controversialidad: atendiendo a la concepción de que las Ciencias Sociales se reconstruyen permanentemente y no existen paradigmas aceptados universalmente, la interpretación y explicación de las realidades y mundos sociales, como producciones científicas, se elabora desde perspectivas y marcos teóricos diferentes. Trabajar con diferentes puntos de vista permite a los/as alumnos/as desarrollar una actitud crítica, promover el compromiso argumentativo y formar un pensamiento independiente.

Contextualización: la tarea áulica apuntará a generar situaciones que en forma recurrente lleven a los/as estudiantes a contextualizar las situaciones o problemas. Es decir, a abordar la totalidad, no como un simple agregado de distintas dimensiones, sino en la unidad que forman como resultado de sus interacciones y a examinar en forma conjunta las distintas dimensiones de los procesos sociales, a fin de encontrar las articulaciones significativas entre ellos.

Actualización, flexibilidad e instrumentación: los contenidos seleccionados tienen que reflejar las innovaciones en cuanto a la producción disciplinar e interdisciplinar, dando cuenta de un curriculum flexible y, a la vez, de la búsqueda de mayor calidad en los procesos educativos de formación docente.

Referencia permanente a las coordenadas **espacio – tiempo.** Para tal fin es necesario un replanteo teniendo en cuenta tres dimensiones:

a) Dimensión socio - política: los contenidos y las metodologías de enseñanza tienen una base valorativa que queda planteada en los propósitos; en este sentido es necesario que la enseñanza y el aprendizaje social se conecten con la realidad a través de definiciones sociales y políticas relevantes para la sociedad.

b) Dimensión epistemológica: es necesario el abordaje del área desde encuadres epistemológicos críticos, que permitan revisar y romper con los marcos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

explicativos de lo social que sustenta el positivismo y de los cuales nuestros/as alumnos/as se han apropiado en experiencias previas -escolarizadas o no-. Como sabemos, este proceso de deconstrucción, reconstrucción de esquemas interpretativos es lento, no homogéneo y complejo.

c) Dimensión de la enseñanza: en este aspecto hay que tener en cuenta el problema de transposición didáctica; el recorte de contenidos, determinar los hechos y los conceptos que se van a abordar, resulta una competencia ineludible para los docentes, este dominio conceptual, en tanto no es idéntico al de los cientistas sociales, resultará de un recorte que deberá ser relevante para la sociedad y significativo para los/as niños/as. Un tercer aspecto en esta dimensión son las condiciones de apropiación de los contenidos:

La "materia prima" del conocimiento de lo social está dada por el discurso corriente (lo que se opina) y por observaciones "contaminadas" por ese discurso. Para acceder al conocimiento de las Ciencias Sociales, esa materia prima ha de ser trabajada por un aparato crítico; que deslinde "observación" y "opinión"; que confronte teorías y metodologías; que acuda a las generalizaciones ya acumuladas en cada disciplina; que vincule el fenómeno con el proceso. El sometimiento de aquella primera materia prima a este aparato crítico, dará como resultado una nueva producción de conocimientos.

Los/as alumnos/as ingresantes expresan concepciones acerca de lo social relacionadas con la idea de una realidad armónica, carente de conflictos y que en general niega la posibilidad de cambio social.

Existe un "saber acerca de lo social", que se construye en las prácticas cotidianas, en la interacción con los pequeños grupos, con los roles que el sujeto ocupa en los distintos marcos institucionales de los que participa.

Este tipo de conocimiento, se encuentra fuertemente impactado por los elementos emocionales y por la carga ideológica propia de cada subjetividad, por lo tanto, no es posible hablar de "el estudiante" sin situarlo en un aquí y un ahora, sin analizar el conjunto de relaciones sociales que condicionan su personalidad, su forma de aprender y su modo de entender su propia realidad. Aproximarse a las Ciencias Sociales desde una perspectiva interdisciplinaria e interpretativa durante la formación docente, es introducir a las y los estudiantes a un espacio de interacciones y representaciones donde conviven visiones diferentes, a veces contradictorias, sobre las interpretaciones de la sociedad, los actores sociales y el sentido de las acciones sociales de los sujetos que lo componen.

En síntesis, la intención básica del trabajo pedagógico propuesto, es la de sostener una tarea de construcción del conocimiento de contextos de la realidad social, con un sentido específico para su enseñanza en la Educación Inicial. Es decir, con metas, contenidos, problemáticas y perspectivas de abordajes significativos y adecuados a este nivel educativo. Las metas tienen que ver con el deseo de aprovechar el conocimiento de lo social en la Educación Inicial para "abrir horizontes", sin dejar de aprender a mirar el mundo con ojos críticos.

PROPÓSITOS

- ✓ Valorar las Ciencias Sociales como cuerpo de conocimiento orientado al análisis crítico de las situaciones y problemáticas sociales y la transformación.
- ✓ Reconocer que en el Nivel Inicial resulta imprescindible introducir a los sujetos en la exploración sistemática del mundo social y su dinámica.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO [illegible]
Consejo Provincial de Educación

- ✓ Indagar en la realidad social contextos socialmente relevantes e iniciar su tratamiento pedagógico y didáctico.
- ✓ Revisar críticamente la problemática de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial, para generar propuestas superadoras desde los enfoques epistemológicos críticos.
- ✓ Comprender la elaboración de propuestas didácticas como construcción integral y multidimensional, desde fundamentos y convicciones que le imprimen coherencia a la toma de decisiones pedagógicas.
- ✓ Conocer y analizar críticamente diferentes documentos curriculares vinculados con la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial, en particular, el Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén y las propuestas que en él se especifican.
- ✓ Construir herramientas teóricas y prácticas que les permitan enseñar los contenidos que en él se prescriben y superar las dificultades de conceptualización de los/as alumnos/as.
- ✓ Desarrollar la capacidad de toma de decisiones didácticas fundamentadas en el análisis de contenidos y estrategias de enseñanza propias del ámbito de las Ciencias Sociales.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Las dimensiones política y epistemológica como fundamento del análisis de contextos sociales

- ✓ Los fines y los fundamentos. Revisión histórica del abordaje del área en la Educación Inicial.
- ✓ Por qué y para qué enseñar Ciencias Sociales desde una perspectiva teórica crítica. La realidad social en la Educación Inicial: la noción de ambiente como definición del objeto de estudio. Los "contextos" como problemáticas. Modelos explicativos de la sociedad y su dinámica: teorías del orden y del conflicto. Categorías que atraviesan la realidad y su conocimiento: tiempo histórico, espacio geográfico y actores sociales. Principios explicativos: complejidad, multicausalidad, realidad como construcción social, conflicto social, mirada relativa, diversidad y desigualdad.

La dimensión del sujeto que aprende

- ✓ Los y las estudiantes de los Jardines Maternales y de Infantes: posibilidades y limitaciones en el proceso de apropiación de las nociones sociales.
- ✓ La representación infantil del mundo social. Su incidencia en la tarea educativa.
- ✓ Proceso de construcción de las nociones temporales y espaciales. Reflexiones en torno a lo cercano y lo lejano. La recuperación de los saberes previos como momento ineludible del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La dimensión didáctica de la enseñanza

- ✓ El enfoque globalizador. Selección de contextos y organización de contenidos. El recorte como "microcosmos focalizado".
- ✓ El lugar instrumental de los conceptos en la estructuración del contenido. Algunos conceptos clave como instrumentos para la indagación de contextos: intencionalidad, cambio – permanencia, sucesión temporal, conflicto social, problema, diferenciación (diversidad y desigualdad), género, trabajo, circuito de producción, cultura. Multicausalidad y complejidad como perspectiva. El Jardín Maternal: ampliar y enriquecer los conocimientos sobre la enseñanza de procedimientos para la exploración del entorno y la indagación del ambiente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAILLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Los valores democráticos y la enseñanza de las Ciencias Sociales. Los actos escolares en los Jardines Maternales y de Infantes como espacios de conflicto epistemológico. Momentos de la secuencia didáctica. Estrategias y recursos. La evaluación. Propuestas de enseñanza adecuadas y cuidados básicos con intencionalidad pedagógica.

MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Segundo**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Para un bebé o niño pequeño, la música tiene sentido en relación a los objetos culturales sobre los que se deposita: un instrumento, una canción, un juego o un juguete. En ese sentido, la definición intuitiva que el niño construye de ésta se compone de sonidos y movimientos, de gestos, de balanceos, de palabras, de silencios, en un sentido amplio.

Daniel Brailovsky

En este espacio de **formación** se propone ofrecer a los/as estudiantes un abanico de oportunidades para protagonizar experiencias musicales ya sea como oyente y/o como productor/a. Las experiencias musicales concretas, pueden aportar a la formación de docentes en tanto contribuye a desarrollar/transformar distintos aspectos desde una perspectiva acústica, como por ejemplo alcance del dominio rítmico y el movimiento, el desarrollo de la sensibilidad estética, la apreciación musical, las posibilidades de escucha y de organización de mensajes comunicables, así como la formación de criterios respecto a la selección de obras y sentidos del trabajo con música en la Educación Inicial.

La intervención docente deberá posibilitar entonces, determinados conocimientos y determinadas maneras de abordaje, que le permitan, no sólo su repetición, sino la superación de los mismos "....una serie de conocimientos que, a nuestro criterio, permitirán tener una auténtica experiencia creativa y, a la vez, lograr un conocimiento interrelacionado de los elementos constitutivos de la música" (Saitta, 1978: 3).

Comprender estos elementos, no desde el discurso, sino desde el hacer musical, desde la práctica, nos llevará a la exploración sonora de la voz, el cuerpo y de fuentes sonoras diversas (instrumentos formales e informales), a la paulatina utilización de las mismas como medios de expresión e interpretación de producciones musicales de diversos autores. Incluirá además la imitación, la improvisación con un fuerte componente lúdico y la composición de obras propias y la audición analítica de las producciones.

El/la futuro/a docente de sala, en la cotidianidad de su tarea, tiene que estar preparado/a desde: 1) la experiencia propia para entender como percibe la música un/a niño/a de lactario, un/a deambulador/a o un/a infante de 3 a 5 años y 2) el abordaje teórico, comprender que relaciones se establecen entre los infantes mencionados, en las distintas etapas con esta fuente de conocimiento: llamada música.

Sin estos elementos el docente no estará en condiciones de tensionar la zona de desarrollo, en clave de mejorar la percepción y el conocimiento real del ambiente, se

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

limitará a repetir lo socialmente validado en las instituciones sin entender lo fundamental de su tarea. Coincidimos con la idea de Graciela Montes que la labor docente puede instaurar "la gran ocasión" para llegar al conocimiento, por eso tendremos especial cuidado en la formación de los futuros educantes.

La música también puede aportar a fortalecer la formación de futuros/as docentes en las dimensiones cultural y comunitaria, en tanto este espacio de formación habilite la construcción de herramientas para reconocer e interactuar con las producciones musicales de los distintos contextos en que sus prácticas se inscriban. Por ejemplo, conocer las identidades musicales, participar y/o actuar como mediador en el acceso, la circulación y el conocimiento musical de los grupos sociales, participar de actividades solidarias contribuyendo a interpretar, visualizar, superar y/o transformar los mundos limitados de la realidad cultural y el desarrollo de la imaginación creativa (Swanwick: 1991:119).

En este sentido, "la finalidad última de una formación musical en la formación de maestros/as comunes se orienta a 'la ruptura con unos mundos restringidos de realidad culturalmente definida' y la promoción de una crítica imaginativa, analizando distintos métodos y criterios. [...] La cultura humana no es algo que tan sólo se transmite, perpetúa y presenta, sino que se reinterpreta constantemente. Como un elemento vital del proceso cultural, la música es re-creativa en el mejor sentido del término: nos ayuda a nosotros y a nuestras culturas a renovarnos, a transformarnos". (Swanwick: 1991:134).

El espacio de formación de los futuros/as maestros/as de Educación Inicial debe transformarse en un espacio cierto, donde se construyan significaciones valiosas para sí mismos y para el colectivo que los contiene. Al decir de María del Carmen Aguilar "el entorno cultural provee al oyente tanto de un repertorio musical específico, como de los códigos necesarios para interpretarlo. Será la tarea de los formadores de formadores hacer las intervenciones pertinentes para que se pueda dar el paso entre el saber intuitivo y la comprensión del fenómeno musical".

Las herramientas metodológicas y técnicas ofrecidas en el profesorado además, deben posibilitarle al maestro/a una correcta lectura de la producción de los/as infantes que transitan una nueva manera de expresarse en el mundo: vocal, instrumental y corporalmente. Será de gran importancia entonces posibilitar los itinerarios pertinentes, a fin de provocar la experiencia de conocer el entorno sonoro y estar atentos/as a las formas describir, registrar y de representar lo "escuchado". Sugirán entonces numerosas formas de representación de lo escuchado, por ejemplo colores, movimientos, gestos, caras, para los matices sonoros, las texturas, los ritmos.

Si bien el/la maestro/a debe tener presente los modos académicos y populares de las denominaciones, representaciones de las cualidades y relaciones del sonido, deberá a su vez estar muy atento/a para poder apropiarse de la terminología de sus alumnos/as para describir los elementos enunciados anteriormente, desde su propia expresión, sea esta verbal o corporal, (sonidos dulces, monstruosos, ásperos, pinchudos, etc.)

Por años, la formación musical de docentes de sala de Educación Inicial, estuvo asociada a la enseñanza y el aprendizaje de la notación musical, la ejecución de algún instrumento melódico y/o canciones cuyos textos se orientaban a inculcar normas, valores, enseñar conceptos, etc. Estas 'fórmulas cantadas' –muchas veces, melodías despojadas de sus textos originales y por ende sin valor literario ni musical-

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVELLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

dan cuenta del sentido utilitario que ha acompañado a las prácticas musicales –y aún acompaña- en las instituciones de Educación Inicial, generando aprendizajes arbitrarios y carentes de sentido artístico y estético.

Proponemos repensar el lugar de las obras de artes y en ellas las musicales, en la Educación Inicial recuperando su valor como motivadoras de sentimientos, emociones, estimuladoras de la imaginación, la expresividad y las aptitudes creativas desde edades tempranas (45 días a 5 años).

Desde este marco, un docente de Nivel Inicial debe estar formado para intervenir adecuadamente en el desarrollo perceptivo musical de sus alumnos/as. Debe tener la preparación que le posibilite establecer diálogos a partir del laleo espontáneo, del intercambio de sonidos sin articulación, pero que varíen la altura, la intensidad, que combinen los staccatos con los ligados, de la complementación de gestos sonoros pertenecientes a una canción, ésto entre otras cuestiones.

"Ser parte activa de la vida escolar implica una construcción de códigos compartidos y respetuosos de la diversidad. Se trata de una tarea compleja, pero vale la pena, porque imprime coherencia e identidad a la vida escolar y especialmente porque la conforma como una tarea profesional, pensada y no librada al azar (Laura Pitluk: 2006).

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Proponemos cuatro núcleos temáticos a partir de los cuales organizar los contenidos de la asignatura.

1- Producción

1. a- Los medios de expresión: la voz y el canto; la ejecución de fuentes sonoras y el movimiento corporal en relación con estímulos sonoros.
1. b- Los modos de comunicación: la imitación, la improvisación, la creación, la creación grupal y la interacción con otros lenguajes.

2- Apreciación

2. a- Audición: La escucha sonora y musical. La memoria. La evocación sonora. La discriminación y el reconocimiento.
2. b- La selección. El desarrollo estético y la capacidad crítica.
2. c- Los medios tecnológicos y su empleo.

3- Elementos constitutivos de la obra musical

3. a- El sonido y sus rasgos distintivos. El ambiente socionatural y el entorno sonoro.
3. b- Elementos del Lenguaje musical: Ritmo (Métrica regular e irregular y Rítmica). Melodía. Armonía. Forma. Textura musical. Carácter. Velocidad. Dinámica. Género. Estilos. La canción infantil.

4- La enseñanza de la música en el Nivel Inicial

4. a- La enseñanza de la música en la Educación Inicial: fundamentos, propósitos, caracterización del hacer y el comprender musical en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes.
4. b- Aportes para la construcción metodológica:
   - La audición musical en el/la niño/a.
   - la selección de repertorio (vocal e instrumental).
   - la selección del instrumental y de materiales sonoros.
   - la intervención docente.
   - La enseñanza de canciones.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLEALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

4. c- el diseño de actividades musicales para Jardín Maternal y para Jardín de Infantes.

TERCER AÑO

VÍNCULOS Y TRABAJOS CON REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Seminario**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Este espacio curricular responde a la necesidad de incluir y sostener trabajos colaborativos entre instituciones, que permitan el abordaje de diversas temáticas vinculadas a problemáticas y desafíos en el Jardín Maternal. Tal es el caso de posibles cuestiones como: nutrición, manipulación de alimentos, prácticas de crianza, prevención de accidentes y primeros auxilios. Trabajo en redes, enfermedades en la primera infancia, cuidado de la salud desde la primera infancia, distintos proyectos institucionales en redes en los Jardines Maternales.

La organización y coordinación de este espacio se vincula con la Didáctica en la Educación Inicial I y II y con el espacio de la Práctica en Maternal, en diálogo con las preocupaciones, necesidades y temáticas emergentes, que ameriten un tratamiento en colaboración con referentes externos de otras instituciones, que puedan aportar desde una mirada inter disciplinaria conocimientos hacia el campo educativo.

Se propone un espacio cuatrimestral, coincidente con el ingreso sostenido a las instituciones del Jardín Maternal, que retroalimente por un lado, el trayecto formativo de las/os estudiantes; y por el otro, genere nuevos conocimientos para el equipo docente a cargo en el Profesorado.

El coordinador responsable de este espacio tiene como tarea, realizar los contactos con las distintas instituciones y referentes, diseñar la propuesta de contenidos para este Seminario de Vínculos y Trabajo con Redes Sociales; y organizar los espacios de ingreso a las instituciones de Jardines Maternales con estudiantes para realizar sus prácticas.

LITERATURA INFANTIL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

"Así como la desnutrición deja marcas insalvables en la constitución de la persona, la pobreza simbólica también lo hace. Por eso la lectura literaria es importante, porque deja marcas persistentes e invisibles en los seres humanos. Por ello debemos como sociedad preguntarnos: ¿favorecemos el acercamiento placentero a los chicos y los libros?, ¿tienen los chicos igual facilidad de acceso al arte que a la televisión?, ¿cuántos de nuestros chicos han visto una verdadera obra de títeres o de teatro?, ¿cuántos docentes leen sistemática y apasionadamente a sus alumnos uno y otro día en los millones de aulas del país? En las concretas respuestas a interrogantes similares, en los actos que cotidianamente se realizan o no, se está jugando silenciosa y efectivamente lo que seremos como sociedad en las próximas décadas."

ES COPIA

DANIEL ESTANISLAO FERNANDEZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

M. Leiza y M. Duarte (2007)

Considerando que para los niños de 45 días a 5 años la literatura es fundamental y fundante, este espacio se constituye en forma independiente al de Lengua Oral y Alfabetización, considerando que sus objetos de estudio son distintos y demandan abordajes diferenciados.

El docente, que posibilita y marca el encuentro, entre los bebés o niños y la literatura, requiere de una formación que le permita convertir ese momento en el inicio de un camino lector que recorrerán sus alumnas/os y que significará la inclusión de éstos en "el gran tapiz de la cultura" que describe G. Montes. El rol de mediador/provocador que tendrá que asumir el futuro docente no es de ninguna manera neutral, sino que supone una rotunda toma de posición sostenida en sus propias representaciones sobre el rol docente y la función de la literatura en la constitución de las subjetividades y de las sociedades.

Este espacio curricular, sitúa a los alumnos del profesorado en contacto con las complejidades que configuran este objeto de conocimiento llamado "literatura infantil": la especificidad del texto literario, su dimensión estética, la construcción histórica del campo, la relación literatura y escuela, literatura infantil e ideología, concepciones de infancia y literatura, el canon literario, la formación de lectores en la Educación Inicial, los criterios de selección de textos y otras cuestiones igualmente importantes.

Acompañando este trayecto de formación, es imprescindible la presencia constante de la reflexión sobre las prácticas didácticas, en relación con la literatura en el nivel y la interpelación de ciertas prácticas cristalizadas, que a menudo "traicionan la literatura" acercándola al terreno del utilitarismo pedagógico. Dichas reflexiones deberán traducirse en la posibilidad de diseñar propuestas didácticas para los niños de la Educación Inicial, que signifiquen experiencias enriquecedoras de lectura literaria y que habiliten la construcción y discusión de sentidos.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

El concepto de literatura: ficción, connotación, polisemia, intertextualidad. El concepto de literatura infantil.

La constitución del campo de la literatura infantil. Breve historia de la literatura infantil en la Argentina. Autores de literatura infantil.

El mediador adulto. Su formación como lector. Los criterios para la selección de textos para niños: la calidad estética, la lectura como construcción de sentido y la concepción de infancia. Ideología y temas tabúes en la literatura infantil. El canon literario escolar.

Los niños pequeños y la lectura de textos literarios. Espacios y tiempos para el desarrollo de la lectura placentera de textos literarios. La escuela como sociedad de lectura. La formación literaria del niño lector. La producción de textos de tipo literario. La exploración de las posibilidades expresivas del lenguaje.

La narración: historia y discurso, la mirada y la voz del narrador, el tiempo de la narración, la polifonía. Cuentos maravillosos: morfología, recopilación y variantes. Posturas sobre la lectura de los cuentos de hadas. Contar cuentos. Cuentos de autor. Leer cuentos. Otros textos narrativos: la novela para niños, el mito, la Leyenda. La producción de textos narrativos en la Educación Inicial.

FOTOCOPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLA...
Director General de D...
Consejo Provincial de Educación

La lírica. Proceso de gustación poética. Cualidades de la poesía que atraen a los más chiquitos: cualidad musical, elemento narrativo, acción, humor. Nociones de versificación. Poesías de raíz folklórica: nanas, rimas, rondas infantiles. Canciones y juegos, trabalenguas y adivinanzas. Poesía de autor. Los juegos con el lenguaje en la poesía infantil: exploración lúdica del ritmo y la rima: onomatopeyas, retahílas, trabalenguas, hechizos y conjuros.

El teatro. La formación del espectador teatral. Los criterios para la selección de la obra teatral: el conflicto, la acción, el texto, la escenografía, la iluminación, el vestuario, etc.

La relación texto-ilustración. La lectura del texto y la lectura de la imagen. Autor e ilustrador. Libro-álbum. Libro-objeto. El trabajo didáctico con el libro.

LENGUA ORAL Y ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral.**

Desde una concepción de la Educación Inicial como ámbito de formación de los niños de cuarenta y cinco días a cinco años de edad, proponemos un espacio curricular al que denominaremos "Lengua Oral y Alfabetización en la Educación Inicial". Este espacio curricular se estructura sobre tres ejes fundamentales: una sólida formación disciplinar de los futuros docentes, una mirada centrada en las construcciones del sujeto-niño que aprende y, en función de estos dos ejes, la elaboración de estrategias didácticas que sustenten una práctica docente, tanto epistemológica como ideológicamente consistente.

Teniendo en cuenta la franja etárea que la Educación Inicial incluye (cuarenta y cinco días a cinco años) es que planteamos la denominación de "Lengua y Alfabetización". Consideramos que el término Lengua resulta lo suficientemente amplio como para incluir las cuatro macrohabilidades -hablar, escuchar, leer y escribir- en el conjunto de las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad. Sin embargo, es necesario hacer mención de la Alfabetización como concepto connotado social, política y culturalmente. Ésta se constituye en un campo del conocimiento específico, que en los últimos treinta años ha logrado construcciones de gran significación. Más allá de las polémicas al interior del campo, las descripciones en torno de cómo el sujeto construye la lengua escrita, implicaron un viraje muy profundo en las prácticas escolares. Berta Perelstein de Braslavsky advierte que "ahora la alfabetización se entiende como un largo proceso que comprende todo el desarrollo humano, que cambia en las culturas y en la historia; que, efectivamente mucho tiene que ver con la escuela (...) pero que también depende de la sociedad y de la política" (2003, 3). Si bien queda mucho por hacer, nos parece fundamental la mención del término "Alfabetización" en la construcción del nuevo currículo para la Educación Inicial.

La enseñanza de la Lengua y la Alfabetización debe ser entendida, entonces, como un proceso democratizador, que debe dar cabida a las diversas minorías que integran la sociedad. En ese sentido, las estrategias de inclusión cobran un valor central y la Educación Inicial puede dar respuestas a esos problemas que como sociedad se nos plantean.

El niño pequeño aprende la lengua materna en el seno familiar. Por ello, desde muy temprana edad, la Educación Inicial puede proveerle múltiples y variados

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVEZ
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

espacios de interacción social con otros niños y con otros adultos, ampliando así sus posibilidades comunicativas. Las experiencias para la expresión y la comunicación resultan centrales en los primeros años de vida. Es a través de ellas, que el niño construye su potencial comunicativo y lingüístico. "La adquisición de la comunicación lingüística y prelingüística tiene lugar, fundamentalmente, [...] en situaciones en las que el niño y su educadora combinan elementos para extraer significados, asignar interpretaciones e inferir intenciones. El lenguaje servirá para especificar, amplificar y expandir algunas distinciones que el niño ya tiene respecto del mundo" (Bruner: 1986). La mirada atenta y sensible de los futuros docentes, respecto de estas manifestaciones del niño, contribuirá a la construcción comunicativa que el pequeño lleva a cabo. Por otra parte, es en la comunicación oral donde se manifiestan más claramente las variedades lingüísticas. El niño trae al jardín la variedad dialectal y el registro que se usa en el seno de su familia. En el jardín y en interacción con otros adultos, el niño podrá confrontar sus propias construcciones con las del modelo comunicativo convencional y estándar en contextos más formales de desempeño.

Consideramos, además, que este espacio curricular debe complementarse con otro que aborde específicamente el campo de la Literatura Infantil. Si bien en éste, desde la especificidad de lo literario, también se abordan la lectura, la escritura y la oralidad; el objeto de estudio, la constitución del campo –autores, editoriales, crítica, formación de mediadores, etc.- y su didáctica, tienen desarrollos diferentes a los del campo de la Lengua y de la Alfabetización.

Se trata, pues, de dos ámbitos disciplinares claramente diferenciados, con modos específicos de legitimación de los saberes. Abordados en la Educación Inicial, podemos hablar de la existencia de dos objetos de estudio. Por un lado, la Literatura Infantil se centra en el texto literario en tanto lenguaje estético; por otro, la Lengua y la Alfabetización trabajan con la construcción de herramientas de escritura y oralidad, que podrán aparecer vinculadas con distintos campos disciplinares, en función de las tipologías textuales que se vayan trabajando.

Por otra parte, si centramos la mirada en el sujeto que aprende, la Literatura Infantil aborda al niño pequeño como constructor de significado, como sujeto que va desarrollando su competencia literaria. La Lengua y la Alfabetización, por su parte, se ocupan del proceso a través del cual el niño se apropia del lenguaje oral y (re)construye la lengua escrita. Sucesivas asimilaciones y acomodaciones marcan un proceso en el que el niño construye sus propias conceptualizaciones acerca de la lengua escrita, tanto en lo que al sistema de escritura se refiere, como en lo que respecta al lenguaje que se escribe. En contacto con las escrituras del medio, las del adulto alfabetizado y las de los otros pequeños, esas conceptualizaciones entran en conflicto y obligan al niño a crear nuevas hipótesis hasta llegar a la alfabeticidad del sistema.

La propuesta didáctica para el trabajo con niños pequeños está basada en algunos principios básicos. Se proponen situaciones reales de comunicación oral y escrita, en las cuales los niños interactúen con sus pares y con adultos, en contextos diferentes a los provistos por el ámbito familiar. Esas situaciones estarán sustentadas en diversidad de textos de circulación social y tendrán diversidad de propósitos. Como usuarios de la lengua, los niños, en un clima de confianza y de respeto por sus producciones (que aún no son convencionales desde una perspectiva centrada en el adulto), desarrollarán acciones como hablar, escuchar, leer, escribir, pedir, recomendar, narrar, etc., en contextos formales e informales. La Educación Inicial debe constituirse en un ámbito rico en experiencias que le permita al niño desarrollar su competencia comunicativa.

DANIEL EDUARDO PAVIOLO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

COPIA

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

El desarrollo del lenguaje. Experiencias para la comunicación y la expresión. El lenguaje verbal y el no verbal. La expresión gestual. Comprensión y expresión verbal. La interacción oral: hablar y escuchar en distintos contextos. Variedades lingüísticas y lengua estándar. El criterio de adecuación.

Alfabetización: ¿Qué se entiende por alfabetización? La relatividad del concepto. Conceptos asociados: alfabetización/analfabetismo, letrado/iletrado, (an)alfabetización funcional. La alfabetización en la Educación Inicial: un compromiso político y social insoslayable.

Lengua escrita: ¿Qué es la lengua escrita? La lengua escrita como objeto socio-cultural, como tecnología y como sistema de representación del lenguaje. Características del lenguaje escrito. Características del sistema de escritura. El proceso de escritura. Estrategias de lectura.

El niño que aprende. El constructivismo psicogenético de Piaget y el socioconstructivismo de Vygotski. Niveles de conceptualización acerca de la escritura. Procesos de interpretación de la escritura previos a la lectura convencional. La alfabetización emergente y la alfabetización temprana.

Las estrategias del docente. Diseño de secuencias didácticas. Las actividades áulicas. El ambiente alfabetizador. Situaciones de rutina. La escritura del nombre. El trabajo con los textos. La lengua oral: producción y comprensión. Evaluación.

EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Al pensar en la formación docente en el Nivel Inicial y, al analizar la historia institucional mediata que han tenido los futuros docentes, donde las prácticas institucionales de aprendizaje cotidiano dan cuenta de un imaginario social en el que el aprender "áulico", se diferencia del aprendizaje motriz. Desde un concepto dualista de la educación formal, donde el pensar, el hacer y el sentir, son manifestaciones humanas segmentadas.

Se intenta proyectar en esta instancia de formación, una pedagogía activa e integradora del aprendizaje que brinde al alumno las herramientas de comunicación y expresión, necesarias para que, como sujeto con razones, intereses y reflexiones propias, que decide y actúa de manera significativa dentro de las posibilidades y situaciones específicas de su trabajo, como un ser corpóreo, pueda desenvolverse más fluidamente, en un ámbito de interrelación constante con sus alumnos, sus pares y el contexto de la totalidad de la comunidad educativa.

En segunda instancia, es importante el análisis crítico sobre la representación del cuerpo, los espacios y el movimiento en el Nivel Inicial, desde los procesos de apropiación y contenidos de la cultura institucional, alentando a las prácticas de investigación etnográficas.

Respetando las características del niño que transita el Nivel Inicial, de cuarenta y cinco días a cinco años, debemos pensar en una formación del profesional que estará a cargo de esta etapa etárea, reforzando los aspectos relacionados con la

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLEAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

corporeidad (el cuerpo sintiente, implicando los dos aspectos de la realidad corporal: ser un cuerpo y tener un cuerpo. Lagardera Otero, 1993).

Es, a través del cuerpo, que el niño inicia las primeras relaciones con el mundo externo constituyéndose en sujeto de la vida de relación, construyendo progresivamente su yo, como unidad funcional, que engloba los aspectos motores, intelectivos y afectivos.

"La tradición psicogenética afirma que el descubrimiento de sí y del mundo, se dan simultáneamente por la interacción y la confrontación del Yo corporal y el No yo, que se constituyen en forma paralela y dialéctica". (Gómez, 2003).

El contacto con el otro y el contexto, brindan al niño un bagaje de información perceptiva que le permite descubrir y descubrirse como individuo y como ser social en un entramado de relaciones, donde construye paulatinamente un "estar-en-el mundo" (Merleau-Ponty, 1953).

Son las vivencias, las experiencias interna de todo conocimiento, la expresión directa e instantánea de la intencionalidad en el accionar del individuo, constituyendo al cuerpo en sujeto de saber. Es el cuerpo y el movimiento entonces, una estructura de significación, que resulta del equilibrio entre las dialécticas que lo producen.

Desde esta mirada se concibe a la **corporeidad** en el orden del "cuerpo vivido" y es aquí donde debemos focalizarnos.

El modo de relación del adulto con el niño es, a través de su gestualidad, oralidad, contacto corporal, aromas, colores, cánticos, movimientos, caricias, juegos, tensiones, distensiones, temperatura, textura; se amalgaman en un modo de relación, que determinan la calidad del hecho comunicativo, la **calidad del vínculo**, que colabora en la construcción de sentido en las relaciones del niño con el contexto, desde una valoración afectiva. Que brinda permisos y confianza, o miedos y tensiones.

"El niño percibe el sentido de un gesto mucho antes que las características puras del rostro percibido (ángulos, facciones, colores) se dibujen en la conciencia como imagen mental" (Piaget, 1980).

Estas relaciones de significado, se traducen, entre otros modos de comunicación, al lenguaje verbal, desde la experiencia práctica prelinguística y antepredicativa: desde la experiencia de la existencia corporal.

Ahora bien, este espiralado dialéctico, tensiona el mundo de lo real con el mundo imaginario y ficticio. Y es, a través del **juego**, que tanto niños como adultos, crean en términos de Winnicott, el estado de completud, con el/los otro/s, como un espacio de vínculo. Otro aspecto de la estructura de relaciones, fuertemente presente en el ser humano, pero imposible de ausentarlo en el Nivel Inicial.

Se considera interesante, desde el análisis de Pavía, cuando desarrolla aspectos sobre la "forma" que pertenece al orden estricto de la actividad (lúdica) y el "modo", que pertenece al orden estricto del sujeto. En la conjunción de ambos se entrecruzan componentes cognitivos, afectivos, individuales y colectivos, que tanto lo posibilitan como lo condicionan.

Es el "modo" en que se juega, que construye el entramado mundo de inter-subjetividades ya que interviene la emoción, la búsqueda de un estado afectivo, que brinda placer. Y es el "modo lúdico" el que brinda al jugador, la tranquilizadora sensación de permiso y confianza, que habilita a bucear en una zona de riesgo

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ilusorio, momentos emocionantes. Sabiéndose a salvo de consecuencias posteriores, en la medida de que se trata de una situación ficticia, donde es posible acordar reglas o salir si se considera conveniente. Encontrar nuevas significaciones que permitan experimentar la realidad ficcionada desde otras facetas. Con una fuerte impronta de expresiones espontáneas. Que da permiso a crear y recrear situaciones, mundos, contextos, personas y personajes diferentes.

Es la expresión el signo a través del cual se transparenta la subjetividad. "Toda conducta-gesto, ademán, movimiento, postura, quietud, revela algo, aunque sea una actitud inexpresiva, como cuando decimos tiene cara de piedra" (Le Boulch, 1978).

Es por ello, que consideramos este binomio en el mundo pedagógico: Recrear educando- Educar recreando.

Para pensar un poco, no sólo el juego desde el punto de vista pedagógico, que ya esta instaurado en el aula, sino pensar el juego que sostiene un sesgo autotélico.

Se visualiza otro aspecto importante a fortalecer en la formación docente, una mirada a las instancias de **recreación** en la institución escolar. Sus modos de presentación y representación que operan en la construcción de subjetividades colectivas identitarias. Visualizando el carácter que presentan los espacios establecidos para tal fin.

"El proceso de asunción de la identidad, que debiera desembocar, finalmente, en la conciencia crítica, comienza cuando el niño logra la delimitación corpórea del mundo de los objetos, de cara a la acción sobre ellos. Tanto las informaciones propioceptivas y exteroceptivas, como las impresiones emocionales que el deseo de actuar suscita, van entrelazándose, minuciosa y dialécticamente, conformando una estructura que es la base de la organización de la personalidad: el esquema corporal" (Gómez, 2003).

Por último se propondrá reflexionar sobre los conceptos enmarcados en el área de la educación corporal y sus relaciones interdisciplinarias, propuestas en las bases curriculares del nivel.

OBJETIVOS GENERALES

Re-conceptuar al ser corpóreo como elemento fundamental de interrelación en el ámbito de lo cotidiano, donde se intente comprender el cuerpo y el movimiento humano como entidades complejas, analizadas desde diversas perspectivas y sus implicancias en el proceso de aprendizaje.

Analizar con sentido crítico objetivos y contenidos para una educación corporal en el Nivel Inicial regional.

Desarrollar competencias profesionales para formular y conducir instancias de juego que comprometan al cuerpo y el movimiento de niñas y niños del Nivel Inicial, desde una propuesta didáctica que valoricen el sentido lúdico.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Bloque 1. Representación de la educación corporal en un período histórico determinado:

Caraterización del sujeto de Nivel Inicial, desde los aspectos psicomotrices y socioafectivos.

"Bloques de contenidos" de educación corporal en las propuestas curriculares vigentes: "conciencia corporal", "conocimiento y dominio del cuerpo", "juegos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

motores", otros", "el espacio", análisis crítico. Un contenido llamado "juego motor", caracterización, intentos provisorios de clasificación; dimensiones. Dimensión funcional: las capacidades y habilidades puestas "en juego" (capacidades condicionales y coordinativas; acciones abiertas, cerradas, cíclicas, acíclicas, globales, segmentarias, manipulativas y locomotoras); "calidad de movimiento" en juegos expresivos con movimiento. Dimensión racional: sentido del juego, tácticas, estrategias; consideraciones sobre el juego de Nivel Inicial (dimensión psicológica); la regla como negociación (dimensión socio cultural). Dimensión emocional: el azar, la competencia, el vértigo, la simulación como fuentes de emoción; combinaciones posibles: la competencia en el Nivel Inicial, elementos para un debate crítico.

Bloque 2. El jugar cotidiano en los niños y niñas del Nivel Inicial:

Formas jugadas y juegos cotidianos habituales, obstáculos para su observación y estudio durante el trabajo docente. Escenarios cotidianos habituales para el juego. La problemática espacial de los patios escolares de juego.

Bloque 3. Juego y trabajo docente:

Diversos significados de la palabra juego; diversas posturas del juego a Nivel Inicial. El juego como ruptura: catarsis y comunicación; un mundo lúdico de jugar los juegos: imaginación y fantasía, permiso y confianza. Disponibilidad y disposición para jugar; la comunicación no verbal durante el juego; presencia, copresencia y disposición de presencia; diferentes formas alternativas de participación docente durante el juego.

Bloque 4. Consideraciones didácticas particulares para jugar:

Selección, organización, conducción, evaluación de una propuesta de juego. Concepto central de instancia: momento de encuentro, momento principal, momento de cierre; relajación. Recursos materiales y tránsito (refugios, rondas, circuitos, olas, relevos, tareas rotativas, etc); cuidados y previsiones generales.

Bloque 5. Vida en la naturaleza:

Pernocte como propuesta de trabajo en relación a aspectos cognitivos y socio-afectivos del niño en Nivel Inicial en el contexto de la naturaleza. Posibilidad de encuentro con sí mismo: independencia emocional, autonomía, autoestima, responsabilidad, senso-percepción. Posibilidad de encuentro con sus pares: exploración de formas variables de comunicación, intercambio a través del modo lúdico. Posibilidad de encuentro con el medio: exploración sensorial-cognitiva afectiva, investigación del contexto.

JUEGOS EN EL NIVEL INICIAL

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Este taller nutriría y fortalecería las propuestas lúdicas que son un derecho en la educación infantil, desarrollando el pensamiento y la creatividad, creando contextos posibles, tanto para el desarrollo de estructuras cognitivas existentes, como otras nuevas.

La espontaneidad lúdica de los pequeños, puede ampliarse si se considera la presentación de propuestas que inviten a jugar con pares, adultos y materiales

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLAALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

conocidos o novedosos, que bajo la mirada del docente sostiene y andamia, favoreciendo su posibilidad de resignificación.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La cultura lúdica y sus propuestas de enseñanza. La mirada de la psicología del desarrollo sobre el niño y el juego. Sus derivaciones didácticas. Las estructuras didácticas basadas en el juego y su lugar en las salas: juego trabajo, juego dramático, juego centralizador y juego proyecto. Los juegos con reglas externas y su presencia en las salas. El lugar del juego libre. Disposiciones corporales para el juego.

TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: EXPERIENCIAS MATEMÁTICAS Y LINGÜÍSTICAS

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Una de las tareas que tiene a su cargo la educación infantil es la de brindar oportunidades para que los/as niños/as se acerquen a su entorno (natural, social, cultural) con una mirada atenta, para explorarlo y conocerlo. Partiendo de esta concepción, se proponen los talleres de diseño y evaluación de la enseñanza, donde se hace hincapié en un trabajo articulado, a fin de brindar a los/as futuros/as docentes un espacio desde el cual analizar críticamente la " gramática de la escuela", las representaciones que sustentan ideológica y pedagógicamente los criterios, a través de los cuales se seleccionan propuestas para trabajar en las salas, las concepciones que subyacen a los supuestos y prácticas, entorno a la enseñanza.

Asimismo, la confluencia de dos disciplinas escolares: Matemática y Lengua en un mismo taller, permite el abordaje de estrategias y recursos para la enseñanza y la organización de la tarea docente, que promuevan las relaciones entre los hechos, confiriendo sentido a la complejidad de factores, relaciones y sucesos diversos en el cual se desenvuelve la vida de las personas y se construye la cultura.

Numerosas investigaciones analizan lo que niñas y niños saben y reflexionan sobre la lengua escrita y el sistema de numeración antes de ingresar a la escuela primaria. Estos saberes se fueron construyendo por medio de prácticas comunicativas que los niños sostienen en su entorno familiar. Sin embargo, es la escuela la que debe organizar como proceso escolar esta alfabetización. Se espera en este espacio poder analizar y discutir estas investigaciones para poder proponer contenidos y formas de hacer que sean coherentes y adecuados a contextos socioculturales e institucionales cuidadosamente secuenciados en el tiempo y articulados.

Se espera también, que en este espacio, los futuros docentes puedan apropiarse de un modelo de enseñanza que promueva la discusión sobre los problemas planteados, oriente hacia la resolución colaborativa de las situaciones problemáticas, promoviendo la formulación de hipótesis para avanzar en la conceptualización del objeto de conocimiento, el sistema de representación de las palabras y los números.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Enfoque globalizador de la enseñanza. Elaboración de propuestas conjuntas desde la alfabetización numérica y lingüística.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

Estudio y tratamiento crítico de los contenidos a enseñar en documentos y desarrollos curriculares. Selección de propósitos, tareas y recursos para proyectos viables en contextos educativos diversos.

Planificación y acción didáctica en las salas. Situaciones didácticas propias del Nivel Inicial: el uso de los rincones, el trabajo grupal, el juego, la ludoteca, los proyectos y la clase colectiva en el aprendizaje de contenidos matemáticos.

Recursos didácticos: portadores numéricos: calendarios, bandas numéricas y portadores lingüísticos.

Las variables didácticas y el tratamiento de la diversidad socio-cognitiva en el aula. Teoría de las situaciones. Propuestas de enseñanza: criterios de selección en función de los niños/as del nivel. Resolución numérica de problemas de cuantificación, comparación y operatoria.

Qué, cómo y para qué evaluar en el Nivel Inicial.

TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: EXPERIENCIAS MUSICAL, VISUAL, VOCAL Y TÍTERES

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

"El trabajo artístico, tanto la música como las artes plásticas, es para un niño justamente un medio de progresar como autodidacta. Es decir, que le permite tener durante mucho tiempo una actitud de creación, de imaginación y solo luego de intentar asimilarla, comprender lo que se hace [...]"

François Delalande en La música es un juego de niños.

(Ricordi Sudamericana, 1995:143).

Proponemos la incorporación del área ESTÉTICO EXPRESIVA al espacio pensado para acompañar la construcción, implementación y evaluación de propuestas de trabajo con niños/as desde 45 días hasta 3 años.

La idea central sería priorizar el trabajo desde 'el lenguaje como herramienta en el contexto de la práctica situada'. Esto nos corre de pensar-nos como 'recurso' o 'aggiornamiento' desde una perspectiva utilitaria, para posicionarnos en una perspectiva crítica, donde las artes, son concebidas como formas de conocimiento y las obras artísticas como textos culturales.

Para ello, propiciaremos espacios para establecer vínculos entre: los contenidos abordados en los espacios curriculares tanto de primer como de segundo año; el trabajo en el área estético expresiva que se realiza en las instituciones educativas maternales, donde se desarrollarán las prácticas y las propias construcciones de los/as estudiantes al respecto.

Consideramos que el acceso a los bienes simbólicos de las culturas es un derecho fundamental de los/as niños/as que el Nivel Inicial debe garantizar. Pero para que esto suceda, es necesario que las/os futuras/os docentes reflexionen sobre su propia formación estético-expresiva y la necesidad de ampliar permanentemente sus (nuestros) mundos simbólicos.

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYCLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Desde esta posición, intentaremos acompañar el desafío de diseñar propuestas, que propicien la participación de los/as niños/as en experiencias variadas que impliquen el acercamiento y la interacción temprana con producciones artísticas, tanto como espectadores u oyentes, como productores de distintas manifestaciones estéticas.

Nuestra civilización ha creado distintas manifestaciones, en las que simboliza sus peripecias, deseos, utopías, miedos. Nos pensamos Hansel o Gretel cuando tememos ser abandonados. Nos estremecemos ante la sonoridad de los timbales, ya que éstos pueden hacernos sentir la presencia de los cazadores; al escuchar la composición de Prokófiev: Pedro y el lobo. Imaginamos la atrocidad de un bombardeo, al contemplar un Guernica.

Creamos, imitamos, producimos, arrullamos, coleccionamos relatos, imágenes o sonidos para diferenciarnos y reafirmar nuestra identidad. Para develar nuestros atrios internos. Tal vez porque, como dice Mario Gennari, filósofo que reflexiona sobre la educación estética, que "el arte adquiere el valor de un lenguaje que proporciona al sujeto la comprensión de sí mismo y de los mundos de la experiencia estética" (Gennari, 1997:127).

El Jardín Maternal es una de las primeras instituciones que puede incluir al/ a la niño/a en el entramado cultural que nuestra sociedad ha creado durante milenios. Pero además, es un espacio en el que resonarán las distintas experiencias culturales de las que los/as chicos/as y sus familias participan habitualmente.

Lo cierto es que el bebé, desde que nace y aún antes, se encuentra en contacto con un medio sonoro y musical proveniente de su entorno más cercano, las creencias, el cancionero compartido, las celebraciones, los gustos, las series de TV; son diferentes aspectos a considerar en el jardín. En este sentido, los jardines de la Provincia del Neuquén (como en el resto del país) incluyen a niños que provienen de diferentes regiones del país, de países limítrofes, de culturas anteriores a la constitución de la Nación Argentina.

Las voces de su familia, los sonidos de la casa, las diferentes músicas escuchadas, serán parte de los espacios de desarrollo y enriquecimiento perceptivo, a través de los sentidos y luego de conocimiento. La riqueza de las experiencias musicales de cada niño va a depender de la riqueza, variedad, el gusto y el disfrute por la música en este entorno familiar y cultural.

Una de las principales carencias que insistentemente se señalan a la hora de hablar de la formación de maestras/os de Inicial y en particular de Maternal, es el deseo de instalar las prácticas desde el grupo social de pertenencia, tenemos claro que tratar de homogeneizar nos priva de un rico diálogo entre cosmovisones, por ello, apostaremos a generar docentes sensibilizados/as conocedores/as y respetuosos/as de distintas producciones socioculturales.

Teniendo en cuenta que el/la niño/a en Inicial y sobre todo en Maternal deberá ser asistido por períodos de jornada extendida prestaremos especial atención al contacto con los/as bebés/as y los/as infantes. Las tareas del lactario/a, implicarán contar con un amplio bagaje de nanas y "gestos" de acunamiento que conviertan el cambio de pañales y el dar la leche, entre otras actividades, en la posibilidad de instalar "huellas" ricas vincularmente, de enriquecimiento mutuo de enseñaje, al decir de Pichon Riviére.

Otro aspecto que tenemos que considerar es cómo las manifestaciones culturales, que provienen de los medios de comunicación masiva, se instalan en el imaginario

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOFF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

colectivo como realidad dominante. Son numerosos y avasallantes los productos culturales que el mercado impone.

Aquí también tenemos que plantearnos cuáles pueden ser las instancias, en las que el jardín ponga en tensión el avasallamiento de las múltiples identidades y proponga espacios para crear mundos posibles, a través de la imagen, los sonidos o las palabras. Mundos alternativos, pero mundos propios.

Algunos aspectos que nos parecen oportunos considerar a la hora de elaborar diseños de experiencias, que involucren los lenguajes visual, musical y/o de títeres:

- ✓ Contenidos del lenguaje musical, secuencias didácticas adecuadas a las posibilidades e intereses del grupo, e incluso a sus individualidades, la música como herramienta para enriquecer actividades (de expresión corporal, plástica, literatura, etc) y/o disciplina en sí misma, acercamiento a los materiales sonoros, combinaciones, selecciones, proyecciones temporales. El niño como imitador, espectador, intérprete, productor (creador).
- ✓ Contenidos del lenguaje visual, secuencias didácticas adecuadas a las posibilidades e intereses del grupo, e incluso a sus individualidades, las (plástica) artes visuales como un recurso y/o como un código que sirve para comunicar, para expresar ideas en la tridimensión y en la bidimensión. Momentos de una actividad, ¿el/la niño/a reproduce o crea?
- ✓ Contenidos del lenguaje de títeres, secuencias didácticas adecuadas a las posibilidades e intereses del grupo, e incluso a sus individualidades, el lenguaje de títeres como un recurso y/o disciplina en sí misma, ¿el/la niño/a reproduce o crea?

Por último, lo enriquecedor que puede resultar insertar en la práctica cotidiana el trabajo con disciplinas estético-expresivas. Si pensamos que el/la niño/a es un/a artista en tanto va creando la realidad que vive y que nuestra apuesta, como educadores/as de arte, es desarrollar al máximo posible esta posibilidad de creación, sería prácticamente imposible la tarea docente alejada de prácticas relacionadas con las disciplinas estético-expresivas. Es importante entonces, pensar conjuntamente con los/as estudiantes como hacer de éstas, verdaderas experiencias que acerquen a los niños y a las niñas al arte.

Desde este marco, las/os estudiantes comenzarán a perfilar sus propuestas.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Música:

- ✓ Educación vocal: voz hablada y voz cantada: formas de emisión, respiración, impostación y fraseo.
- ✓ Selección y sentidos del repertorio, tanto instrumental, como para cantar.
- ✓ El cancionero: trabajando las dimensiones del cantar por placer, destacando el valor poético y musical de los temas seleccionados, en tanto "posibilitan la estimulación de la imaginación, la ampliación del campo representacional y el desarrollo de la sensibilidad exploratoria y estética" de los/as niños/as desde edades tempranas.
- ✓ Campo sonoro: Las posibilidades que brinda el trabajo con el campo sonoro. El mundo del sonido ofrece una amplia gama de estrategias para enfocar el desarrollo auditivo. La producción sonora como punto de partida para el desarrollo de la percepción auditiva.
- ✓ Diseño de experiencias musicales para niños/as de edades tempranas: idea de itinerarios didácticos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ La iniciación musical al decir de Saitta, en tanto la formación de las futuras generaciones de maestras/os de nivel no tiene como objetivo la formación de músicos/as como objetivo principal, si tal vez el despertar este deseo de acercarse y conocer una de las formas mas intanglibles de conocimiento y comunicación que ha producido el ser humano.
- ✓ La propuesta de la Pedagogía del despertar, para pensar situaciones de enseñanza y de aprendizaje con música:
- ✓ El juego sensorio motor vinculado a la exploración del sonido y del gesto.
  - o El juego simbólico, al valor expresivo y la significación del discurso musical.
  - o El juego de reglas, a la organización de la música.

Plástica:

- ✓ Puesta en juego de lo aprendido en cuanto a los elementos del lenguaje visual en la tridimensión y en la bidimensión.
- ✓ La imagen: análisis de la imagen. El poder de las imágenes. La interacción de los lenguajes: el hecho comunicativo. La especificidad y la complementariedad. ¿Es posible la integración arte-ciencia?
- ✓ Enseñar arte a niños/as de Jardín. Desarrollo de la percepción: Sentir-percibir-saber. Creatividad: idea-materia-creación: plasmar la idea.
- ✓ Diseño de experiencias con el código visual para niños/as de edades tempranas. Momentos de la actividad: exploración, incentivación-desarrollo-cierre.

TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: LENGUAJE TEATRAL, EXPRESIÓN CORPORAL Y EDUCACIÓN FÍSICA

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

Desde cada lenguaje, la propuesta para este taller es poder acompañar al/a la residente desde las posibilidades metodológicas que aportan los lenguajes teatral y corporal, desde las técnicas como la improvisación, la representación, vocales-expresivas, etc., con todo lo que ellas incluyen y posibilitan al futuro docente, tanto como herramientas para comunicarse, como para diseñar, implementar, coordinar y evaluar propuestas estético expresivas con niños/as de Educación Inicial.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Consideramos oportuno proponer este taller como una continuidad con los espacios del área transitados en los años anteriores, incluyendo entonces, algunas temáticas que no hayan podido ser abordadas o que ameriten mayor profundización; consideradas relevantes por los/as estudiantes, docentes de las instituciones educativas vinculadas a las instancias de práctica y equipo docente a cargo del mismo.

Se insiste, desde este lugar, en el tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctico y propuestas de enseñanza del área estético expresiva. Desde esta perspectiva, se propone instalar una permanente 'praxis'.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: DE EXPLORACIÓN E INDAGACIÓN DEL AMBIENTE SOCIAL Y NATURAL

Formato Curricular: **Taller**
Año: **Tercero**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Cuatrimestral**

La educación es una actividad orientada al desarrollo colectivo y la transformación social; que favorece la adquisición de herramientas para repensar y replantearse un mundo en el que prevalece la desigualdad, el desprecio por la dignidad y donde, en proceso continuo, se destruyen los elementos de la naturaleza.

La imbricación social y natural de muchas situaciones y problemáticas, proviene de concebir todas las prácticas desarrolladas sobre el ambiente –de construcción, destrucción, depredación, transformación- como prácticas sociales. Como tales, son prácticas históricas, basadas en las acciones intencionales (responsables) de diversos/as sujetos/as, cambiantes y contradictorias, capaces de generar conflicto. Los procesos naturales no deben ser "naturalizados", sino develados como parte de la identidad histórica de sociedades particulares en contextos culturales específicos.

En la actualidad resulta ampliamente aceptado que cuanto más tempranamente se inicie dicho conocimiento, mayores son las posibilidades de los sujetos de actuar concientemente sobre su realidad.

El conocimiento de las posibilidades y potencialidades a desarrollar en los infantes, así como la aceptación de su derecho a una educación integral, han llevado a concluir a especialistas en niñez y pedagogos, sobre la trascendencia de propiciar oportunidades de conocimiento de la realidad social y natural, desde la noción -concebida ad hoc- de ambiente. Las experiencias para iniciar la exploración del entorno se consideran provechosas, para el desarrollo de niñas y niños, a partir de cuarenta y cinco días a dos años, en tanto que la indagación del ambiente social y natural debe constituir parte de las vivencias sistemáticas a partir de los dos años.

Desde el concepto de **ambiente** es posible introducir en la Educación Inicial, aspectos que las disciplinas científicas aportan a la formación integral de la niñez, como primer conocimiento del mundo, para comenzar a pensarlo en su complejidad, con el deseo de aprovechar el conocimiento de lo social en el Nivel Inicial para "abrir horizontes", sin dejar de aprender a mirar el mundo con ojos críticos. Aprender a razonar y cuestionar lo que vivimos, implica en educación, generar oportunidades formativas que incluyan información, nociones, valores y procedimientos para su apropiación.

En tal sentido, es posible afirmar que diversos escenarios emergen y se erigen en educación, como entornos potentes para el aprendizaje y, en las experiencias directas, el/la docente de Nivel Inicial debe asumir un rol de vital importancia direccionando las observaciones de sus estudiantes. Para poder hacerlo, es fundamental asistir al lugar antes de llevar a los/las pequeños/as y revisar las propias representaciones, prejuicios, visiones y estereotipos. De esta forma, prepararemos la construcción de criterios superadores de la "didáctica de lo obvio", promoviendo nuevos aprendizajes.

En este marco, resulta fundamental que, en la formación del profesorado de Educación Inicial, los/as alumnos/as transiten un espacio curricular para instalar estos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

debates en toda su multidimensionalidad y, desde sus fundamentos, para aprender a pensar y elaborar propuestas (unidades, proyectos) para la niñez temprana orientadas a la exploración del ambiente socionatural y a la construcción de representaciones sociales y naturales.

Este espacio curricular estará a cargo de una pareja pedagógica conformada por un/a docente de Ciencias Sociales y un/a docente de Ciencias Naturales a fin de realizar un abordaje interdisciplinar del ambiente e integrar la construcción de las propuestas de enseñanza con la práctica que se estará desarrollando en los Jardines Maternales y de Infantes. Por ello, se pretende enfatizar la noción de praxis, desde la problematización y reflexión sobre la práctica.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Concepción de ambiente: historización y nuevos enfoques. Caracterización y tipos de ambientes. Por qué la exploración del ambiente socionatural en la Educación Inicial.
- ✓ Los contextos socionaturales: Concepto de contexto y su relación con el ambiente. Dimensiones de análisis y conceptos centrales. Criterios de selección de contextos, posibles de ser abordados en el Nivel Inicial. La selección de contextos y el enfoque globalizador.
- ✓ El Trabajo de campo como tarea previa docente. Estrategias para la indagación y problematización de diferentes contextos posibles de trabajarse en el Nivel Inicial (ej.: La estación de trenes, el museo Doctor Gregorio Alvarez, el área protegida Parque Universitario Provincial de Monte, Yacimiento de Dinosaurios Lago los Barreales, Chacras del Alto Valle, Balnearios Municipales sobre Río Limay, la barda, etc):
- ✓ Tareas de recolección de información, sistematización y análisis de los datos.
  - o Observación directa e indirecta.
  - o Entrevistas : diferentes formatos.
  - o Testimonios orales u escritos.
  - o Registro de la información: dibujos, fotografías, videos, etc.
  - o Realización de experiencias "in situ".
  - o Análisis de videos, bibliografía pertinente, etc.
  - o Análisis, organización y sistematización de la información.
  - o Forma de comunicar los resultados de la indagación.
- ✓ Trabajo de diseño de propuestas de intervención pedagógica en relación al tratamiento de posibles contextos. Secuencia de contenidos. Algunos conceptos clave como instrumentos para la indagación de contextos socionaturales.
- ✓ Algunas estrategias claves en la Educación Inicial.
  - o Las salidas pedagógicas: el diseño del antes, durante y después de la salida.
  - o Las salidas pedagógicas y la enseñanza de procedimientos para la exploración y análisis de contextos del ambiente: la formulación de problemas a resolver, actividades de búsqueda de información, de observación, exploración, relevamiento de datos a través de registros, recolección de materiales.
  - o Otras actividades de búsqueda de información: lectura de imágenes, de carteles, de cuadros, de fotografías, proyección de videos, material bibliográfico, el trabajo con informantes claves.
- ✓ La construcción de nociones y representaciones sociales y naturales a través de la exploración de contextos. Saberes previos y representaciones infantiles sobre los

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

diferentes contextos. El trabajo con las ideas previas de los niños como estrategia de aprendizaje.

CUARTO AÑO

ATENEO DE CIENCIAS SOCIALES Y NATURALES, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA

Formato Curricular: **Ateneo**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

La investigación y el tratamiento de los problemas de enseñanza y de aprendizaje de Ciencias Sociales y Naturales, ayuda a explicitar creencias y teorías implícitas, como así también a diseñar hipótesis de intervención que intenten resolver dichos problemas desde nuevas perspectivas.

El Ateneo didáctico es un espacio de reflexión sobre las prácticas, que ofrece la posibilidad del intercambio sobre el hacer, el pensar y el sentir y para que a través de un estilo dialógico de construcción de conocimientos, se aborden la planificación, problematización, seguimiento de las prácticas y reflexión del proyecto de enseñanza de las áreas de Ciencias Sociales y Naturales para el Jardín Maternal y el Jardín de Infantes.

La importancia de los aportes de las Ciencias Sociales y Naturales a la Educación Inicial, sus profundas transformaciones curriculares, los nuevos enfoques didácticos disciplinares, hacen de los Ateneos didácticos una estrategia de fundamental importancia para abordar problemáticas como:

- ✓ la relación teoría-práctica,
- ✓ la consideración de los problemas e interrogantes sobre la enseñanza de estas áreas, que se les plantean cotidianamente a los alumnos/as en sus intervenciones en las instituciones de Educación Inicial,
- ✓ la experimentación didáctica,
- ✓ la sistematización de la propia experiencia en un saber pedagógico didáctico comunicable,
- ✓ el intercambio a través del análisis de casos y la crítica propositiva entre pares.

En una primera etapa, los docentes en formación trabajarán casos diversos que permiten la ampliación de conocimientos y el análisis de las concepciones históricas y actuales relacionadas con la naturaleza, la sociedad y el ambiente.

Los casos podrán estar vinculados con situaciones actuales de problemáticas socio-ambientales y unidades didácticas o proyectos de enseñanza de nivel referidos a ellos. En un segundo momento, se abordará la orientación vinculada con residencia, diseñando proyectos y unidades didácticas o proyectos de enseñanza que implementan los alumnos/as en sus prácticas en las salas. En un tercer momento, se realizará la reflexión y análisis de la propia práctica en relación con los marcos teóricos desarrollados a los largo de los cuatro años de formación.

ATENEO DE MATEMÁTICA, LENGUA Y LITERATURA, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA

Formato Curricular: **Ateneo**
Año: **Cuarto**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

El Ateneo se centrará en un estilo dialógico de construcción de conocimiento a través de la planificación, supervisión, re-elaboración, conducción, problematización, seguimiento de las prácticas y reflexión del proyecto de enseñanza del área del conocimiento matemático para el Jardín Maternal y Jardín de Infantes, su puesta en marcha y reflexión sobre la práctica áulica propia de la Residencia.

El formador acompañará y supervisará la propuesta de enseñanza de los contenidos matemáticos, planificados por los residentes en la institución formadora y concurrirá a la institución destino para llevar a cabo el seguimiento y reflexión en y sobre la práctica de enseñanza en el Jardín Maternal y el Jardín de Infantes (Diseño Provincia de Buenos Aires).

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Para la selección de la temática disciplinar de los Ateneos sugerimos priorizar las necesidades vinculadas a los proyectos que estén realizando los estudiantes del espacio de la Práctica correspondiente a la Residencia II.

Observación: Asimismo, consideramos oportuno proponer para los Ateneos Didácticos el tratamiento de algunos tópicos que convenga profundizar o retomar (atendiendo a las particularidades del recorrido formativo de los estudiantes). A modo de ejemplos se proponen: "La enseñanza del sistema de numeración decimal" o "Secuencias didácticas para trabajar en el Jardín".

ATENEO DE EXPRESIÓN CORPORAL Y EDUCACIÓN FÍSICA, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA

Formato Curricular: **Ateneo**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

Este espacio curricular incluye la reflexión y profundización de los saberes corporales, estéticos y artísticos que circulan en las instituciones de la Educación Inicial, centralmente de Jardín de Infantes, a través de los discursos, imágenes sonoras, visuales, etc., entrelazadas con las propias concepciones.

Se propician situaciones de enseñanza y de aprendizaje dialógicas - colaborativas, favoreciendo la construcción de conocimientos de planificación, supervisión, re-elaboración, conducción, problematización y seguimiento de las prácticas, reflexionando sobre el proyecto de enseñanza en el área, durante el proceso de Residencia.

Se presentan los contenidos para acompañar al residente, considerando las posibilidades metodológicas que aporta el lenguaje corporal. Ésto permite ampliar y considerar la utilización de diferentes herramientas, favoreciendo la comunicación, diseño, implementación, coordinación y evaluación de propuestas estético expresivas con niños/as de Educación Inicial.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Necesidades vinculadas a los proyectos realizados por los estudiantes dentro del espacio de la Práctica correspondiente al cuarto año.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

- ✓ Continuidad con los espacios del área transitados en los años anteriores, incluyendo algunas temáticas que no hayan podido ser abordadas, que ameriten mayor profundización o sean consideradas relevantes por los estudiantes, docentes de las instituciones educativas vinculadas a las instancias de práctica y/o equipo docente a cargo del mismo.
- ✓ Tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctica y propuestas de enseñanza del área. Desde esta perspectiva, se propone instalar una permanente 'praxis'.

ATENEO DE EDUCACIÓN MUSICAL Y ARTES VISUALES, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA

Formato Curricular: **Ateneo**
Año: **Cuarto**
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

Este espacio curricular incluye la reflexión y profundización de los saberes corporales, estéticos y artísticos que circulan en las instituciones de la Educación Inicial, centralmente de Jardín de Infantes, a través de los discursos, imágenes sonoras, visuales, etc., entrelazadas con las propias concepciones.

Se propician situaciones de enseñanza y de aprendizaje dialógicas - colaborativas, favoreciendo la construcción de conocimientos de planificación, supervisión, re-elaboración, conducción, problematización y seguimiento de las prácticas, reflexionando sobre el proyecto de enseñanza en el área, durante el proceso de Residencia.

Se presentan los contenidos para acompañar al residente, considerando las posibilidades metodológicas que aportan los lenguajes teatral, musical, corporal, visual y literario y las técnicas: improvisación, representación, vocales- expresivas, etc. con todo lo que ellas incluyen. Ésto permite ampliar y considerar la utilización de diferentes herramientas, favoreciendo la comunicación, diseño, implementación, coordinación y evaluación de propuestas estético-expresivas con niños/as de Educación Inicial.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Necesidades vinculadas a los proyectos realizados por los estudiantes dentro del espacio de la Práctica correspondiente al cuarto año.
- ✓ Continuidad con los espacios del área transitados en los años anteriores, incluyendo algunas temáticas que no hayan podido ser abordadas, que ameriten mayor profundización o sean consideradas relevantes por los estudiantes, docentes de las instituciones educativas vinculadas a las instancias de práctica y/o equipo docente a cargo del mismo.
- ✓ Tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctica y propuestas de enseñanza del área. Desde esta perspectiva, se propone instalar una permanente 'praxis'.

DERECHOS HUMANOS: INFANCIAS, FAMILIAS Y ESCUELAS

Formato Curricular: **Seminario**
Año: **Primero**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Horas cátedra semanales: **Tres (3)**
Régimen: **Anual**

"Tener pocos años no es lo mismo que tener infancia. Los adultos envidian a los niños porque se supone que la infancia es un período libre de preocupaciones, donde lo más importante es crecer y aprender a vivir.
Pero la infancia puede perderse muy pronto en la vida: cuando alguien sufre un problema muy grande en su niñez decimos "se ha hecho adulto de repente"".
Estado Mundial de la Infancia 2005

Este espacio curricular se propone para analizar aspectos referidos a las múltiples perspectivas frente a la realidad social. El acto de educar implica asumir posiciones y es fundamental reconocer la no neutralidad de la educación, advirtiendo lo que está presente en las prácticas, discursos, ideas y acciones sociales.

Se proponen contenidos que buscan desnaturalizar la conflictividad, las contradicciones, la lucha por el poder, la desigualdad, la exclusión social; las relaciones de dominación y el lugar de la educación.

En este primer espacio propio de la Educación Inicial, se plantea la reflexión y confrontación de conocimientos, que es necesario resignificar a la luz de los Derechos Humanos y, dentro de ellos, los de la infancia, superando la visión de los mismos sólo como facultades o prerrogativas que las normas constitucionales e internacionales reconocen para asegurar la dignidad, igualdad y libertad de las personas y comenzar a visualizar que ésto no garantiza su acatamiento. Reconocerlos, respetarlos y exigir su cumplimiento es una decisión política que, no compete sólo a las normas jurídicas, reglamentaciones o formas de control, depende de las acciones sociales y el compromiso, por ende, es necesario examinarlos asumiendo una actitud responsable y activa.

Alentar y potenciar el compromiso de la tarea educativa, generar interacciones con instituciones diversas y, sobre todo, con el ámbito familiar, permitiría comenzar a utilizar los ámbitos sociales básicos, para analizar los conflictos mediante iniciativas que respeten ampliamente la protección, defensa y garantía de los derechos humanos como objetivo social y cultural.

Considerando algunos aspectos establecidos para la organización y perspectivas de la Educación Inicial, es importante visualizar las principales orientaciones que caracterizarían su expansión y funcionamiento; las definiciones político educativas adoptadas por nuestro país hasta este momento, observando la direccionalidad de este proceso.

La atención de la primera infancia se ha formalizado como una prioridad en la agenda político educativa de buena parte de los países del mundo, "...tanto por su función social, como por la necesidad de garantizar el cumplimiento del derecho de los niños a la educación desde su nacimiento, analizar la orientación que va asumiendo la organización y la expansión de las instituciones de Nivel Inicial puede resultar útil para redefinir o consolidar los lineamientos políticos vigentes, así como también para plantear nuevos cursos de acción que tiendan al logro de los propósitos formulados para el nivel" (AAVV:1995,17).

Los principales dilemas y los debates que han atravesado la conformación histórica de la Educación Inicial, han instituído dos tensiones principales: la función asistencial o educativa y la especificidad pedagógica, fundamentalmente referida a sus objetivos, contenidos y métodos propios. Ésto determina un análisis crítico

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

centrado en las "Infancias" desde una perspectiva histórica, como categoría social y cultural, pero, además, aproximando a los estudiantes del profesorado a la sociedad, la familia y otras instituciones concebidas como modelos de guarda, protección y vigilancia, casas cuna, orfanatos, guarderías fabriles... o aquellas concebidas para impartir propuestas pedagógicas diferenciadas.

Considerar la significatividad del desarrollo de los sistemas educativos latinoamericanos y sus esfuerzos dirigidos especialmente a la universalización de la educación elemental, permite observar la manera en la que la Educación Inicial, no ostentaría definiciones políticas, institucionales o pedagógicas durante el siglo XIX. Su desarrollo y crecimiento comienza a concretarse recién durante la segunda mitad del siglo XX con el Estado Benefactor. En este momento se favorecería la instauración de salas de Jardín de Infantes anexas a Escuelas Primarias o a Escuelas Normales; algunas creadas por iniciativa privada; salas maternales en casas cuna u hospitales; guarderías fabriles y otras, con un modo particular de entender la función social del Jardín de Infantes y su especificidad pedagógica.

Las autoridades gubernamentales respondiendo al proceso de modernización e industrialización y al desarrollo de los derechos sociales y laborales (sobre todo femeninos), comienza a realizar en las instituciones educativas infantiles, campañas de mejoramiento de la salud y alimentación, vacunaciones y difunden normas de higiene a través de ellas.

Posteriormente, las razones asistenciales se tornarían en pedagógicas, con una enérgica influencia de corrientes psicológicas y recién hacia la décadas del sesenta y setenta, en las políticas educativas estatales, se organizan debates acerca de la especificidad, con algunas regulaciones sobre el funcionamiento institucional. Comienzan a distinguirse y diferenciarse las características propias de las del Nivel Primario.

Recién, a partir de la década del noventa se establece la meta de universalización de las salas de 5 años. La Ley Federal de Educación, establece que:

"Art. 2º - El Estado nacional tiene la responsabilidad principal e indelegable de fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa, tendiente a conformar una sociedad justa y autónoma, a la vez que integrada a la región, al continente y al mundo."

Pero el rol del Estado se presenta en forma imprecisa y es necesario plantear una serie de interrogantes en materia de derechos educativos, humanos y de la infancia ya que junto a este artículo aparece:

"Art. 4º - Las acciones educativas son responsabilidad de la familia, como agente natural y primario de la educación, del Estado nacional, como responsable principal, de las provincias, los municipios, la Iglesia Católica, las demás confesiones religiosas oficialmente reconocidas y las organizaciones sociales."

Si se ha dejado librada la educación a las Leyes del mercado, las posibilidades de obtener una educación sistemática desde los 45 días de vida en adelante estaría relacionada directamente con la posición que se ocupa en la sociedad, los enunciados en la letra de la Ley, poseen contradicciones con los principios democráticos y los Derechos Humanos.

Es necesario comenzar a demandar una educación para toda la población infantil y el compromiso del Estado nacional y provincial como garante indelegable, por esta razón, el presente planteo incluye el conocimiento del proceso histórico para

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

comprender las tensiones y debates actuales, entre la función asistencial y la función educativa y la especificidad del nivel.

Estas son claves de lectura valiosas para analizar la organización, tendencias de desarrollo, formulación de objetivos curriculares propios en la formación de docentes, el desarrollo de un aprendizaje global en el desarrollo de las áreas socio-afectiva, cognitiva, motora y expresiva con la enseñanza de contenidos específicos, la integralidad de los aprendizajes propios en los niños menores de seis años y las propuestas lúdicas que estructuran la enseñanza.

Esta formación inicial de las/os futuras/os docentes, busca problematizar y cuestionar, para continuar luchando por organizaciones institucionales públicas que alberguen estudiantes de cuarenta y cinco días a cinco años de edad, concebidas como espacios de educación sistemática.

"Las condiciones de vida, los vínculos tempranos, el ambiente en que el niño/a se desarrolla son productores de su subjetividad e impactan también en su crecimiento. Si estos elementos quedan afuera de una propuesta educativa de atención temprana no estamos atendiendo al niño/a desde una concepción integral. Entendemos entonces que una propuesta de calidad debe incluir a la familia y su comunidad. El cuerpo, los afectos, lo cognitivo, la familia, la cultura, la integración a la comunidad, la alimentación, la salud, son algunas de las dimensiones ineludibles para pensar la educación en la primera infancia" (Curbelo y Da Silva, 2007).

Es necesario convertir en acciones concretas las prácticas esperadas para las estudiantes, buscando "...acercarlos a las dimensiones política, intelectual y crítica de trabajo docente", "...a las acciones que se esperan realice un maestro en su trabajo docente en la Educación Inicial" (AAVV, 1995), esto implica no solamente conocer lo que figura en la letra de los Derechos Humanos, involucra el desarrollo de un imaginario personal en el que, los valores como la dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad, sean los orientadores en la construcción de una conciencia social, institucional y familiar, promoviendo una cultura en la que todos los niños de 45 días de vida a los 5 años, sin distinción, logren posibilidades semejantes para desarrollar sus capacidades y su potencial humano.

"Los marcos sociales, políticos, pedagógicos y didácticos y la vinculación posible entre teoría y práctica, entre planeamiento, ejecución y evaluación."(...) " el currículo como diseño y el currículo como práctica.(...) a orientar la vinculación entre la voluntad política y la competencia técnica entendidas como dimensiones de trabajo docente, desde un diseño concebido como un espacio de construcción solidaria, de conocimientos a ser socializados y recreados desde las prácticas concretas y cotidianas"(AAVV: 1995, 10-11).

Intención educativa:

Hacer inteligible y comprensible la génesis histórica de la infancia y de las instituciones, para descubrir sus continuidades y rupturas en las infancias del presente y deducir los efectos de tipo didáctico, sociológico y político que la conforman.

Comenzar a seleccionar vías que permitan prestar apoyo a la supervivencia, crecimiento, desarrollo y aprendizaje del niño, favoreciendo su salud, nutrición e higiene, desarrollo cognitivo, social, físico y afectivo, desde su nacimiento hasta su ingreso en la escuela primaria, en contextos formales, no formales e informales.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Reconocer el trabajo de los educadores, de la comunidad, del Estado, de las instituciones educativas y las acciones de la sociedad en general.

NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Derechos Humanos. Los derechos en la historia, características. Estado y ciudadanía. Democracia: igualdad, libertad, justicia.

Infancia: Concepto de infante. Historia de las infancias. Declaración de los derechos del niño. Legislación referida al niño y la familia. Los niños como sujetos de derecho. Atención a la primera infancia. Inequidad social y pobreza crónica. La finalidad de la atención y educación integral: sus objetivos.

Instituciones: Jardines Maternales y de Infantes como instituciones educativas sociales. Análisis institucional, organización escolar. La cultura escolar. Cultura, poder y conflicto en la organización escolar. Autonomía institucional. Definición de la identidad de la Educación Inicial y su progresiva sistematización. Expansión de la obligatoriedad del nivel como obligación del Estado. Jerarquización de la formación de docentes de la Educación Inicial.

Familia y grupos sociales: Movimientos sociales y actores. Establecimiento de redes: comportamientos, creencias y costumbres. Estímulo a la participación creciente de la familia y de la comunidad en la Educación Inicial.

9.5 Espacios del recorrido de formación que involucran más de un campo

Lenguajes artísticos, Espacio de experimentación estético expresiva/Talleres de inicio y cierre/Espacios de definición institucional

Fundamentación del área estético expresiva

Una formación que apunte a la totalidad de la personalidad no puede dejar de lado en la relación de conocimiento el aspecto estético de la comprensión del mundo que implica el goce, la alegría de poder ver más allá de lo impuesto en pos de la eficiencia o lo redituable.

Lo estético ha dejado de ser considerado una teoría de la belleza para ser "una construcción social, una mirada que dibuja la realidad, un modo de interrogación del tiempo presente para construir la forma de lo real". [124]

"Toda educación se expresa en una estética, pone en juego modos de dividir y compartir lo sensible y lo inteligible, ofrece unas categorías de la experiencia sensible, opera sobre los cuerpos y hace cuerpos, regula emociones y nos introduce en unos particulares regímenes de experiencia y de conocimiento".[125]

Las palabras de Frigerio y Dicker, ilustran la complejidad de la relación educación-estética-subjetividad. En una primera aproximación a esta relación, es posible subrayar que toda acción educativa encierra en sí una postura respecto a lo estético. También podemos advertir que las prácticas educativas constituyen experiencias y éstas, 'dejan huellas'.

[124] Carli, S. "Ver este tiempo. Las formas de lo real" en Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comp.) (2006), Educar la Mirada. Políticas y Pedagogías de la imagen, Buenos Aires, Manantial- Flacso- Osde.
[125] Frigerio, G. y Dicker, G. (2007), "Educar: (sobre) impresiones artísticas", Serie seminario del CEM. del Estante Editorial.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Ante una nueva situación (como podría ser una nueva experiencia educativa), surgen nuevas huellas que se sobreimprimen en las anteriores, posibilitando continuidades, rupturas, problematizaciones.

Gabriela Goldstein, señala al respecto: "La vida, la educación, los encuentros afortunados inscriben en cada sujeto cierto valor de experiencia y cada nueva experiencia, implica la incorporación de otras impresiones estéticas que eventualmente se mezclan, se confunden o se sobreimprimen y hasta alteran esas primeras impresiones estéticas." [126]

Nos interesa definir al área estético expresiva como un espacio para explorar, establecer relaciones entre aspectos del orden de lo sensible, que propinan conocimientos en la educación en general y en la escuela en particular.

Si bien lo educativo trasciende a lo escolar, es posible advertir que en las prácticas escolares se 'actúan' concepciones educativas y con ello, una posición estética.

El concepto de estética, nos remite etimológicamente al griego, aiesthesis que significa 'sensación, sensibilidad'. Es posible entonces, concebir a la estética como 'fabricación de lo sensible'.

Suele apreciarse la presencia de "lo estético" en los objetos, sobre todo en las obras de arte, a partir del efecto que produce en los receptores en términos de "goce estético". Las cualidades estéticas de los objetos quedarían manifiestas mediante el disfrute, el placer, el goce con el que los/as sujetos captan la presencia de esos valores del objeto o de la obra.

No pretendemos negar la existencia del goce estético, sino resignificar su sentido. El valor estético no está en las propiedades de los objetos, sino que es producto de nuestras subjetividades (ésto involucra tanto al creador de ese objeto, como al espectador, en tanto sujetos situados social, histórica, política y culturalmente).

Como afirma García Canclini, "no hay propiedades inalterables en los fenómenos simbólicos". Este mismo autor agrega "Lo estético debe buscarse más que en las propiedades de ciertos objetos (las obras de arte) o en las actitudes de ciertos hombres (los artistas) en el estudio de las relaciones sociales entre los hombres y los objetos".[127]

Lo estético del objeto, entonces, está sólo en lo que el sujeto saca de sí mismo desde su sensibilidad como sujeto sociocultural y no en las cosas; lo bello no es una cualidad de los objetos, sino un efecto de la relación que el sujeto establece con el objeto, desde un contexto social de valoración o interpretación particular. Es la sensibilidad la que descubre sus objetos y ve en ellos lo que ella ha puesto.

La artificial dicotomía entre arte y ciencia conllevó a una jerarquización, una apreciación atrofiada donde lo artístico queda relegado a un segundo plano, un pasatiempo, algo menor para quienes no pueden desarrollarse intelectualmente según lo "esperado", es decir, según el parámetro lógico-matemático del positivismo.

La función cognitiva de las artes es ayudar a aprender a observar el mundo, ofrecer una manera de conocer, tanto una manera de aplicar la imaginación como de exploración de nuevas posibilidades. Es la raíz de la autonomía individual, el mirar

[126] Frigerio y Dicker. (2007), op.cit., p. 57.
[127] García Canclini, N. (1986), La producción Simbólica- Teoría y Método en Sociología del Arte, México, Siglo XXI.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

hacia nuestro interior, de la subjetividad desarrollando el libre juicio de procedimientos y reglas preceptivas.[128]

El educar la mirada se orienta a la construcción de identidades, las valoraciones estéticas del mundo. La escuela puede fortalecer la cultura visual como modo de integración social de construcción del currículo reduciendo la desigual distancia entre saberes, cultura y escuela.

Según Eisner, en el proceso de creación se estabilizan ideas, imágenes que serían evanescentes de no ser inscriptas en un material. La capacidad de pensar metafóricamente, requiere dar oportunidades frecuentes de usar el uso poético del lenguaje. Ver es parte de comprender una parte del mundo. Considerado instrumentalmente, se obstaculiza el reconocimiento, que consiste en agregar una "etiqueta" a lo visto o establecer las cualidades del campo visual. Dar oportunidades es crear tareas para practicar capacidades, aptitudes orientadas al desarrollo de la mente. Un campo disciplinar es un marco de referencia, estructuras, esquemas, teorías por las que el mundo se experimenta, organiza y comprende.[129] El campo estético expresivo entonces, nos lleva a una comprensión diferente de lo real con una gran capacidad emancipadora.

La educación artística fomenta el desarrollo de la mente por la experiencia resultante de la creación, la percepción de las formas expresivas, la captación de la sutileza, de la sensibilidad. Las artes enseñan a los niños a prestar atención a las características del entorno, a los productos de su imaginación, a expresar respuestas emocionales, a lograr una percepción pausada, que permite observar frenando la aceleración que provoca la visión centrada en la eficacia y la economía del tiempo/energía propias de la cultura capitalista.[130]

La enseñanza artística puede considerarse basada en las disciplinas para crear, apreciar, comprender el contexto histórico y los valores que ofrece la obra de arte. Puede fomentar la comprensión de la cultura visual, decodificando la forma de arte como texto a leer e interpretar, sin la diferenciación entre "bellas artes" y "cultura popular". Puede significar la resolución creativa de problemas, abordando problemas prácticos, analizando supuestos, tradiciones, problemas de trascendencia social buscando métodos técnicamente eficaces, pero estéticamente satisfactorios. Puede orientarse a la expresión personal creativa, donde el arte es un medio de desarrollo del ser humano, factor de emancipación que, como vía de expresión al impulso creativo, permite expresar ideas con un beneficio educativo y terapéutico. La educación artística también puede considerarse una preparación para el mundo laboral. Los defensores de esta postura hablan de competitividad, iniciativa, creatividad como aptitud superior del trabajador productivo, que integra imaginación, planificación, cooperación y destrezas. Otras posturas defienden las artes en función del desarrollo cognitivo que permite desarrollar significados metafóricos, observar las más sutiles diferencias entre relaciones cualitativas, las posibilidades imaginativas y la flexibilidad. También se supone que mejoran el rendimiento escolar y que integradas permite la conexión entre diversos significados.[131]

Las prácticas artísticas hacen visibles aspectos del mundo que otras formas de visión no pueden revelar. Esta capacidad de ver el mundo es un logro y da a la experiencia cualidades que genera significados intrínsecamente satisfactorios.

---

[128] Dussel, op. cit.
[129] Eisner, E. (2004), El arte y la creación de la mente, Barcelona, Paidós.
[130] Eisner, op.cit.
[131] Eisner, op.cit.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

En cuanto al campo de las representaciones, el músico C. Saitta afirma que la obra artística "es siempre virtual, una forma de estímulo de lo que llamamos el campo de la representación simbólica. Es siempre una forma de actividad mental diferente que no sólo tiene como finalidad establecer nexos entre lo real y lo ideal, sino también la de ayudarnos a formar una imagen integrada de la realidad, una imagen totalizadora del hombre y de su universo".[132]

Al hablar de formas de representación nos referimos a los diferentes mecanismos a través de los cuales los sujetos pueden manifestar en el ámbito de lo público sus concepciones: "Son los vehículos a través de los cuales los conceptos que son visuales, cinestésicos, olfativos, gustativos y táctiles adquieren la condición de públicos, condición que puede adoptar la forma de palabras, imágenes, música, Matemática, danza, etc."[133]

Las formas de representación siempre implican una elección del modo en que queremos expresar, hacer público lo que pensamos. Esto supone el uso de diferentes sistemas sensoriales, a su vez que la evocación de procesos psicológicos variados.

Actuamos desde una doble perspectiva: como creadores y como críticos. Creadores, en tanto generamos ideas y diseñamos cómo manifestarlas y críticos en tanto podemos analizarlas y revisarlas en el contexto de lo público.

El ámbito escolar es propicio para experimentar con otras formas de conocimiento, otras formas de representación diferentes a las empleadas cotidianamente. Para experimentar con otras formas de conciencia es necesario interactuar con eventos musicales, visuales, etc.

Es importante destacar que los conceptos que los sujetos elaboramos, surgen de la interacción con el entorno, de experiencias vinculadas a los sensorial y en este punto, las obras artísticas pueden aportar mucho.

La formación artística y estética de docentes de Educación Inicial y Primaria estará orientada entonces, a ofrecer situaciones de enseñanza y de aprendizaje que por un lado, problematicen las concepciones estéticas y artísticas de los estudiantes y por el otro, propicien el acercamiento y la participación en nuevas experiencias estéticas y artísticas (tanto como espectador y/o productores), como un modo de contribuir a una formación crítica, enmarcada en los posicionamientos que sustentan este diseño curricular.

Talleres de articulación: iniciales y de cierre

Se proponen en el presente diseño curricular la incorporación de un taller de inicio y otro de cierre por año. Éstos estarán a cargo de los docentes de los espacios curriculares correspondientes a cada año. Además, la carga horaria de estos talleres no implica un incremento en horas cátedra a los estudiantes, puesto que se corresponde a los horarios y espacios curriculares cuantificados en el diseño curricular.

La modalidad de taller implica la construcción colectiva de conocimientos que será orientada hacia la elaboración de algún tipo de producción.

Señalaremos el sentido de los talleres como espacios curriculares sin el desarrollo de los núcleos temáticos a incluir -contenidos-, dado que los mismos emergen de

[132] Saitta, C., "El dilema para el docente de arte: Educación para la adaptación o educación para la libertad", Revista Novedades Educativas.
[133] Documento curricular de la cátedra TALLER EXPRESIVO del Profesorado de Enseñanza Básica del PTFD, IFD Nº 12, elaborado bajo la coordinación de Javier Simón, 1994, p. 4.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO HAYLLAR
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

consideraciones más generales, tales como los enfoques o perspectivas disciplinares en los que se inscriben, intereses de los alumnos, problemáticas emergentes, etc.

Taller inicial (Primer Año)

Este taller significa el inicio de la formación sistemática. Es el recibimiento que hace la institución al ingresante, que ofrece una primera aproximación a la realidad educativa e institucional, contextualizada en el momento histórico de su decisión de ser maestro.

Todo sujeto es portador de una determinada concepción del mundo más o menos coherente y, en particular, ciertas referencias relativas a la escuela, el enseñar, el aprender, etc. Referencias adquiridas en su trayecto biográfico a partir de experiencias desarrolladas en instituciones educativas. Ello dota a cada uno de ciertos "juicios" que para la formación sistemática pueden constituirse en verdaderos "a-priori".

Desde el punto de vista subjetivo además, cada sujeto desarrolla en su biografía en tanto sujeto social, expectativas e idearios respecto de la formación que desea emprender. En el mismo coexisten además, conceptos, juicios, ideales, metas personales, utopías, etc.

Proponemos una reflexión sobre lo que significa ser estudiante de formación docente en el nivel terciario en el contexto actual: ¿Quiénes somos? ¿Por qué estamos acá? Pensar en torno a sus responsabilidades como intelectuales, les permitirá reconstruir algunas nociones acerca del trabajo docente.

Al compartir y elucidar lo que se piensa, siente, anhela, proyecta, en relación con la temática educativa se genera acercamiento sincrético a algunas problemáticas o tensiones resultantes de abordar sistemáticamente "lo educativo".

Es un espacio donde se pone en acto el modo en que pensamos la propuesta de formación, en lo relativo a la concepción de conocimiento y el vínculo de los sujetos con él mismo (cómo acercar a los estudiantes al trabajo con la pregunta; la actitud tolerante frente a la ansiedad que genera la provisoriedad de la respuesta; una lectura de la realidad en términos de complejidad y -en referencia específica al campo social- en términos de conflicto, proceso y multicausalidad).

Supone también la vivencia del trabajo grupal como un modo de aprender que demanda la escucha hacia el pensamiento diferente y exige el debate y la argumentación, de especial valor para estas carreras.

Por último, consideramos oportuno en este espacio, trabajar sobre algunas cuestiones vinculadas a su organización como estudiante, que se constituya en un aporte a su permanencia en la carrera.

Taller de articulación (al inicio de cada año):

Todos los talleres iniciales tienen por objetivo realizar la apertura a un nuevo ciclo lectivo, atendiendo a las particularidades del mismo.

La intención será la de proveer un acercamiento sincrético a las temáticas y problemáticas que se presentarán en los espacios curriculares correspondientes al año respectivo, no como una sumatoria de temas, sino a través de la propuesta de núcleos problemáticos en los que se articulen los enfoques previstos. Por ello será multidisciplinario y requerirá de la participación –al menos- del conjunto de los profesores de dicho año. Pretende generar una mirada anticipatoria que provea de preguntas e inquietudes que luego serán retomados.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

La modalidad de taller asegura una participación activa y comprometida de los estudiantes a partir de la reflexión que permitan las herramientas provistas hasta el momento por la formación, tendiente a la "toma de consciencia" respecto de los avances realizados y a los desafíos pendientes y apuntando a su enriquecimiento de manera espiralada.

El o los contenidos de cada taller se definirán en cada oportunidad atendiendo a estas intencionalidades básicas. Especial atención requiere la preparación de estos talleres, que suponen consensos mínimos entre los docentes involucrados (cada año pueden incorporarse docentes conforme los estudiantes avanzan en el plan).

Talleres de finalización (al término de cada año)

El objetivo de estos talleres al finalizar cada año, es el de ofrecer un espacio de integración en el que sea necesario abordar una –o varias- temática o problemática desde las múltiples perspectivas a las cuales se han ido acercando los estudiantes hasta el momento. El énfasis estará puesto en una mirada articuladora, con eje en las relaciones entre los diversos objetos de conocimiento y marcos teóricos y su tensión con las prácticas. Se aspira a construir síntesis provisorias que, posteriormente, serán resignificadas a medida que se avance en el trayecto curricular.

Estos talleres tienen por intención ir recuperando el proceso creciente de transformación y/o consolidación de los supuestos iniciales de los estudiantes, tensionados por las lógicas trabajadas en los espacios curriculares cursados hasta el momento.

Por ello, todos los talleres integradores se trabajan articuladamente entre los profesores involucrados, al menos, aquellos profesores que se hallan involucrados en la coordinación de los espacios curriculares próximos al trayecto de los estudiantes.

En los mismos se procurará explorar las hipótesis sobre lo educativo a las que hayan arribado los estudiantes, desmontando su lógica, su grado de coherencia y de posibilidad, así como la naturaleza de los componentes transformadores de prácticas que puedan existir en las mismas.

Espacios de Definición Institucional

Los Espacios de Definición Institucional (E.D.I.) abordarán problemáticas definidas institucionalmente como relevantes y serán organizados bajo el formato de taller o seminario. Podrán presentarse a los alumnos como electivos, debiendo los mismos optar entre una de dos o más posibilidades ofrecidas por la institución para tal espacio correspondiente al año de que se trate. De acuerdo al relevamiento realizado y a las necesidades vinculadas a la formación docente expresadas en las distintas instancias de consulta, se sugieren -entre otras- las siguientes temáticas: Manejo y Cuidado de la Voz, Ruralidad, Educar en la Recreación.

10. FORMATOS CURRICULARES

Las Unidades Curriculares[134] que conforman el diseño de la formación docente, se organizan en relación a una variedad de formatos que, considerando su estructura conceptual, las finalidades formativas y su relación con las prácticas

[134] Se entiende por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditados por los estudiantes. Resolución N° 24/07

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

docentes, posibilitan formas de organización, modalidades de cursado, formas de acreditación y evaluación diferenciales.

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

El diseño curricular se organiza atendiendo a los siguientes formatos; asignatura, seminarios, talleres, Ateneos, tutorías, trabajos de campo.

Asignatura: se define como la organización y la enseñanza de marcos disciplinares y sus derivaciones metodológicas, brinda modelos explicativos propios de las disciplinas de referencia y se caracteriza por reconocer el carácter provisional y constructivo del conocimiento.

Se sugiere para su desarrollo la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la interpelación de datos estadísticos, la preparación de informes y el desarrollo de la comunicación oral y escrita entre otros.

Para la evaluación se propone la acreditación a través del desarrollo de exámenes parciales y finales.

Seminario: es una instancia académica de estudio en profundidad de problemáticas y/o aspectos relevantes para la formación docente, desde una perspectiva disciplinar o multidisciplinar. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemáticas, el análisis, la profundización, la comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación.

Por ello se sugiere para su desarrollo, la organización de propuestas metodológicas que promuevan la indagación, el análisis, la construcción de problemas y formulación de hipótesis o supuestos explicativos, la elaboración razonada y argumentada de posturas teóricas, la exposición y socialización de la producción. Institucionalmente se podrá acordar el desarrollo de aproximaciones investigativas de sistematización y complejidad creciente de primer a cuarto año.

Para la acreditación se propone un encuentro "coloquio" con el docente titular que puede asumir diferentes modalidades: la producción escrita de un informe, ensayo, o monografía y su defensa oral.

Taller: se constituye en un espacio de construcción de experiencias, orientadas a promover la resolución práctica de situaciones, a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa.

Son instancias reflexivas que permiten analizar las prácticas, identificar los obstáculos y contradicciones, reconocer logros y experiencias.

Los talleres[135] (...) no son meramente reflexivos o pragmáticos, incluyen en su trabajo la producción teórica, la construcción de un saber que trascienda la manera natural de entender las cosas que pasan (...). Esto significa utilizar conceptos teóricos, realizar lecturas, conocer los resultados de investigaciones realizadas, consultar a especialistas.....

[135] Landreani, Nélida (1996), "El Taller, un espacio compartido de producción de saberes". Cuadernos de Capacitación Docente Nº 1. Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

El taller, por su dinámica tiene carácter flexible, su proceso depende de los objetivos, de los participantes, del tipo de actividades que se desarrollan.

Sugiere un abordaje metodológico que promueva el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo, vinculados al desarrollo de la acción profesional.

Para la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva según las condiciones establecidas para cada taller. Pueden considerarse: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

Ateneo: es un espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos relacionados con la Práctica Docente y Residencia.

Se sugiere un abordaje metodológico que permita intercambiar, a la vez que ampliar posiciones y perspectivas, entre estudiantes, docentes de las escuelas asociadas, docentes de prácticas y docentes del campo de la formación, específicas de las instituciones formadoras.

Tutorías: espacio de conocimiento que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas de Residencia. La tutoría abre en particular un espacio comunicacional y de intercambio, donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El tutor y el Residente se involucran en procesos interactivos múltiples, que permitan redefinir las metas e intencionalidades en cada etapa de la propuesta de residencia.

Módulo: el Módulo parte de un problema, o conjunto de problemas o temáticas, que se presentan en la realidad educativa y se recortan de ella para ser estudiados, (independientemente de su "pertenencia" al cuerpo de una u otra disciplina que pudieran abordarlo), para tomarlo como totalidad y abordarlo desde los múltiples enfoques posibles. Las disciplinas están presentes, pero no desde su lógica propia, sino desde la de la problemática que requiere de ellas para ser comprendida.

El eje temático o problemático central que proporciona unidad a sus contenidos y actividades, necesita para su conformación de un conjunto de conocimientos articulados provenientes de diferentes campos de conocimiento. Se apunta así, a superar la fragmentación y a facilitar la comprensión e interpretación de los problemas de la realidad educativa desde los cuerpos teóricos vinculados a los mismos.

Los problemas, situaciones y objetos que se presentan cotidianamente en el trabajo del maestro no aparecen "por disciplina", sino que requieren del uso conjunto de todos los conocimientos disponibles para abordarlo. Un análisis adecuado de las situaciones es crucial a la hora de intervenir y este modo de análisis, que requiere tomar diversas dimensiones y perspectivas, debe ser enseñado. El modo en que se organice la enseñanza –y no sólo el "qué", con el cual hay una relación de condicionamiento mutuo- define la posibilidad de acercarnos a los propósitos propuestos para la formación.

La concentración de cargas horarias permite el estudio intensivo de los contenidos definidos y la integración de contenidos y perspectivas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721–008799/15

11. REQUISITOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

1º AÑO

Nombramiento:	Carga Horaria a ofrecer	Distribución Carga Horaria	Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento
Profesor de CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS EDUCATIVOS + ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL		▪ En cuanto a la distribución de la carga horaria de los espacios de la formación general ver aclaración al final del texto.	**CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS EDUCATIVOS**
Profesor de CONOCIMIENTO			**CONOCIMIENTO**
Profesor de ENFOQUE HISTÓRICO-POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA			**ENFOQUE HISTÓRICO-POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA**
Profesor de ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LA EDUCACIÓN			**ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LA EDUCACIÓN**
Profesor de DIDÁCTICA GENERAL			**DIDÁCTICA GENERAL**
Profesor de ESPACIO DE EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICO-EXPRESIVA			**ESPACIO DE EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICO-EXPRESIVA**
Profesor de LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD	**12 hs.**	▪ 3 hs. para dictado de clases ▪ 3 hs. para el Espacio de la Práctica ▪ 3 hs. Reunión de 1º año ▪ 3 hs. Extensión /Investigación	**LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD**
Profesor de ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES			**ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES**
Profesor Coordinador de PRÁCTICA I y **Profesor de PRÁCTICA I**	**12 hs** **12 hs**	▪ 6 hs anuales para dictado de clase. ▪ 3 hs tareas de coordinación de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales, dictado seminario dentro de la práctica. ▪ 3 hs de trabajo colaborativo con escuelas o jardines.	**1er año profesores comunes a ambas carreras** **PRÁCTICA I: un docente coordinador y un docente.**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

2º AÑO

Nombramiento :	Carga Horaria ofrecida	Distribución Carga Horaria	Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento
Profesor Coordinador de PRÁCTICA II y **Profesor PRÁCTICA II**	**12 hs** **12 hs**	- 6 hs anuales para dictado de clase. - 3 hs tareas de coordinación de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales, dictado seminario dentro de la práctica. - 3 hs de trabajo colaborativo con escuelas o jardines.	**PRÁCTICA II:** **(PEI) Un docente coordinador y un docente**
Profesor de INSTITUCIONES EDUCATIVAS	**12 hs**	- 6 hs. dictado de clases - 3 hs. reunión equipo docente de segundo año. - 3 hs. Espacio de la Práctica II - 6 hs. del cuatrimestre que no dicta clase para investigación/Extensión.	**INSTITUCIONES EDUCATIVAS**
Profesor de APRENDIZAJE **+ EDI 2 hs.**	**12 hs**	- 6 hs. dictado de clases - (4 AP+ 2 EDI) - 3 hs. reunión equipo docente de segundo año. - 3 hs. articulación con Sujeto en el Nivel Inicial / instancias de articulación intermodular. - 6 hs. del cuatrimestre que no dicta clase para Extensión/ Investigación.	**APRENDIZAJE** **+ EDI 2 hs.**
Profesor de MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**	Todos tienen la misma distribución de carga horaria ▪ 6 hs. para el dictado de clases de la asignatura ▪ 3 hs. para Reunión de Equipo docente de segundo año. ▪ 3 hs. para Espacio de la Práctica – articulación interdisciplinaria ▪ 6 hs. del cuatrimestre que no dicta clases para Extensión / Investigación	**MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**		**ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de MATEMÁTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**		**MATEMÁTICAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**		**CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**		**CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

Profesor de EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**		**EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL I	**12 hs**	▪ 3 hs. dictado de clases ▪ 3 hs. Reunión de equipo docente ▪ 3 hs. Espacio de la Práctica ▪ 3 hs. Extensión/Investigación	**SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL I**
Profesor de DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL I	**12 hs**	▪ 3 hs. dictado de clases ▪ 3 hs. Reunión de Equipo docente ▪ 3 hs. Espacio de la Práctica 3 hs. Extensión/Investigación	**DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL I**

3º AÑO

Nombramiento :	**Carga Horaria ofrecida**	**Distribución Carga Horaria**	**Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento**
Profesor de PROBLEMÁTICAS Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS			**PROBLEMÁTICAS Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS**
Profesor de DERECHOS HUMANOS, EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y RELACIONES DE GÉNERO			**DERECHOS HUMANOS, EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y RELACIONES DE GÉNERO**
Profesor de NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**6 hs**		**NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de LITERATURA INFANTIL EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**	Todos tienen la misma distribución de carga horaria ▪ 6 hs. para el dictado de clases de la asignatura ▪ 3 hs. para reunión de Equipo docente de segundo año. ▪ 3 hs. para Espacio de la Práctica – Articulación interdisciplinaria ▪ 6 hs. del cuatrimestre que no da clases para Extensión / Investigación	**LITERATURA INFANTIL EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de LENGUA ORAL Y ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**		**LENGUA ORAL Y ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	**12 hs**		**EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL**
Profesor de VÍNCULOS Y TRABAJO EN REDES EN LA EDUCACIÓN INICIAL		▪ 3 hs. dictado de clases cubierto por el profesor ayudante de la práctica	**VÍNCULOS Y TRABAJO EN REDES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Profesor de JUEGOS EN EL NIVEL INICIAL			**JUEGOS EN EL NIVEL INICIAL**
Profesor de SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL II	**12 hs**	▪ 3 hs. dictado de clases. ▪ 3 hs. para reunión equipo docente de segundo Articulación con Aprendizaje-Instituciones Escolares. Intermódulo. ▪ 3 hs. para Espacio de la Práctica. ▪ 3 hs. Extensión - Investigación	**SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL II**
Profesor de DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL II	**12 hs**	▪ 3 hs. dictado de clases. ▪ 3 hs. Reunión de Equipo docente. ▪ 3 hs. Espacio de la Práctica. ▪ 3 hs. Extensión/Investigación.	**DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL II**
Profesor Coordinador de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL	**24 hs.**	▪ 6 hs. clases teóricas en Instituto de Formación Docente. ▪ 12 hs. acompañamiento en jardines, observaciones, encuadres. Coordinación del espacio de la residencia. ▪ 3 hs. Reuniones de Equipos de residencia. ▪ 3 hs. Extensión / Investigación	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)**
Profesor Ayudante de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL	**12 hs**	▪ 3 hs. clases teóricas en Instituto de Formación Docente. ▪ 6 hs. acompañamiento en jardines, observaciones, encuadres. ▪ 3 hs. Reuniones de equipos de residencia.	
Profesor de las DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS para la RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL (todas las áreas- ver detalle más abajo) (1)	**12 hs**	▪ 3 hs. espacio de la práctica: residencia: clases, consultas, asesoramientos, talleres, observaciones y acompañamiento en Jardines. ▪ 3 hs. para **Diseño y Desarrollo de Experiencias** de cada área en Jardín Maternal en contexto de Residencia. ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo de docente de tercer año - Residencia / Interáreas. ▪ 3 hs. Extensión / Investigación	

(1)Detalle de los Profesores de la DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

Nombramiento :	Carga Horaria ofrecer	Distribución Carga Horaria	Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento
Profesor de DIDÁCTICA ESPECÍFICA en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL: **CIENCIAS NATURALES**	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica III ▪ 3 hs. para **Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias** del área en Jardín Maternal / Residencia. ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo docente. ▪ 3 hs. Extensión/Investigación.	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)** **Diseño y Desarrollo de Experiencias de Exploración e Indagación del Ambiente Social y Natural en Jardín Maternal**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL: **CIENCIAS SOCIALES**	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica III ▪ 3 hs. para **Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias** del área en Jardín Maternal / Residencia ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo docente. ▪ 3 hs. Extensión/Investigación.	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)** **Diseño y Desarrollo de Experiencias de Exploración e Indagación del Ambiente Social y Natural en Jardín Maternal.**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL: LENGUA Y LITERATURA	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica III ▪ 3 hs. para **Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias** del área en Jardín Maternal / Residencia ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo de docentes. ▪ 3 hs. Extensión/Investigación.	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)** **Diseño y Desarrollo de Experiencias Lingüísticas y Matemáticas en Jardín Maternal**
Profesor de DIDÁCTICA ESPECÍFICA en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL: MATEMÁTICAS	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica III ▪ 3 hs. para **Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias** del área en Jardín Maternal / Residencia ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo ▪ 3 hs. Extensión / Investigación	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)** **Diseño y Desarrollo de Experiencias Lingüisticas y Matemáticas en Jardín Maternal.**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL: ARTES VISUALES	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica III ▪ 3 hs. para **Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias** del área en Jardín Maternal / Residencia ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo de docentes. ▪ 3 hs. Extensión/Investigación.	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)** **Diseño y Desarrollo de Experiencias Estético-Expresivas y de Educación Física en Jardín Maternal**
Profesor de DIDÁCTICA ESPECÍFICA en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL: EDUCACIÓN CORPORAL/FÍSICA	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica III ▪ 3 hs. para **Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias** del área en Jardín Maternal / Residencia ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo docente. ▪ 3 hs. Extensión/Investigación.	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)** **Diseño y Desarrollo de Experiencias Estético-Expresivas y de Educación Física en Jardín Maternal**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN Nº 1689
EXPEDIENTE Nº 5721–008799/15

Profesor de DIDÁCTICA ESPECÍFICA en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL: MÚSICA	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica III ▪ 3 hs. para **Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias** del área en Jardín Maternal / Residencia. ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo ▪ 3 hs. Extensión/Investigación.	**RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)** **Diseño y Desarrollo de Experiencias de Expresión vocal, musical, teatral y de títeres en Jardín Maternal.**

4º AÑO

Nombramiento :	Carga Horaria a ofrecer	Distribución Carga Horaria	Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento
Profesor de HISTORIA SOCIO POLÍTICA LATINOAMERICANA Y ARGENTINA			**HISTORIA SOCIO POLÍTICA LATINOAMERICANA Y ARGENTINA**
Profesor de DERECHOS HUMANOS EDUCACIÓN EN LA INTERCULTURALIDAD			**DERECHOS HUMANOS EDUCACIÓN EN LA INTERCULTURALI-DAD**
Profesor de FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN			**FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN**
Profesor de LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y DERECHOS LABORALES DOCENTES			**LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y DERECHOS LABORALES DOCENTES**
Profesor Coordinador de RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES	**24 hs**	▪ 6 hs. clases teóricas en Instituto de Formación Docente. ▪ 12 hs. acompañamiento en jardines, observaciones, Encuadres. Coordinación del espacio de la residencia. ▪ 3 hs. Reuniones Equipos docentes de Residencia. ▪ 3 hs. Extensión / Investigación.	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)**
Profesor Ayudante de RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES	**12 hs**	▪ 3 hs. clases teóricas en Instituto de Formación Docente. ▪ 6 hs. acompañamiento en jardines, observaciones, encuadres. ▪ 3 hs. Reuniones Equipos Residencia.	

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Profesor de las DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS para la RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES (todas las áreas- ver detalle MÁS ABAJO) (2)	**12 hs.**	▪ 3 hs. Espacio de la Práctica IV: Residencia: clases, consultas asesoramientos, talleres, observaciones y acompañamiento en Jardines de Infantes. ▪ 3 hs. para ateneo por área/campo y estudio de casos en situación de Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. Reuniones de equipo de docentes de tercer año, Residencia/interáreas. ▪ 3 hs. Extensión/investigación.	

(2) Detalle de los Profesores de la DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES

Nombramiento :	**Carga Horaria ofrecer**	**Distribución Carga Horaria**	**Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento**
Profesor de DIDÁCTICA ESPECÍFICA en RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES : CIENCIAS NATURALES	**12 hs.**	▪ 3 hs. espacio de la Práctica IV: Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. para ateneo y estudios de casos en situación de Residencia. ▪ 3 hs. Reuniones de equipo. ▪ 3 hs. Extensión /Investigación.	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)** **ATENEO DE CIENCIAS SOCIALES Y NATURALES ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES : CIENCIAS SOCIALES	**12 hs.**	▪ 3 hs. espacio de la Práctica IV: Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. para Ateneo y estudios de casos en situación de Residencia. ▪ 3 hs. reuniones de equipo. ▪ 3 hs. Extensión/Investigación	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)** **ATENEO DE CIENCIAS SOCIALES Y NATURALES ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES : LENGUA Y LITERATURA	**12 hs.**	▪ 3 hs. espacio de la Práctica IV: Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. para Ateneo y estudios de casos en situación de Residencia. ▪ 3 hs. reuniones de equipo. ▪ 3 hs. Extensión/ Investigación.	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)** **ATENEO DE MATEMÁTICA, LENGUA y LITERATURA ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Profesor de DIDÁCTICA ESPECÍFICA en RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES: **MATEMÁTICA**	**12 hs.**	▪ 3 hs. espacio de la Práctica IV: Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. para Ateneo y estudios de casos en situación de Residencia. ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo. ▪ 3 hs. Extensión/ Investigación.	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)** **ATENEO DE MATEMÁTICA, LENGUA Y LITERATURA** **ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES : **ARTES VISUALES**	**12 hs.**	▪ 3 hs. espacio de la Práctica IV: Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. para Ateneo y estudios de casos en situación de Residencia. ▪ 3 hs. reuniones de equipo. ▪ 3 hs. Extensión/ Investigación.	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)** **ATENEO DE EDUCACIÓN MUSICAL Y ARTES VISUALES** **ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES: EDUCACIÓN CORPORAL -FÍSICA	**12 hs.**	▪ 3 hs. espacio de la Práctica IV: Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. para Ateneo y estudios de casos en situación de Residencia. ▪ 3 hs. reuniones de equipo. ▪ 3 hs. Extensión/ Investigación.	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)** **ATENEO DE EXPRESIÓN CORPORAL Y EDUCACIÓN FÍSICA** **ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**
Profesor de la DIDÁCTICA ESPECÍFICA en RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES: MÚSICA	**12 hs.**	▪ 3 hs. espacio de la Práctica IV: Residencia en Jardín de Infantes. ▪ 3 hs. para Ateneo y estudios de casos en situación de Residencia. ▪ 3 hs. Reuniones de Equipo. ▪ 3 hs. Extensión / Investigación.	**RESIDENCIA II (EN JARDÍN DE INFANTES)** **ATENEO DE EDUCACIÓN MUSICAL Y ARTES VISUALES** **ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**
Profesor de DERECHOS HUMANOS: INFANCIAS, FAMILIAS Y ESCUELAS	**12 hs.**	▪ 3 hs. para dictado de clases. ▪ 3 hs. para el Espacio de la Práctica. ▪ 3 hs. Reunión de docentes de cuarto año. ▪ 3 hs. Extensión /Investigación.	**DERECHOS HUMANOS: INFANCIAS, FAMILIAS Y ESCUELAS**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

ACLARACIONES:

Criterio general

La designación será de bloques horarios de seis (6), doce (12) o veinticuatro (24) horas cátedra indivisibles cuya carga se conformará con el cumplimiento de tareas de dictado de clases, reuniones intra e ínteráreas, tareas de extensión y/o investigación, trabajo colaborativo con escuelas y jardines, espacio de la práctica y espacios de articulación, proyectos institucionales y otros.

Se realizarán designaciones de bloques de seis (6), doce (12) o veinticuatro (24) horas según corresponda por año por comisión por ejemplo Didáctica General 1º A, doce (12) horas, para la designación del/la profesor/a.

Campo de la Formación General

Para espacios curriculares de tres (3) o cuatro (4) horas anuales; la designación es de doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:
- ✓ tres (3) o cuatro (4) horas anuales de dictado de clases.
- ✓ tres (3) o dos (2) horas para dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- ✓ tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (alfabetización académica, docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- ✓ tres (3) horas para extensión (incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación.

Para espacios curriculares seis (6) horas cuatrimestrales; la designación es de doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:
- ✓ seis (6) horas cuatrimestrales de dictado de clases.
- ✓ tres (3) horas para dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- ✓ tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (alfabetización académica, docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- ✓ Seis (6) horas para extensión incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación en el cuatrimestre que no se dicta clases.

Para espacios curriculares tres (3) o cuatro (4) horas cuatrimestrales; la designación es de doce (12) horas cátedra distribuidas de la siguiente manera:
- ✓ tres (3) o cuatro (4) horas cuatrimestrales de dictado de clases que compartirán con dictado de clases en espacios curriculares de dos (2) o tres (3) horas del campo de la Formación General (taller, asignatura, seminario o EDI).
- ✓ tres (3) horas para dictado de clases conjuntas en el espacio de la práctica.
- ✓ tres (3) horas de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales (alfabetización académica, docentes noveles y otros), dictado de seminario dentro del espacio de las prácticas y otros.
- ✓ seis (6) horas para extensión incluido trabajo colaborativo con escuelas/jardín) y/o investigación en el cuatrimestre que no se dicta clases.

Las instituciones podrán optar, a partir de acuerdo internos, designar al profesor de Didáctica (I y II) y Sujeto (I y II) conjuntamente con el espacio de Coordinación o Ayudantía de la Práctica (II, III y IV).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

12. ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

Dada la concepción de currículo explicitada en el actual diseño, consideramos ineludible y valiosa la evaluación permanente del plan de estudios, atendiendo a la modificación de las demandas o nuevos desafíos provenientes del contexto y de la reflexión permanente sobre nuestras propias prácticas, lo que permitirá la identificación de ajustes necesarios.

- ✓ Se prevén evaluaciones parciales y totales, las cuales permitirán realizar las adecuaciones y modificaciones necesarias.
- ✓ Para ello, se sugieren instancias de coevaluación entre los sujetos participantes tales como:
  - Reuniones con los equipos docentes y alumnos.
  - Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados. Encuestas abiertas a los directivos y docentes de Escuelas que reciben practicantes.
  - Entrevistas a los equipos docentes responsables de cada una de las instancias curriculares.
  - Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención, etc.).
  - Análisis de la articulación entre las funciones de formación, de extensión y de investigación y de las problemáticas generales de orden institucional.

Además de establecer las adecuaciones institucionales particulares, se espera instalar espacios de intercambio interinstitucional, habituales entre las instituciones formadoras a los efectos de definir las necesidades de cambios provinciales generales en la formación docente.

13. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

13.1 Sobre Educación Inicial

- AA.VV. (1997), Nivel Inicial, aportes para una didáctica, Buenos Aires, El Ateneo.
- AA.VV. (2007), "Infancia en la Argentina y prioridades en políticas públicas de la niñez", Revista En Cursiva, Buenos Aires, Fundación Arcor.
- AA.VV., "Cuando los lectores llegan en cochecito", Revista Lápiz y Papel, Buenos Aires, s/f.
- ABATE, M.; FIOCHETTA, O. y FERREYRA, A. "Acerca de lo psicológico". U.N. de Cuyo, Facultad de Educación Elemental y Especial.
- ACHER, A. (1999), "La educación científica en la escuela: Una manera de estar con los chicos" en AA.VV., Ciencias Naturales: una aproximación al conocimiento del entorno natural, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- AKOSCHKY, J. (2007), Música en el Nivel Inicial, ISPEI, ECLESTON. DGSE. GCBS, Año 3, Nº 6.
- AKOSCHKY, J. Música en el Nivel Inicial. Aporte para el debate curricular. Trayecto de formación centrado en la enseñanza en el Nivel Inicial, GCBA, 2002.
- AGUILAR, M. (2002), Aprender a escuchar Música, Aprendizaje, Madrid, Machado Libros.
- AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. (comp.), (1994), Didáctica de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, Paidós Educador.
- ALDEROQUI, S. (1994), "Una didáctica de lo social, del Jardín de Infantes al tercer grado" en Aisenberg y Alderoqui, Op.Cit.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ALDEROQUI, S. (1996), "La enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial" en Gustavo Iaies (comp.), Los CBC y la enseñanza de la Ciencias Sociales, Buenos Aires, AZ editores.
- ANTELO, E. (1999), Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes, Buenos Aires, Santillana.
- APEL, T. (1997), De la cabeza a los pies. El cuerpo como integrador de contenidos, Buenos Aires, Aique.
- ARCURI, A. L. (2007), "Trabajo colaborativo en la formación docente, relato de una experiencia de enseñanza y de aprendizaje colectivo" en AA.VV., Identidad del trabajo docente en el proceso de formación, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2007, Cap. VII.
- BAQUERO, R. (1998), Vygotsky y el aprendizaje escolar, Buenos Aires, Aique.
- BAQUERO, R. (2007), "Enfoques socioculturales, aprendizajes significativo y sentido de la experiencia escolar" en La Educación Inicial hoy, maestros, niños, enseñanzas, Ciclo de conferencias 2007, Dirección General de Cultura y Educación, La Plata.
- Bases curriculares de Nivel Inicial. Prov. Río Negro y Neuquén.
- BENLLOCH, M. (1992), Ciencias en el parvulario, Barcelona, Paidós.
- BERMELL CORRAL, M. de los Á. (1993), "Interacción Música y Movimiento" en La Formación del Profesorado, Mandala, Universidad de Valencia, España.
- BERNARD, M. L. María de los Ángeles (1980), El Cuerpo, Buenos Aires, Paldós.
- BETTELHEIM, B. (1978), Psicoanálisis de los cuentos de hadas, Barcelona, Crítica.
- BIGNAMI, A. (1893), Praxis artística y realidad, Buenos Aires, Efece.
- BOMBINI, G. (2006), "Prácticas docentes y escritura, hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva", 1as Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes. Córdoba.
- BORNEMANN, E. I. (1977), Poesía Infantil. Estudio y antología. Buenos Aires, Biblioteca Preescolar.
- PENCHANSKY de BOSCH, L. y SAN MARTÍN de DUPRAT, H. (1995), El Nivel Inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica, Buenos Aires, Colihue.
- BOURDIEU, P. (1972), Elementos de una teoría de la percepción artística en BOURDIEU et al, Sociología del arte, Buenos Aires, Nueva Visión.
- BRAILOVSKY, D. y otros (2001), "La desigualdad en la educación para varones y mujeres en el Jardín de Infantes", Revista 0 a 5, Sociedad y Niñez, Nº 36, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- PERELSTEIN de BRASLAVSKY, B. (2003), "¿Qué se entiende por alfabetización?", Revista Lectura y vida, año 24.
- PERELSTEIN de BRASLAVSKY, B. (2006), Enseñar a entender lo que se lee, Buenos Aires, FCE.
- BRESSAN, A.; REYNA, I. y ZORZOLI, G. (2003), Enseñar Geometría. Redescubrir una tarea posible, Buenos Aires, Styrka.
- BROITMAN, C. e ITZCOVICH, H. (2005), El estudio de las figuras y de los cuerpos geométricos, Buenos Aires, Novedades. Educativas.
- BROWN, G. (1987), ¿Qué tal si jugamos? Nuevas experiencias de juegos cooperativos en educación popular, Caracas, Ediciones Guarura y Paz presente.
- BRUNER, J. (1986), El habla del niño, Barcelona, Paidós.
- BRUNER, J. (1994), Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia, Barcelona, Gedisa.
- BRUSILOVSKY, S. (2000), Nuevos y viejos enfoques en los análisis de los sistemas educativos formal y no formal, Universidad Nacional de Buenos Aires, Fac. de Filosofía y Letras.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- BURGOS, N. (2007), La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el Jardín de Infantes, Rosario, Homo Sapiens.
- CAGIGAL, J. M. (1978), Cultura intelectual y cultura física, Buenos Aires, Kapelusz.
- CALMELS, D. (2004), Juegos de crianza, Buenos Aires, Biblos.
- CALMELS, D. (1997), Cuerpo y saber, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- CALMELS, D. (1997), Espacio habitado, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- CALMELS, D. (2001), Cuerpo y saber, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- CALMELS, D. (2001), Del sostén a la trasgresión, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- CALMELS, D. (2007), "Analizadores del jugar" en La Educación Inicial hoy, maestros, niños, enseñanzas. Ciclo de conferencias, La Plata, Dirección General de Cultura y Educación.
- CALMELS, D. (2008), "Objetos y juguetes en la infancia", Revista Travesías didácticas. Creando huellas en la Educación Inicial Nº 1, Buenos Aires, Sapienza Industria Gráfica.
- CALVET, M. "La inteligencia desde la Psicología Genética". Ficha de cátedra. Universidad Nacional del Comahue, s/d.
- CAMILLONI, A. (1995), "De lo cercano o inmediato a lo lejano en el tiempo y el espacio", Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencia de la Educación. Año IV, Nº 6, UBA. Miño y Dávila editores.
- CANDIA, M. R. (2005), "La organización de situaciones de enseñanza", Revista. 0 a 5 años, Nº 65, Novedades Educativas.
- CANDIA, M. R. (2008), "El trayecto de la práctica como configuración compleja", Revista Ediciones Novedades Educativas. Alternativas para la formación docente, Nº 215, año XX.
- CAÑEQUE, H. (1979), Juego y vida, Buenos Aires, Paidós.
- CARLI, S. (1999), De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad, Buenos Aires, Santillana.
- CARLI, S. (2006), "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001), Figuras de la historia reciente" en, Carli, Sandra (comp.), La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping. Buenos Aires, Paidós.
- CARLINO, P. y SANTANA, D. (comps.), (1996), Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista, Madrid, Visor.
- CARR, W. (1996), Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica, Madrid, Morata.
- CARRETERO, M. (1993), Constructivismo y Educación. Desarrollo cognitivo y aprendizaje, Buenos Aires, Aique.
- CARRETERO, M. (comp.), (1991), Desarrollo y aprendizaje, Buenos Aires, Aique.
- CASTEDO, M., SIRO, A. y MOLINARI, M. (1999), Enseñar y aprender a leer. Jardín de Infantes y primer ciclo de la educación básica, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- CASTEDO, M.; MOLINARI, M. y WOLMAN, S. (2000), Letras y números, alternativas didácticas para Jardín de Infantes y primer ciclo de la EGB, Buenos Aires, Santillana.
- CASTORINA, J.; FERREIRO, E.; KOHL de OLIVEIRA, M. y LERNER, D. (2008), Piaget-Vigotsky, contribuciones para replantear al debate, Buenos Aires, Paidós.
- CHEMELLO, G. y otros (2003), Matemática 7, Buenos Aires, Longseller.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

- CHOKLER, M. H. (1998), Los organizadores del desarrollo motor: del mecanicismo a la psicomotricidad operativa, Buenos Aires, Ediciones Cinco.
- COLOMBO, M. E. (2000), "La psicología Histórico- Cultural en COLOMBO, María Elena y STASIEJKO, Halina; Psicología. La actividad mental, Buenos Aires, Eudeba.
- COLOMBO, M. E. "El estructuralismo genético de Jean Piaget" en COLOMBO, María Elena y STASIEJKO, Halina; Psicología. La actividad mental, Buenos Aires, Eudeba.
- COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (1999), ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez, Buenos Aires, Lumen.
- CREMA, M. (1998), "Una Institución educativa", Revista, de 0 a 5 La Educación en los primeros años, N° 5, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- CURBELO, N. D.; DA SILVA RAMOS, M. (2007), Desafíos en torno a los programas educativos dirigidos a la primera infancia en Jornadas La Educación Inicial: perspectivas y desafíos, Buenos Aires.
- CURTIS, H. y BARNES; N. S. (1993), Biología, Buenos Aires, Médica Panamericana.
- D`ANGELO, F. y CALVET, M. (1995), "Lo infantil y la constitución del sujeto". Ficha de Cátedra. Psicología del niño. Fac. de Cs. de la Educación. UNCo.
- D`ANGELO, F., MUSCI, C. y MEZZELANI, S. (2000), "Psicoanálisis y Educación" Ficha de Cátedra. Psicología del niño. Fac. de Cs. de la Educación UNCo.
- DE JONG, E.; BASSO, R. y PAIRA, M. (2000), La familia en los albores del nuevo milenio: reflexiones interdisciplinarias: un aporte al trabajo social, Buenos Aires,UNER, Facultad de Servicio Social, Espacio.
- DE TEZANOS, A. (1983), Escuela y comunidad, un problema de sentido, Bogotá, C.I.U.C., 1983.
- DELALANDE, F. (1995), La música es un juego de niños, Buenos Aires, Ricordi Americana.
- DELVAL MERINO, J. (1985), "La representación infantil del mundo social", Revista Infancia y aprendizaje, Nº 13, Madrid.
- DELVAL MERINO, J. (1989), El mundo social en la mente infantil, Madrid, Alianza.
- DELVAL MERINO, J. (1994), El desarrollo humano, Madrid, Siglo XXI Editores.
- DENIES, C. (1989), Didáctica del Nivel Inicial o Preescolar, Buenos Aires, El Ateneo.
- DICOVSKY, G. (2008), "Una propuesta exploratoria, los imanes bajo la lupa", Revista Travesías Didácticas. Creando huellas en la Educación Inicial, Nº 2, Buenos Aires, Sapienza Industria Gráfica.
- DEZ NAVARRO, C. (2002), El Piso de debajo de la Escuela. Los afectos y las emociones en el día a día de la escuela infantil, Barcelona, Graó.
- Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Pcia. del Neuquén, 1995. Secretaría de Estado, Neuquén.
- Diseño Curricular para el Nivel Inicial (2000), Niños de 2 y 3 años. Buenos Aires, GCABA.
- Diseño Curricular para el Nivel Inicial (2000), Niños de 45 días a dos años. Buenos Aires, GCABA.
- Diseño Curricular para el Nivel Inicial –Modos de organizar contenidos- Pcia de Río Negro.
- Documento de la Dirección de Nivel Inicial- Esquemas de Naturales y Sociales, s/d.
- DOMÍNGUEZ CHILLON, G., (1997), Los valores en la Educación Infantil, Madrid, La Muralla.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- DUARTE, M. D. (2005), "Promoción de la lectura o formación de lectores", Revista Diálogos pedagógicos, Año III, Nro 5, Universidad Católica de Córdoba.
- DUBROVSKY, S. (comp.), (2000), Vigotski. Su proyección en el pensamiento actual, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
DUHALDE, M. E. y GONZÁLEZ CUBERES, M. T. (1997), Encuentros cercanos con la Matemática. Aportes a la Educación Inicial, Buenos Aires, Aique.
SAN MARTÍN de DUPRAT, H. y MALAJOVICH, A. (1989), Pedagogía del Nivel Inicial, Buenos Aires, Plus Ultra.
- SAN MARTÍN de DUPRAT, H.; MALAJOVICH, A. y WOLODARSKY ESTRÍN, S. (1977), Hacia el Jardín Maternal, Buenos Aires, Búsqueda.
- E.R.M.E.L. (1990), Aprendizajes numéricos, Francia, Hatier.
- ECO, U. (1992), Obra Abierta. La Poética de la Obra Abierta, Buenos Aires, Planeta Agostini.
- EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1997), Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia, Buenos Aires, Kapelusz.
- EGAN, K. (1995), "Imaginación y Aprendizaje" en Fantasía e Imaginación, su poder en la enseñanza. Una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil, Madrid, Morata.
- EISNER, E. W. (1995), Educar la visión artística, Barcelona, Paidós Educador.
- EISNER, E. W. (1998), Cognición y Currículo. Una Visión Nueva, Buenos Aires, Amorrortu.
- ESTÉVEZ, A. (1998), "Psicoanálisis, apuntes introductorios". Ficha de Cátedra. Psicología del niño. Fac. de Cs. de la Educación. UNCo.
- FAY, D. y BAUZÁ, A. M. (1997), "¿Por qué contenidos en el Nivel Inicial?" en GAITÁN, BELGICH, FAY, BAUZÁ, Pensando la transformación de la educación en el Nivel Inicial, Rosario, Homo Sapiens.
- FEDER, V. (2001), "Jardín Maternal y Desarrollo Emocional. Coordenadas para pensar las instituciones educativas que albergan niños pequeños", Revista Ensayos y Experiencias, N° 37, Ediciones Novedades Educativas.
- FEDER, V. y MAQUIEIRA, S. (2000), La observación en el trabajo con niños pequeños, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- FELDMAN, D. (2004), Ayudar a enseñar, Buenos Aires, Colección psicología cognitiva y educación, Aique.
- FERNÁNDEZ, M. (2004), "Antón pirulero. Familia y escuela atienden el mismo juego. Relato sobre el hacer docente", Congreso Internacional de Educación, Mar del Plata, Argentina, Pág. WEB OLPED.
- CASAS AZNAR, F. (1998), Infancia, perspectivas Psicosociales, Buenos Aires, Paidós.
- FERREIRO, E. (1998), Alfabetización. Teoría y Práctica, Buenos Aires, Siglo XXI.
- FERREIRO, E. (2000), "Leer y escribir en un mundo cambiante" en Pasado y presente de los verbos leer y escribir, Buenos Aires, FCE.
- Ficha de Cátedra "Conceptos básicos de la teoría de Donald Winnicott", Universidad de Flores, Facultad de Psicología, Cátedra de Psicología Evolutiva.
- FINOCCHIO, S. (1996), ¿Qué nos aporta la Didáctica de las Ciencias Sociales? en IAIES, G. (comp.), Los CBC y la enseñanza de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, A-Z.
- FRABBONI, F.; GALLETTI, A. y SAVORELLI, C. (1980), El primer abecedario: el ambiente, Fontanella, Barcelona.
- FREIRE, P. (1999), Pedagogía de la autonomía, México, Siglo XXI.
- FREUD, S. "Nota sobre el concepto de lo inconsciente en el psicoanálisis" en Obras completas. Volumen 12, Buenos Aires, Amorrortu.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- FRIGERIO, G. y DICKER, G. (2007), Educar: (sobre), impresiones Estéticas. Serie seminario del CEM. Buenos Aires, del Estante.
- FUMAGALLI, L. (1995), El desafío de enseñar Ciencias Naturales, Buenos Aires, Troqvel Educación.
- G.C.B.A. Diseño Curricular para la Educación Inicial. Indagación del Ambiente social y natural. Buenos Aires.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1986), La Producción Simbólica- Teoría y Método en Sociología del Arte, México, Siglo XXI.
- GENNARI, M. (1997), La educación estética: Arte y Literatura, Barcelona, Paidós Ibérica.
- GENTILI, P. (2000), Códigos para la ciudadanía, Buenos Aires, Santillana.
- GIRALDES, M. (1994), Didáctica de una cultura de lo corporal, Buenos Aires, Edición del autor.
- GÓMEZ & INCARBONE (1994), Juego y movimiento en el Jardín de Infantes. Buenos Aires Novelibro.
- GÓMEZ, R. (2000), El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices. Buenos Aires, Stadium.
- GÓMEZ, R. (2003), El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y en el joven, Buenos Aires, Stadium.
- GONZÁLEZ, A. y WEINSTEIN, E. (2006), La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes a través de Secuencias Didácticas, Rosario, Homo Sapiens.
- GONZÁLEZ, A. y WEINSTEIN, E. (2005), ¿Cómo enseñar Matemática en el jardín? Número - Medida – Espacio, Buenos Aires, Colihue, Nuevos caminos en Educación Inicial.
- GORIS, B. (1998), Historia Argentina para los más chiquitos. Actos Escolares. Propuesta para su abordaje didáctico, Buenos Aires, Tiempos Editoriales. Proyecto Educativo Lápiz y Papel.
- GORIS, B. (2007), Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes, Rosario, Homo Sapiens.
- GORIS, B. (2008), "Reflexiones acerca de la participación de los niños de tres años en los actos escolares", Revista Travesías Didácticas. Creando huellas en la Educación Inicial, N° 3, Buenos Aires, Sapienza Industria Gráfica.
- GORIS, B. y DÍAZ, C. (2000), "Salimos al entorno social y natural e invitamos al entorno social y natural", Revista de 0 a 5, N° 55, La Educación en los Primeros Años, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- GRUNFELD, D. (2004), "La intervención docente en el trabajo con el nombre propio", Revista Lectura y Vida, año 25, N° 1 y 2, marzo y junio, Buenos Aires, I.R.A.
- GUREVISTAICH, R. (2005), Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- HANÁN DÍAZ, F. (2007), Leer y mirar el libro álbum, ¿un género en construcción? Bogotá, Norma.
- HARF, R.; PASTORINO, E.; SARLÉ, P. y otros (1996), Nivel Inicial: Aportes para una Didáctica, Buenos Aires, El Ateneo.
- HARF, R. (2008), "¿Las Unidades Didácticas abordan sólo recortes del ambiente? La comprensión de la realidad en el Nivel Inicial". Mimeo.
- HARGREAVES, A. (1998), Profesorado, cultura y posmodernidad, Madrid, Morata.
- HEMSKY de GAINZA, V. (2002), Pedagogía Musical, Buenos Aires, Lumen.
- JOLY, M. (2009), Introducción al análisis de la imagen, Buenos Aires, Biblioteca de la Mirada, La marca editora.
- KALMAR, D. (2005), Qué es la expresión corporal, Buenos Aires, Lumen.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO CASELLAS
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- KAMII, C. y DE VRIES, R. (1982), El niño y la educación preescolar, Madrid, Visor.
- KAMII, C. y DE VRIES, R. (1988), Juegos colectivos en la primera enseñanza. Madrid, Aprendizaje Visor.
- KANTOR, D. (1989), Acerca de la autoridad docente en el Jardín de Infantes. Buenos Aires, FLACSO.
- KAPLAN, C. (2000), Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen, Buenos Aires, Aique.
- KAUFMAN, M. y FUMAGALLI, L. (comp.) (1999), Enseñar Ciencias Naturales. Reflexiones y propuestas didácticas, Buenos Aires, Paidós Educador.
- KAUFMANN, V. (1994), "Panorama de las distintas tendencias en la enseñanza de la ciencia". Doc. del P.T.F.D.
- KAUFMANN, V. y SERULNICOFF, A. (2000), "Conocer el ambiente, una propuesta para las Ciencias Sociales y naturales en el Nivel Inicial" en Malajovich, Ana (comp.), Recorridos didácticos en la Educación Inicial, Buenos Aires, Paidós.
- KAUFMANN, V. (1994), "Acerca de la importancia de enseñar Cs. Naturales en el Nivel Inicial", Doc. del P.T.F.D.
- KAYE, K. (1986), La vida mental y social del bebé, Barcelona, Paidós.
- LACÁRCEL MORENO, J. (1995), Psicología de la música y educación Musical, Barcelona, Aprendizaje Visor.
- LAPIERRE, A. y AUCOUTOURIER, B. (1977), Los contrastes, Barcelona, Científico médica.
- LAPIERRE, A. y AUCOUTOURIER, B. (1978), El cuerpo y el inconciente en educación y terapia, Barcelona, Científico médica.
- LENERO, P. (2008), "La actitud lúdica en el Jardín Maternal camino vital para el desarrollo cognitivo", Revista Travesías Didácticas. Creando huellas en la Educación Inicial, N° 3, Buenos Aires, Sapienza Industria Gráfica.
- LERNER, D. (2001), Leer y escribir en la escuela, lo real. Lo posible y lo necesario, México, FCE.
- LEVIN, E. (2007), La infancia en escena. Constitución del sujeto y desarrollo psicomotor, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Ley 20582, "Creación del Instituto de Jardines Maternales Zonales", 1973, Buenos Aires.
- Ley de Educación Nacional 26206, 2006, Buenos Aires.
- Ley Federal de Educación 24195, 1993, Buenos Aires.
- LEZCANO, A. (1999), "Las miradas sociológicas sobre los procesos de socialización" en Carli-Lezcano-Karol, De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad, Buenos Aires, Santillana.
- LISTON, D. y ZEICHNER, K. (1993), Formación del profesor y condiciones sociales de la escolarización, México, Morata.
- LÓPEZ, S. y SOKOL, A. (1999), "Escuela Infantil" en Legislación educativa y el Nivel Inicial, Buenos Aires, Colihue.
- LÓPEZ, F. (1997) "Psicoanálisis y Psicología" en MARCHESI, A.; CARRETERO, M. y PALACIOS, J. (comps.), Psicología Evolutiva, Teorías y métodos, Madrid, Alianza.
- LOZANO, E. y ABREGO, S. (1996), "Una propuesta para el desarrollo de los Bloques de contenidos del Área Ciencias Naturales del Diseño Curricular", en Documento de apoyo para la implementación del Diseño Curricular del Nivel Inicial, Provincia del Neuquén.
- LURÁ, A. y USANDIVARAS, T. (1992), De quién es la música, Buenos Aires, El Quirquincho.
- MACHADO, A. M. (1998), Buenas palabras, malas palabras, Buenos Aires, Sudamericana.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- MACHADO, A. M. y MONTES, G. (2003), Literatura infantil. Creación, censura y resistencia, Buenos Aires, Sudamericana.
- MALAJOVICH, A. (2001), "El bebé en el centro educativo" en DE LEÓN, A. Pensando la educación infantil. La Sala de bebés, Barcelona, Octaedro.
- MALAJOVICH, A. (2000), "El Juego en el Nivel Inicial" en Recorridos didácticos en la Inicial, Buenos Aires, Paidós.
- MALBRÁN, S. (1992), El aprendizaje musical de los niños, Buenos Aires, Actilibro.
- Manual de Crecimiento y Desarrollo del Niño. Organización Panamericana de la Salud. Resumen. 1986.
- MAQUIEIRA, L. (2007), "En el Jardín Maternal, la primera necesidad del niño es ser "sostenido", Revista de 0 a 5 años, N° 71, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- MARCHESI, A.; CARRETERO, M. y PALACIOS, J. (1978), Psicología evolutiva, Tomo II, Barcelona, Alianza.
- MAROTTA, E. (1998), "Enseñar en el Jardín Maternal. Preguntas para compartir, respuestas para construir", Revista de 0 a 5 años, N° 5, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- MARTÍ SALA, E. (1991), Psicología evolutiva. Teoría y ámbitos de investigación, Barcelona, Anthropos.
- MARTÍN, E. (1989), "El desarrollo de mapas cognitivos y la enseñanza de la geografía" en Pozo, Carretero y Asencio, op. cit.
- MARTÍN, E. (1991), "¿Qué contienen los contenidos escolares?", Cuadernos de Pedagogía, Nº 188, Barcelona, Ciss Praxis.
- MENDES, H. y MILSTEIN, D. (1993) "Lo estético y las prácticas de producción simbólica en la vida cotidiana". Facultad de Ciencias de la Educación U.N.C. (Mimeo).
- MERCIAI, S. A.; FIORETTI, A. y CONTINI, G. (1978), Hacia una psicopedagogía de la libre expresión, México, Roca.
- MEIRIEU, P. (1998), Frankenstein educador, Barcelona, Laertes.
- MERINO, G. (1998), "Cómo organizar el trabajo en el aula" en Enseñar Ciencias Naturales en el tercer ciclo de la E.G.B, Buenos Aires, Aique.
- MONTES, G. (1990), El corral de la Infancia, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- MONTES, G. (1999), La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético, México, FEC.
- MONTES, G. (2006), La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- MORDUCHOWICZ, R. (1997), La escuela y los medios un binomio necesario, Buenos Aires, Aique.
- MOREAU DE LINARES, L. (2001), "Lo individual y lo social en el desarrollo humano" en DE LEÓN, A. (comp.), Pensando la educación infantil. La Sala de bebés, Barcelona, Octaedro.
- MOREAU DE LINARES, L. (2001), "Ser docentes en la Sala de bebés" en DE LEÓN, A. (comp.), Pensando la educación infantil. La Sala de bebés, Barcelona, Octaedro.
- MOREAU DE LINARES, L. y BRANDT, E. (2000), En el Jardín Maternal. Una visión desde la plástica, Buenos Aires, Tiempos editoriales.
- MORGADE, G. (1996), "Los caminos sutiles de la discriminación de género. Aportes para el trabajo desde la perspectiva de los transversales", Revista La Obra, Nº 899.
- NEMIROVSKY, M. (1999), Sobre la enseñanza del lenguaje escrito, México, Paidós.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- OLIVEIRA, B. (1990), La práctica social global como punto de partida y de llegada de la práctica educativa, Programa de Educación de Adultos, U.N.Co., Cipolletti. Mimeo.
- ORIGLIO, F. (1999), Los bebés y la Música, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- ORIGLIO, F. (2005), Itinerarios didácticos para el ciclo maternal y de 3 años. Selección de propuestas de música, Buenos Aires, Hola Chicos.
- ORIGLIO, F. (2007), Proyectos artísticos para la Educación Inicial, Buenos Aires, Trayectos.
- ORIGLIO, F. y POSTEIN, A. M. (1998), Colección didáctica, Música y expresión corporal, Bahía Blanca, Actilibro, ed. Nahuel.
- OROVITZ, B. (1997), "El problema de la evaluación. Las ideas previas. Ciencias Naturales" en Lápiz y Papel, Buenos Aires, Tiempos editoriales.
- PADOVANI, A. (1999), Contar cuentos. Desde la práctica hacia la teoría, Buenos Aires, Paidós.
- PANIZZA, M. (comp.) (2004), Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y propuestas, Buenos Aires, Paidós.
- PARRA, C. y SÁIZ, I. (1990), Los niños, los maestros y los números, Documento curricular, M.C.B.A.
- PASTORINO, E.; HARF, R. y SARLÉ, P. (1995), Residencia docente, documento curricular, Buenos Aires, MCE.
- PASTORINO, E. (1995), "El Nivel Inicial, un lugar para apropiarse del conocimiento" en AA.VV, Educación Inicial. Los contenidos de la enseñanza: aportes para el debate metodológico y el análisis institucional, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- PAVÍA, V.; RUSSO, F.; SANTANERA, J. y TRPIN, M. (1994), Juegos que vienen de antes: incorporando el patio a la pedagogía, Buenos Aires, Humanitas.
- PAVÍA, V. (2000), "Investigación y juego reflexiones desde una práctica", Revista brasilera de ciencia del deporte, Vol.22.
- PAVÍA, V. (2005), El patio escolar, El juego en libertad controlada, Buenos Aires, Noveduc.
- PAVÍA, V. (2006), Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador, Buenos Aires, Noveduc.
- PELEGRÍN SANDOVAL, A. (1981), La aventura de oír. Cuentos y memorias de tradición oral, Buenos Aires, Cincel.
- PHILLIPS, J. (1972), Los orígenes del intelecto según Piaget, Barcelona, Fontanella.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1972), Psicología del niño, Madrid, Morata.
- PITLUK, L. (1998), "Didáctica en el Jardín Maternal", Revista De 0 a 5 años, N° 5, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- PITLUK, L. Desafíos de la educación en el Jardín Maternal, viejos problemas y nuevas propuestas, www.elportaleducativo.com.ar/articulos//LauraPitluk-JMaternal.htm
- PITLUK, L. (1999), "Las unidades didácticas", Revista de 0 a 5, Nº10, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- PITLUK, L. (2006), "La Enseñanza en el Nivel Inicial, sus especificidades" en BOGGINO, N. (comp.), Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula, Buenos Aires, Homo Sapiens.
- PITLUK, L. (2006), La planificación didáctica en el Jardín de Infantes, Rosario, Homo Sapiens.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- BOSSE-PLATIÈRE, S. (1989), "Las representaciones de la familia de los profesionales de la primera infancia y las consecuencias de las representaciones sobre la relación con los niños y sus familias". Mimeo.
- Postales de la Vida en el Jardín, "¿Habrá servido de algo?", Educared Infancias en www.educarorg.ar
- POZO, J. I.; CARRETERO, M. y ASENSIO, M. (1991), La enseñanza de las Ciencias Sociales, Madrid, Visor.
- QUARANTA, M. E. y otros (1998). "Educación Matemática", Revista de 0 a 5, N° 2, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- QUINTANA, C. (2003), "Indagar el ambiente más allá del horizonte" en Proyectos didácticos interdisciplinarios, indagar y cuestionar desde pequeños, Colección 0 a 5, N ° 53, La Educación en los Primeros Años. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Revista "Arte y Educación" N° 1, 1995.
- Revista "Arte y Educación" N° 3, 1996.
- Revista IBER N° 21 (1999), Los conceptos clave en la didáctica de las Ciencias Sociales, España.
- Revista Lápiz y Papel (1996), N° 1, 2, 3 y 4, Buenos Aires, Tiempos Editoriales.
- REYES, Y. (2001) "La bebeteca. Un nido para la formación de primeros lectores", en Revista La Mancha, año 6, N°16, Buenos Aires.
- RIMOLI, M. C. y POS, N. "Rutinas y situaciones didácticas", Revista Rutinas y rituales en la educación infantil, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- RODARI, G. (1993), Gramática de la fantasía, Buenos Aires, Colihue.
- ROMÁN, F. y RAMÍREZ, C. "Mi familia, tu familia, las familias" en Ciencias Sociales, Colección 0 a 5, N ° 63, La Educación en los Primeros Años, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- LAMARQUE de ROMERO BREST, G. (1977), Educación formal, no formal, informal. Mimeo.
- SADOVSKY, P. y otros (1988), Matemática 1, Buenos Aires, Santillana.
- SAITTA, C. (1978), Creación e Iniciación Musical. Hacia un nuevo enfoque metodológico, Buenos aires, Ricordi.
- SAITTA, C. "El Dilema del Docente de Arte", Revista Ediciones Novedades Educativas.
- SAIZ, I. y otros (2002), "Educación Matemática (II), Propuestas de trabajo, experiencias y reflexiones, Revista 0 a 5. La educación en los primeros años, N° 22, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- SAIZ, I. y otros (2004), "Enseñar Matemática. Números, formas, cantidades y juegos", Revista 0 a 5. La educación en los primeros años, N° 56, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- SAN MARTÍN DE DUPRAT, H. y otros (1977), Hacia el Jardín Maternal, Dilema Propuesta, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda.
- SAN MARTÍN DE DUPRAT, H.; WOLODARSKY ESTRÍN, S. y MALAJOVICH, A. M. (1989), Hacia el Jardín Maternal, Dilemas Propuestas, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda.
- SANJURJO, L. (2003), La formación práctica de los docentes, reflexión y acción en el aula, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- SANJURJO, L. y RODRÍGUEZ, X. (2003), Volver a pensar la clase, las formas básicas de enseñar, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- SARLÉ, P. (2001), "Juego y Aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la Educación Física Infantil, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- SARLÉ, P. (2006), Enseñar el juego y jugar la enseñanza, Buenos Aires, Paidós.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLAZEA
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- SARLÉ, P. (2005), Cuando de jugar se trata en el Jardín Maternal", en Soto, C. y Violante, R., En el Jardín Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas, Buenos Aires, Paidós.
- SCHRITTER, I. (2005), La otra lectura. La ilustración en los libros para niños, Buenos Aires, Lugar.
- SEPPIA, O. y otros (2003), Entre libros y lectores I. El texto literario. Buenos Aires, Lugar.
- SERULNICOFF, A. (1998), "Reflexiones en torno de una propuesta de trabajo con las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial" en La educación en los primeros años, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- SERUNILCOFF, A. (1994), Área de Ciencias Sociales. Nivel Inicial. Módulo, "La evaluación en el plano didáctico". Munic. de Buenos Aires, Secretaría de Educación y Cultura. Dirección de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente.
- SERUNILCOFF, A. (1999), "Reflexiones en torno de una propuesta de trabajo con las Ciencias Sociales" en Ciencias Sociales, Colección 0 a 5, La Educación en los Primeros Años, N° 3, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- SIEDE, I. (2007), La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela, Buenos Aires, Paidós.
- SIEDE, I.; SERUNILCOFF, A. y CALVO, S. (comp.) (1998), Retratos de familia... Enfoques disciplinares y propuestas de enseñanza, Buenos Aires, Paidós.
- SIRVENT, M. T. (1990), Investigación participativa aplicada a la renovación curricular. Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Mimeo.
- SOLÉ, I. (1993), "Algunos retos de la Educación Infantil", Revista AULA, La Educación Infantil, N° 11, Barcelona.
- SORIANO, M. (1995), La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas, Buenos Aires, Colihue.
- SOUTO GONZÁLEZ, X. (2000), Didáctica de la Geografía, Buenos Aires Ediciones Aguazul.
- SPAKOWSKY, E.; LABEL, C. y FIGUERAS, C. (1998), "La Organización de los contenidos en el Jardín" en La función del Jardín de Infantes, Un análisis crítico, Buenos Aires, Colihue.
- SPRAVKIN, M. (1999), Educación plástica en la escuela, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- SWANWICK, K. (1991), Música, Pensamiento y Educación, Madrid, Morata.
- TAMARIT, J. (1996), "Los condicionamientos objetivos de la práctica docente y la vida cotidiana en la escuela" en Revista Crítica Educativa, Año 1, N° 1, Buenos Aires.
- TEBEROSKY, A. y TOLCHINSKY LANDSMANN, L. (1995), Más allá de la alfabetización, Buenos Aires, Santillana.
- TIGNANELLI, H. (1997), Astronomía en Liliput, Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- TONUCCI, F. y RICCI, G. (1998), El primer año de nuestro niño, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- TONUCCI, F. (1998), Con ojos de maestro, Buenos Aires, Troquel.
- TONUCCI, F. (2001), Conferencia en "Encuentro de docentes de Nivel Inicial con el pedagogo italiano Francesco Tonucci", Buenos Aires.
- TONUCCI, F. (comp) (1998), A los tres años se investiga, Buenos Aires, Losada.
- TONUCCI, F. (1983), Con ojos de niño, Buenos Aires, Rei.
- TREPAT CARBONELL, C. A. y COMES SOLE, P. (1998), El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales, Barcelona, Graó.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ULLÚA, J. (2004), "Currículo abierto y propuesta didáctica en educación Infantil" Revista de 0 a 5. La Educación en los Primeros Años, Nº 55, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- ULLÚA, J. Salimos al entorno e invitamos al entorno, Revista de 0 a 5. La Educación en los Primeros Años, Nº 55, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- VALIÑO, G. (2006), "¿Jugamos en el jardín?", Encuentro Regional de Educación Inicial, Página Web del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- VARELA, B. y FERRO, L. (1999), "Las visiones del conflicto el Nivel Inicial", Revista Educación en Ciencias Sociales, Vol. I, Nº 2, mayo-agosto. Universidad Nacional General San Martín.
- VARELA, B. y FERRO, L. (2003), Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, Buenos Aires, Colihue.
- VERA PEÑALOZA, R. y otras (1936), El kindergarten en la Argentina, didáctica froebeliana, Buenos Aires, Instituto Félix Bernasconi.
- VILÁ, B. (1999), "Los niños y la naturaleza", Revista de 0 a 5, Nº 17 Ediciones Novedades Educativas.
- VYGOTSKY, L. (1964), Pensamiento y Lenguaje, Buenos Aires, Lautaro.
- WEISSMANN, H. (Comp.), (1993), Didáctica de las Ciencias Naturales, Buenos Aires, Paidós.
- WERTSCH, J. (1995), Vigotsky y la formación social de la mente, Barcelona, Paidós.
- WINNICOTT, D. (1958), Escritos de Pediatría y Psicoanálisis, Buenos Aires, Paidós.
- WINNICOTT, D. (1972), Realidad y juego, Buenos Aires, Granica Editor.
- WINNICOTT, D. (1993), "Las necesidades del niño y el papel de la madre en las primeras etapas" en El niño y el mundo externo, Buenos Aires, Libris.
- ZABALA VIDIELLA, A. (1993), "Los ámbitos de intervención en la Educación Infantil y el enfoque globalizador" Revista Aula, Nº 11, España.
- ZABALA VIDIELLA, A. (1989), "El enfoque globalizador", Cuadernos de Pedagogía, Nº 168, Madrid.
- ZÁTONYI, M. (2007), Arte y Creación. Los caminos de la estética Colección, claves para todos, Buenos Aires, Capital Intelectual.
- ZELMANOVICH, P. (1996), Efemérides, entre el mito y la historia, Buenos Aires, Paidós.
- ZELMANOVICH, P. (2007), "Apostar a la transmisión y la enseñanza. A propósito de la producción de infancias" en La Educación Inicial hoy, maestros, niños, enseñanzas. Ciclo de conferencias 2007, Dirección General de Cultura y Educación, La Plata.
- ZIPEROVICH, P. C. (1999), "Salir con los pequeños", Revista de 0 a 5, La Educación en los Primeros Años, Nº 18. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- ZIPEROVICH, P. C. (1999), "Salir con los pequeños", Revista de 0 a 5, La Educación en los Primeros Años, Nº 17. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

15.2 Bibliografía general

- AA.VV. (2002), Manifiesto por la vida. Por una ética para la Sustentabilidad, Buenos Aires, CTERA-EMV.
- ADÚRIZ BRAVO, A. (2005), Una introducción a la naturaleza de la ciencia, Buenos Aires, Fondo de cultura económica.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ADÚRIZ BRAVO, A. y MERCÈ IZQUIERDO, A. (2002), "Acerca de las ciencias como disciplina autónoma", Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, Nº 3.
- AISENBERG, B. (1994), "Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos, un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria" en Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia, Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.
- ALTABLE, C. (2000), Educación sentimental y erótica, Madrid, Miño y Dávila.
- ALVARADO, M. (2003), Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura, Buenos Aires, Universidad de Quilmes.
- ALVARADO, M. y otros (2001), Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura, Buenos Aires, FLACSO/ Manantial.
- ARCURI, A. L. (2007), "Trabajo colaborativo en la formación docente, relato de una experiencia de enseñanza y de aprendizaje colectivo" en AA.VV., Identidad del trabajo docente en el proceso de formación, Buenos Aires, Miño y Dávila, cap. VII.
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2002), "Hacia una Educación Eficaz para todos, La Educación Inclusiva", en: www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico.
- BÁRCENA, F. y MÈLICH, J. C. La Educación Como Acontecimiento Ético. Natalidad, Narración y Hospitalidad, Buenos Aires, Paidós.
- BACHELARD, G. (1993), La formación del espíritu científico, México, Siglo XXI editores.
- BAJTÍN, M. (1979), "El problema de los géneros discursivos" en Estética de la creación verbal, México, Siglo XXI.
- BALE, J. (1989), "Los jóvenes geógrafos y el mundo dentro de sus cabezas" en Didáctica de la geografía en la escuela primaria, Madrid, MEC-Morata, cap. I.
- BAQUERO y otros (2002), El fracaso escolar en cuestión. Concepciones, creencias y representaciones, Buenos Aires, Noveduc.
- BARTHES, R. (2003), Variaciones sobre la escritura, Buenos Aires, Paidós.
- BARTHES, R. (1998), citado por Tadeu da Silva en "La poética y la política del currículo como representación", Cuadernos de Pedagogía, Rosario, Año II, Nº 4, 1998.
- BENEJAM ARGUIMBAU, P. (1999), "La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las Ciencias Sociales", Iber. Los conceptos clave en la didáctica de las Ciencias Sociales. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Nº 21, Barcelona, Graó.
- BERMELL CORRAL, M. Á. (1993), "Interacción Música y Movimiento" en La Formación Del Profesorado, Mandala, Universidad de Valencia.
- BERNSTEIN, B. (1998), Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría e investigación crítica, Madrid, Morata.
- BIGNAMI, A., El Origen Del Arte- Praxis Artística y Realidad.
- BLEICHMAR, S. (2005), La Subjetividad en Riesgo, Buenos Aires. Topía.
- BOFARULL, M. T. et al. (2001), Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento, Barcelona, Graó.
- BOMBINI, G. (2006), "Prácticas docentes y escritura, hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva", I Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes, Córdoba.
- BOMBINI, G. (2006), Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

FS COPIA

- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (1995), Respuesta por una antropología reflexiva, Grijalbo.
- BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, L. (2005), Una invitación a la sociología reflexiva, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- BROUSSEAU, G. (1986), "Fundamentos y métodos de la didáctica de la Matemática", Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Matemática, Astronomía y Física, Serie B, Trabajos de Matemática, Traducción realizada por Fregona y Ortega.
- BRUSILOVSKY, S. (2000), Nuevos y viejos enfoques en los análisis de los sistemas educativos formal y no formal, Buenos Aires, Universidad Nacional de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- BUSTINZA, J. A. y otros (1998), La enseñanza de la historia. Aportes para una metodología dinámica, Buenos Aires, AZ editora.
- CALDAROLA, G. (2005), "Estrategias específicas para las Ciencias Sociales" en Didáctica de las Ciencias Sociales. ¿Cómo aprender? ¿Cómo enseñar?, Buenos Aires, Bonum.
- CAMILLONI, A. (1995), "Ciencias Sociales, el campo de lo social como objeto de conocimiento", Revista N° 52. Ediciones Novedades Educativas.
- CAMPS, A. (1993), "Didáctica de la lengua, la emergencia de un campo científico específico" en Infancia y aprendizaje, N° 62-63, pp. 209-218.
- CAMPS, A. (comps.), El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura, Rosario, Homo Sapiens.
- CANDAU, Vera María (1987), "La didáctica y la formación de educadores. De la exaltación a la negación" en Candau, Vera María (org.), La Didáctica en cuestión, investigación y enseñanza, Madrid, Narcea.
- CARIDE, J. A. y MEIRA, P. A. (2001), "La construcción paradigmática de la educación ambiental, educar para una racionalidad alternativa" en Educación ambiental y desarrollo humano, España, Editorial Ariel, cap. 5.
- CARLI, S. (2006), "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001) Figuras de la historia reciente" en Carli, Sandra (comp.), La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping, Buenos Aires, Paidós.
- CARLINO, P., "Pensamiento y lenguaje escrito en universidades estadounidenses y australianas", Propuesta educativa, Año 12, N° 26, Julio de 2003.
- CARLINO, P., (2000), "Distintas perspectivas acerca del objeto y propósito del trabajo y la reflexión metalingüística en la escritura académica" en Milian, M.
- CARLINO, P., (2004), Textos en contexto N° 6. Leer y escribir en la universidad, Buenos Aires, Lectura y Vida.
- CARLINO, P., (2006), Textos en contexto 7. Sobre lectura, escritura... y algo más, Buenos Aires, Lectura y Vida.
- CARR, W. (1996), Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica, Madrid, Morata.
- CARRETERO, M. (1995), "Perspectivas disciplinares, cognitivas y didácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia" en Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia, Buenos Aires, Aique.
- CARRETERO, M. y otros (2006), "Introducción, enseñar historia en tiempos de memoria" en su Enseñanza de la historia y memoria colectiva. Buenos Aires, Paidós.
- CASSANY, D. (1997), Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir, Buenos Aires, Paidós.
- CASSANY, D. (2000), Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito, Barcelona, Grao.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- CASTORINA, J.; FERREIRO, E.; KOHL DE OLIVEIRA, M. y LERNER, D. (2008), Piaget-Vigotsky, contribuciones para replantear al debate, Buenos Aires, Paidós.
- CEREIJIDO, M. (1990), La nuca de Houssay. La ciencia argentina entre Billiken y el exilio, México, FCE.
- CHARNAY, R. (1994), "Aprender (por medio de), la resolución de problemas" en C. Parra e I. Saiz (comps), Didáctica de la Matemática. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.
- CHEVALLARD y. (1991), La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado, Buenos Aires, Aique.
- CIAPUSCIO, G. E. (1994), Tipos Textuales, Buenos Aires, Oficina de Publicaciones Ciclo Básico Común.
- COLOMER, T. (1998), La formación del lector literario, Madrid, Fundación Sánchez Ruiperez.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1990), Enseñanza, currículum y profesorado, Madrid, Akal.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1997), La autonomía del profesorado, Madrid, Morata.
- CORDERO, S. y SVARZMAN, J. (2007), "La tarea de planificar, del aula a la institución", "Apuntes para una metodología renovada" en Hacer geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, cap. 6 y 7, pp. 163-232.
- CORDERO, S. "Recorrer la ciudad. El mapa mental y la representación del espacio" en Ediciones Novedades Educativas, N° 26, pp. 26-21.
- COREA, C. (2002), La destitución de la comunicación y el agotamiento de la subjetividad pedagógica, Buenos Aires, Diplomatura en Gestión de las Instituciones Educativas, FLACSO.
- CULLEN, C. (1992), "Comunicación, educación, cultura. Pautas para una reflexión" en Reflexiones desde América, Buenos Aires, Fundación Ross.
- D'UVA, A. y ROSSI, R. Á. (1998), "Los instrumentos de trabajo de las Ciencias Sociales" y "Los materiales didácticos" en Las Ciencias Sociales para la escuela nueva, Buenos Aires, Lumen Hvmanitas, cap. V y VI, pp. 195-246.
- DATRI, E. (2005), Dogmas y prejuicios de la "normalización" en el contexto pedagógico de las ciencias, Neuquén, UNCo.
- DAVINI, M. C. (1996), Corrientes Didácticas contemporáneas, Buenos Aires, Paidós.
- DE TEZANOS, A. (1983), Escuela y comunidad, un problema de sentido, Bogotá, C.I.U.C.
- DELVAL, J. (1994), "El conocimiento del mundo social" en El desarrollo humano, Madrid, Siglo XXI.
- DEVALLE DE RENDO, A. y VEGA, V. (2006), Una escuela en y para la diversidad, Buenos Aires, Aique.
- DÍAZ RÖNNER, M. A. (1998), Cara y cruz de la literatura infantil, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- DÍAZ, E. (1998), La ciencia y el imaginario social, Buenos Aires, Biblos.
- DÍAZ, E. (2000), La posciencia. El conocimiento en las postrimerías de la modernidad, 3° , Buenos Aires, Biblos.
- DÍAZ, E., "Foucault y el poder de la verdad" en www.estherdiaz.com.ar/textos/foucault_verdad.htm
- DIKER, G. y TERIGI, F. (1997), La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta, Buenos Aires, Paidós.
- Diseño curricular del Área de Formación Especializada. Documento curricular. Nov. 1994.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- DOBAÑO FERNÁNDEZ, P. (2000), Enseñar historia argentina contemporánea. Historia oral, cine y prensa escrita, Buenos Aires, Aique.
- DRIVER, R., GUESNE, E. y TIBERGHIEN, A. (1989), Ideas científicas en la infancia y la adolescencia, Madrid, Morata.
- DUBOIS, M. E. (1989), El proceso de la lectura, de la teoría a la práctica, Buenos Aires, Aique.
- DUSCHATZKY, S. y COREA, C. (2001), Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones, Buenos Aires, Paidós.
- DUVAL, R. (1993), "Registros de representación semiótica y funcionamiento cognitivo del pensamiento" en Annales de Didactique et de Sciences Cognitives, 5, IREM, de Strasbourg, Traducción para fines educativos, Departamento de Matemática Educativa del Cinvestv – IPN, (1996), México, pp.37–65.
- DUVEEN, G. y LLOYD, B. (2003), "Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social" en Castorina, José A. (Comp.), Representaciones sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles, Barcelona, Gedisa.
- ECO, H. (1992), Obra Abierta, La Poética de la Obra Abierta, Buenos Aires, Planeta Agostini.
- EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1997), Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia, Buenos Aires, Kapelusz.
- EDELSTIEN, G. (1996), "Un capítulo pendiente, el método en el debate didáctico contemporáneo" en Camillioni et.al, Corrientes didácticas contemporáneas, Buenos Aires, Paidós.
- EDWARDS, V. (1990), "La relación de los sujetos con el conocimiento" en "Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria, un estudio etnográfico", Santiago de Chile, PIIE, cap. II, pp. 77-135.
- EDWARDS, V. (s/d), "La relación de los sujetos con el conocimiento", Mimeo.
- EISNER, E. (2002), La escuela que necesitamos. Ensayos Personales, Buenos Aires, Amorrortu.
- EISNER, E. W. (1995), Educar La Visión Artística, Barcelona, Paidós Educador.
- EISNER, E. W. (1998), Cognición y Currículo. Una Visión Nueva, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- EMLER, N. y otros (2003), "Las representaciones infantiles de las relaciones sociales" en Castorina, José A. (Comp.), Representaciones sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles, Barcelona, Gedisa.
- ENTEL, A. (1988), Escuela y conocimiento, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- FELDMAN, D. (2004), Ayudar a enseñar, Buenos Aires, Colección psicología cognitiva y educación, Buenos Aires, Aique.
- FERREIRO, E. (1998), Alfabetización. Teoría y Práctica, Buenos Aires, Siglo XXI.
- FERRY, G. (1990), El trayecto de la formación, los enseñantes entre la teoría y la práctica, Buenos Aires, Paidós.
- FLICHMAN, E.; MIGUEL, H.; PARUELO, J. y PISSINIS, G. (1998), Las raíces y los frutos, Buenos Aires, Eudeba.
- FOUCAULT, M. (2001), Los anormales, clase del 22 de enero de 1975, México, Fondo de Cultura Económica.
- FREIRE, P. (1999), Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa, México, Siglo XXI Editores.
- FREIRE, P. y MACEDO, D. (1989), Alfabetización, Lectura de la palabra y lectura de la realidad, Barcelona, Paidós.
- FRIGERIO, G.; DICKER, G. (2007), Educar: (sobre), impresiones Estéticas. Serie seminario del CEM. Buenos Aires, Del Estante.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- FUMAGALLI, L. (1997), "La enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel Primario de educación formal. Argumentos a su favor" en Weissmann, Hilda (comp.), Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.
- GAGLIARDI, R. (1986), "Los conceptos estructurantes en el aprendizaje por investigación", Revista Enseñanza de las Ciencias, Nº 4, pp. 30-35.
- GALLOPIN, G. C. (2004), "El Modelo Mundial Latinoamericano ("Modelo Bariloche"), Tres décadas atrás" en AA.VV., ¿Catástrofe o Nueva Sociedad? Modelo Mundial Latinoamericano 30 años después, Canadá, Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.
- GAMBA, S. (coord.), (2007), Diccionario de estudios de género y feminismos, Buenos Aires, Biblos-lexicón.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1983), "La Producción Simbólica Teoría y Método" en Sociología del Arte, México, Siglo XXI.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1992), Culturas Híbridas, Buenos Aires, Sudamericana.
- GARCÍA, N. (1999), "Discurso, Representación y Acción, una reflexión en torno de la enseñanza y aprendizaje de la Historia" en Revista Clio & asociados. La Historia Enseñada, Santa Fe, Centro de Publicaciones (Universidad Nacional del Litoral), Nº 4.
- GELLON, G.; ROSENVASSER FEHER, E.; FURMAN, M. y GOLOMBEK, D. (2005), La ciencia en el aula, Buenos Aires, Paidós.
- GENÉ, A. (1991), "Cambio conceptual y metodológico en la enseñanza-aprendizaje en la evolución de los seres vivos. Un ejemplo concreto" en Revista Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, vol. 9.
- GENTILE, P. (2000), Códigos para la Ciudadanía, Buenos Aires, Santillana.
- GERSHENSON, C. (2000), "Mi Estética", Facultad de Filosofía y Letras. UNAM cgg @unam.mx. Noviembre.
- GIL PÉREZ, D. y VILCHES, A. (2205), "Inmersión en la cultura científica para la toma de decisiones. ¿Necesidad o mito?" Revista Eureka sobre la Enseñanza y la Divulgación de las ciencias, Vol. 2, Nº 3, 302-329.
- GIL PÉREZ, D; MACEDO, B.; VILCHES, A. y SIFREDO, C. (2005), ¿Cómo promover el interés por una cultura científica?, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO.
- GIL, D; CARRASCOSA, J. y FURIÓ, C. (1998), La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria, ICE/HORSORI, España, Universidad de Barcelona.
- GIL, P. y PIÑEIRO, R. (1989), "El pensamiento geográfico en la edad escolar, la simulación como recurso didáctico" en Carretero, M., Pozo, J. y Asensio, M. (Comps.), La enseñanza de las Ciencias Sociales, Madrid, aprendizaje Visor.
- GIROUX, H. (1990), Los profesores como intelectuales, Barcelona, Paidós.
- GIROUX, H. (1999), "Modernismo, posmodernismo y feminismo" en BELAUSTEGUIGOITIA, M. y MINGO, A. (editoras), Géneros prófugos. Feminismo y educación, Buenos Aires, Paidós.
- GOJMAN, S. y SEGAL, A. (1998), "Selección de contenidos y estrategias didácticas en Ciencias Sociales, la trastienda de una propuesta" en Aisenberg, Beatriz y Silvia Alderoqui (comp.), Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas, Buenos Aires, Paidós, pp. 77-100.
- GÓMEZ, A. L. "Tradiciones curriculares, innovaciones educativas y función social conservadora del conocimiento escolar, la primacía de los temas sobre los problemas" en Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Nº 7. Enero-diciembre de 2002. Edición digital en, http://www.saber.ula.ve/gitdcs/

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1997), "Educación ambiental y escuela" en Educación ambiental. Historia y conceptos veinte años de Tbilisi, México DF, Sistema Técnico de Ediciones, pp.131-180.
- GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1999), "Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina" en Tópicos de Educación ambiental, Vol. 1, México, pp. 9-26.
- GRAMSCI, A. (1974), La formación de los intelectuales, Barcelona, Grijalbo.
- GUREVICH, R. y otros (1997), "Una propuesta de ejes temáticos para la enseñanza de la Geografía" en Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada, Buenos Aires, Aique, segunda parte, pp. 31-94.
- GUREVICH, R. (1998), "Conceptos y problemas en geografía. Herramientas básicas para una propuesta educativa" en Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia, Didáctica de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, Paidós.
- GUREVICH, R. (2005), Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. "La planificación de la enseñanza" en El ABC de la tarea docente, currículo y enseñanza, Buenos Aires, Aique, 2004.
- HASSOUN, J.(1996), Los contrabandistas de la memoria, Buenos Aires, Ediciones de la Flor.
- HARGREAVES, Andy (1998), Profesorado, cultura y posmodernidad, Madrid, Morata.
- HORKHEIMER, M. (1967), Crítica de la razón instrumental, Buenos Aires, Sur editorial.
- HORKHEIMER, M. (2003), Teoría crítica, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P., (2002),, "Aplicar la idea de cambio biológico, ¿Por qué hemos perdido el olfato?", Revista Alambique, Nº 32, pp. 56-64.
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. P., (2002), "El aprendizaje de la adaptación", Monografía, Revista Alambique, Nº 32.
- JOLIBERT, J. (1992), Formar niños lectores de textos, Santiago de Chile, Sáez editor.
- JOLIBERT, J. (1992), Formar niños productores de textos, Santiago, Dolmen.
- KAPLAN, C. (2006), "La experiencia escolar inclusiva como respuesta a la exclusión", Ponencia, Seminario Internacional "La Formación Docente en los Actuales Escenarios". Buenos Aires.
- KLEIN, I (coord.), (2007), El taller del escritor universitario, Buenos Aires, Prometeo.
- KNORR-CETINA, K. (2005), La fabricación del conocimiento, Buenos Aires, U.N. Quilmes.
- KOYRÉ, A. (1994), Pensar la ciencia, Barcelona, Paidós.
- KREIMER, P. (2003), Aspectos Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Buenos Aires, UNQuilmes.
- KUHN, T. (1980), La estructura de las revoluciones científicas, México, FCE.
- KUPFER, M. C. y PETRI, R. (2000), "Por que ensinar a quem nao aprende?" en, Estilos da Clínica, Revista de la Universidad Nacional de San Pablo, vol. V, número 9, 2° semestre.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- LANDREANI, N. (1996), "El Taller, un espacio compartido de producción de saberes". Cuadernos de Capacitación Docente Nº 1. Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación.
- LEFF, E. (1998), Saber ambiental, sustentabilidad, racionalidad, complejidad y poder, México, Siglo XXI.
- LEIZA, M. y DUARTE, M. (2007), "Posibilidades de un espacio cultural, la literatura infantil y juvenil" en Diplomatura Superior en Lectura, Escritura y Educación, Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- LEMKE, J. (1997), Aprender a hablar ciencia: Lenguaje, aprendizaje y valores, Buenos Aires, Paidós.
- LERNER, D. (1996), "La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición" en Castorina, A. y otros, Piaget-Vigotsky, Contribuciones para replantear el debate, Buenos Aires, Paidós.
- LERNER, D. (1998), "Lectura y escritura. Apuntes desde la perspectiva curricular" en Textos en contexto. La escuela y la formación de lectores y escritores, Buenos Aires, Lectura y Vida.
- LERNER, D. (2001), Leer y escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario, México, FCE.
- Ley Nacional de Educación.
- LIGUORI L. y NOSTE, M. (2005), Didáctica de las Ciencias Naturales, Rosario, Homo Sapiens ediciones.
- LISTON, D. y ZEICHNER, K. (1993), Formación del profesor y condiciones sociales de la escolarización, México, Morata.
- LOMAS, C., OSORO, A. y TUSÓN, A. (1997), Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua, Barcelona, Paidós.
- LOMBARDI, O. (1998), "Prigogine, ciencia y realidad", Revista Hispanoamericana de filosofía, Vol. XXX, Nº 90.
- MARÍN VIADEL, R. (1988), "Un Nuevo Modelo Curricular para la Década de los 90, La educación Artística como Disciplina" en ICONICA, N° 12.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998), Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI, Madrid, Miño y Dávila Editores.
- MATTHEWS, M. (1994), "Historia, filosofía y enseñanza de las ciencias, la aproximación actual", Revista Enseñanza de las ciencias, Nº 12, pp. 255-277.
- MENDES, H. y MILSTEIN, D. (1993) "Lo estético y las prácticas de producción simbólica en la vida cotidiana". Facultad de Ciencias de la Educación U.N.C. (Mimeo).
- MENDOZA FILLOLA, A. (2006), Didáctica de la Lengua y la Literatura, Barcelona, Prentice Hall.
- MERINO, G. (1998), Enseñar Ciencias Naturales en el 3º ciclo, Buenos Aires, Aique.
- MONTES, G. (2006), La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- MORGADE, G. (2001), Aprender a ser mujer, aprender a ser varón, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- MORGADE, G. y ALONSO, G. (comp.) (2008), Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la 'normalidad' a la disidencia, Buenos Aires, Paidós.
- MORIN, E. (1990), Introducción al pensamiento complejo, Barcelona, Gedisa.
- MOSCOVICI, S. (2003), "La conciencia social y su historia" en Castorina, José A. (Comp.), Representaciones sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles, Barcelona, Gedisa.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- NAREDO, J. M. (1997), "Sobre el origen, el uso y el contenido del término sostenible" en http,//habitat.aq.upm.es/cs/p2/a004.html con acceso el 8 de febrero de 2008.
- NARVAJA DE ARNOUX, E. y otros (2004), La lectura y la escritura en la universidad, Buenos Aires, Eudeba.
- NOGUEIRA S. (coord.), (2003), Manual de lectura y escritura universitarias, prácticas de taller, Buenos Aires, Biblios.
- NOVARO, G. (2004), "Pueblos indígenas y escuela. Avances y obstáculos para el desarrollo de un enfoque intercultural" en Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Sistematización de experiencias, MECT.
- OLIVEIRA, B. (1990), "La práctica social global como punto de partida y de llegada de la práctica educativa", Programa de Educación de Adultos, U.N.Co., Cipolletti, Mimeo.
- OLSON, D. y TORRANCE, N. (comps.), Cultura escrita y oralidad, Barcelona, Gedisa.
- PAGÉS, J. (1994), "Los contenidos de Ciencias Sociales en el currículo escolar", ficha. Trabajo presentado en el VI Symposium de Didáctica de las Ciencias Sociales. Pontevedra, España.
- PALAMIDESSI, M. (2001), "Un nuevo régimen de verdad y normalización, el (largo), reordenamiento del currículo para la escuela elemental", II Congreso Nacional de Investigación Educativa, Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti.
- PALMA, H. (2008), Metáforas y modelos científicos, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- PAMPILLO, G. (2008), Oralidad, escritura, imagen. FLACSO, Diplomatura Superior en Lectura, Escritura y Educación de Cultura Económica.
- PANIZZA, M. (2003), "Reflexiones generales acerca de la enseñanza de la Matemática" en Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas, Buenos Aires, Paidós.
- PANIZZA, M. (2003), "Conceptos básicos de la Teoría de Situaciones Didácticas" en Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas, Buenos Aires, Paidós.
- PANIZZA, M. y SADOVSKY, P., (1992), "El papel del problema en la construcción de conceptos matemáticos", Buenos Aires, FLACSO.
- PERRENOUD, P. (2001), "La formación de los docentes en el siglo XXI", Revista de Tecnología Educativa, Santiago - Chile, XIV, N° 3.
- PERRENOUD, P. (1996), La construcción del éxito y del fracaso escolar, Madrid, Morata.
- PETIT, M. (1999), Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura, México, Fondo de Cultura Económica.
- PIAGET, J. (1969), Biología y conocimiento, Madrid, Siglo XXI.
- Plan de Transformación para la Formación Docente. Profesorado de Enseñanza Básica.
- POPKEWITZ, T. S. (2003), Discursos pedagógicos y poder, la producción de la niñez normalizada, en FLACSO, Diplomatura en Currículo y prácticas escolares en contexto, Buenos Aires.
- PORLÁN ARIZA, R. (1997), "Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I, teoría, métodos e instrumentos", Enseñanza de las ciencias, N° 15, pp. 155-171.
- PORLÁN ARIZA, R. (1998), "Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I, teoría, métodos e instrumentos", Enseñanza de las ciencias, N° 16, pp. 271-278.

COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVICH
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- Proyecto Cronos. Ciencias Sociales, Historia y Geografía. Segundo Ciclo de la E.S.O (1995), Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, Ediciones de la Torre, 1995.
- RASSETTO, M. (2006), Área de Ciencias Naturales. Documento foros disciplinares. Consejo Provincial de Educación. Neuquén. Argentina
RASSETTO, M.; ABAD, A.; AYUSO, B. y ZAPATA, N. (1999), "Las representaciones sobre las Ciencias Naturales. Discusión teórica sobre fundamentos y metodologías" en Revista Enseñanza de la Física, Vol. 12, Nº 1, pp. 5-11.
RATTERO, C. (2002), El fracaso de la escuela en su "para todos" en: Ensayos y Experiencias, Nº 43, abril, pp. 44-45.
- READ, H. (1982), Educación por el Arte, Barcelona, Paidós Educador.
- RÉBOLA, M. C. y STROPPA, M. C. [edit] (2000), Temas actuales en Didáctica de la Lengua. Rosario, Laborde.
- RESSIA DE MORENO, B. (2003), "La enseñanza del número y del sistema de numeración en el Nivel Inicial y el primer año de la E.G.B" en M. Panizza (comp.), Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas, Buenos Aires, Paidós.
- REYZÁBAL, M. V. (1993), La comunicación oral y su didáctica, Madrid, Muralla.
- RIESTRA, D. (2006), Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Un puente entre el secundario y la universidad, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- ROCKWELL, E. y EZPELETA, J. (1983), "La escuela, relato de un proceso de construcción teórica", Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil, junio.
- RODARI, G. (1993), Gramática de la fantasía, Buenos Aires, Colihue.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1997), Hacia una didáctica crítica, Madrid, La Muralla,
- LAMARQUE de ROMERO BREST, G. (1977), "Educación formal, no formal, informal". Mimeo.
- ROSA, A. (2006), "Recordar, describir y explicar el pasado. ¿Qué, cómo y para el futuro de quién?" en Carretero, Mario y otros (2006), Enseñanza de la historia y memoria colectiva, Buenos Aires, Paidós.
- ROSENBLATT, L. M. (1988), "Writing and Reading, the Transactional Theory", Technical Report, Nº 416.
- SADOVSKY, P. (2005), "La Teoría de Situaciones Didácticas, un marco para pensar y actuar la enseñanza de la Matemática" en Reflexiones teóricas para la Educación Matemática, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- SADOVSKY, P. (2005), Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- SAITTA, C. "El dilema del docente de arte", Revista Novedades Educativas.
- SALEME, M. (1997), Decires, Córdoba, Narvaja.
- SANTOS, M. (1998), "La Geografía a fines del siglo XX. Nuevas Funciones de una disciplina amenazada" en Epistemología de las Ciencias Sociales. Revista Internacional de Ciencias Sociales, UNESCO.
- SARASON, S. (2002), La Enseñanza como arte de representación, Buenos Aires, Amorrortu Editorial.
- SEQUEIROS, L.; PEDRINACI, E. y BERJILLOS, P. (1996), "Cómo enseñar y aprender los significados de tiempo geológico, algunos ejemplos", Enseñanza de las Ciencias de la Tierra, 4.2, 113-119.
- SEVERINO, A., "La escuela es la construcción de la ciudadanía", ponencia realizada en el Simposio La escuela es la construcción de la ciudadanía, nuevas construcciones y nuevas alternativas.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- SIMÓN, J. y otros (1993), Diseño Curricular del Taller Expresivo para el profesorado de Enseñanza Básica del P.T.F.D. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- SIRVENT, M. T. (1990), "Investigación participativa aplicada a la renovación curricular", Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Mimeo.
- SKLIAR, C. (2002), ¿Y si el otro no estuviera ahí? Buenos Aires, Miño y Dávila.
- SVARZMAN, J. (1998), La enseñanza de los contenidos procedimentales. El taller de Ciencias Sociales. Propuesta didáctica para 1°, 2° y 3° ciclo de la E.G.B., Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- SVARZMAN, J. (2000), "El trabajo con ejes problemáticos" y "La selección de contenidos" en Enseñar la Historia en el segundo ciclo, Buenos Aires, Novedades Educativa.
- SWANWICK, K. (1991), Música, Pensamiento y Educación, Barcelona, Morata. España.
- TAMARIT, J. (1996), "Los condicionamientos objetivos de la práctica docente y la vida cotidiana en la escuela", Revista Crítica Educativa, Año 1, N° 1, Buenos Aires.
- TEBEROSKY, A. y TOLCHINSKY LANDSMANN, L. (1995), Más allá de la alfabetización, Buenos Aires, Santillana.
- TERIGI, F. (1999), Currículo. Itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires, Paidós.
- TOLCHINSKY LANDSMANN, L. y SIMÓ AGUADÉ, R. (2001), Escribir y leer a través del curriculum. Barcelona, Ice-Horsori.
- TORRES, E. (1994), "La construcción psicológica de la nación, el desarrollo de las ideas y sentimientos nacionales" en Rodrigo, María José, Contexto y desarrollo social, Madrid, Síntesis.
- TREPAT CARBONELL, C. A. y COMES SOLÉ, P. (2000), El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales. Barcelona, Graó.
- WASSERMANN, S. (2006), "Jugar en serio en estudios sociales" en Jugadores serios en el aula primaria. Cómo capacitar a los niños mediantes experiencias de aprendizaje activo, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 187-204.
- WERTSCH, J. (1995), Vigotsky y la formación social de la mente, Barcelona, Paidós.
- WOLOVELSKY, E. (2008), El siglo ausente, Manifiesto sobre la enseñanza de la ciencia, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- ZELMANOVICH, P. (1998), "Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema, ¿cercanía o lejanía?" en Aisenberg, B., Zelmanovich, P. y Bejar, M., Enseñanza de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- ZEMELMAN, H. (1987), El uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad, México, Universidad de las Naciones Unidas/El Colegio de México.

16. ANEXOS

16.1 Sobre la perspectiva de género

"Mi apuesta es que las transformaciones que traen estos campos sobrepasan el terreno de los géneros y de la sexualidad y pueden llevarnos a pensar, de un modo renovado, la cultura, las instituciones, el poder, las formas de aprender y de estar en el mundo".

Guacira Lopes Louro (2004).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

La perspectiva de género atraviesa a la antropología social, la historia, la psicología, la sociología, entre otras ciencias. Surge como resultado de la actividad desplegada por los movimientos feministas contemporáneos, retroalimentada con la producción de saberes sobre las mujeres, realizados desde los denominados Estudios sobre la Mujer.

A partir de la década del 70, desde sectores académicos se generaron investigaciones, estudios y producciones que han puesto en circulación nuevas perspectivas críticas. Entre ellas, derechos humanos, perspectiva de género, estudios sobre nuevas masculinidades y diversidad sexual. Estos estudios, ligados al accionar del amplio y diverso movimiento de mujeres, han logrado instalar en las agendas públicas nuevas perspectivas y demandas de ciudadanía, plasmadas en marcos jurídicos internacionales, nacionales y provinciales[136].

El punto de vista de género, en tanto perspectiva crítica, va más allá de la diferenciación puramente subjetiva, al enmarcar a los sexos en el campo del poder y su utilidad, radica en que permite estudiar para modificar las relaciones y vínculos jerárquicos/asimétricos entre los sexos. Como sostiene Graciela Morgade: "pensar desde el enfoque de género es intentar descubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad. O sea, criticar el sexismo, que utiliza al sexo como criterio de atribución de capacidades, valorizaciones y significados creados en la vida social, ordenando a la realidad –fuera de los temas que tienen que ver con la reproducción biológica de la humanidad- con los cajones "esto es femenino" y "eso es masculino" (Morgade, 2001: 11).

Este enfoque se postula transdisciplinario, globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales, que se atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico y pueden dar cuenta de diversos conflictos sociales.

Dice el diccionario de estudios de género y feminismos: "La perspectiva de género implica: a) reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para con las mujeres; b) que estas relaciones han sido constitutitas social e históricamente y son constitutivas de las personas y c) que atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión.

La perspectiva de género opta por una concepción epistemológica, que se aproxima a la realidad desde las miradas de los géneros y sus relaciones de poder. Destaca que las cuestiones de género no son un tema a agregar como si se tratara de un capítulo más en la historia de la cultura, sino que las relaciones de desigualdad entre los géneros tienen sus efectos de producción y reproducción en la discriminación, adquiriendo expresiones concretas en todos los ámbitos de la cultura:

[136] Algunos de estos importantes instrumentos son: la Convención por la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW); Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer: la Convención de Belem do Pará; Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable 25.673; la Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26150; la Ley Provincial Ley 2222 de Promoción y Garantía de la Salud Sexual y Reproductiva de Mujeres y Hombres, con sus modificatorias; la Ley Provincial 2302 de Protección Integral de Niñez y Adolescencia; la Ley Provincial la Protección y asistencia contra los actos de violencia familiar 2212 y su modificatoria mediante la Ley 2360 que obliga al CPE a incorporar estas temáticas en la currícula de formación docente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

el trabajo, la familia, la política, las organizaciones, el arte, las empresas, la salud, la ciencia, la sexualidad, la historia. La mirada de género no está supeditada a que la adopten las mujeres, ni está dirigida exclusivamente a ellas. Tratándose de una cuestión de concepción del mundo y de la vida, lo único definitorio es la comprensión de la problemática que abarca y su compromiso vital" (2007: 120,121).

Sobre la categoría de género

La categoría género alude a relaciones creadas en la vida social y, por lo tanto, no inscriptas en la carga genética de las personas. "La primera estructura de identidad que los individuos aprendemos a construir es precisamente la de género, esto es, el papel social que se asigna culturalmente al individuo a partir de una condición biológica que define si le corresponde un rol social masculino o femenino" (Montesinos, 2002: 12) y "es una forma primaria de relaciones significantes de poder", al decir de Joan Scott (1997). Remarcamos que esa identidad lejos está de ser estática, por el contrario, es dinámica en la medida que está sujeta a un proceso histórico y, por tanto, a los cambios culturales que va registrando la humanidad. Por esta razón no puede hablarse de la existencia universal de expresiones de la masculinidad o femineidad. Además porque al tratarse de un proceso complejo, es dable considerar que los estereotipos de género no son acatados sin más, por los individuos sin resistencias.

Cada momento histórico, cada contexto cultural define e instituye, las formas que considera adecuadas y legítimas para la masculinidad y la feminidad; atribuye a esas categorías significados y valores distintos; construye para cada una de ellas expectativas y trayectorias permitidas y prohibidas; clasifica, regula, aprueba o desaprueba prácticas e identidades sexuales. Así, las personas se producen culturalmente, de distintas maneras, en un proceso pleno de posibilidades y de inestabilidades.

Siguiendo a la pedagoga Guacira Lopes Louro (2000), la definición de los géneros se realiza siempre en el contexto de una determinada cultura, con las marcas de esa cultura. Las posibilidades de la sexualidad –las formas de expresar deseos y placeres- también se legitiman o prohíben socialmente. Las identidades de género y las identidades sexuales no son dadas por la naturaleza; existe toda una compleja combinación de sentidos, de representaciones, de atribuciones que les da significado, que a su vez también se transforma, es inestable y cambiante. Aquello que hoy, en una sociedad específica, constituye las formas "normales" de género o de sexualidad no siempre se ha concebido de esa manera; es una opción circunstancial y pasible de ser alterada. De allí que podamos afirmar que la categoría de género surgió especialmente para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, poniendo énfasis en la noción de multiplicidad de identidades.

Desde esta categoría, es posible vislumbrar cómo las diferencias son ubicadas siempre en términos de desigualdad. En el caso que nos ocupa, el sexismo es esa operación por la cual la diferencia se coloca en una escala jerárquica, que termina por sostener aquellos argumentos de que quien es diferente, en un marco determinado de relaciones sociales, es inferior. "Y actualmente, en términos de potencialidad de desarrollo individual y social, 'lo femenino' aparece, como conjunto, aún subordinado a 'lo masculino' en el campo del poder político, el económico y el social y mucho más sujeto a imágenes tradicionales y naturalizadas. La diferenciación se transforma entonces en segregación" (Morgade, 2001:11).

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAILALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Reforzando lo dicho hasta aquí, Rafael Montesinos, destaca que sobre la diferencia sexual entre varones y mujeres, descansan los roles sociales asignados a los géneros. Subraya la existencia de una serie de elementos subjetivos que imprimen los referentes culturales a la identidad genérica, por lo que, esa idea social acerca del ser mujer o ser varón representa la construcción de un imaginario colectivo, que exige a los géneros ciertas formas de comportamiento social, público o privado. Argumenta que "los[as] sujetos obtienen "identidades" que pueden ser entendidas como el conjunto de elementos materiales y simbólicos que permiten a los individuos reconocerse como miembros de un grupo o clase social específica, de forma tal que puede afirmarse que la identidad generizada constituye los parámetros que permiten reconocer si un individuo pertenece al género masculino o femenino" (Montesinos, 2002: 13).

Una de las principales fortalezas del concepto género ha sido que permite separar la dotación biológica de la construcción cultural, no obstante a partir de la década del `90 nuevas perspectivas surgidas en el campo de estos estudios, han advertido sobre algunas insuficiencias que se derivan de la conceptualización más clásica de género. La principal crítica apunta a que, la misma mantiene la clasificación dicotómica y universal de sujetos, dejando fuera otras maneras de vivir el género e ignorando su intersección con otras posiciones de sujeto: "raza", etnia, clase, nacionalidad, edad, religión, orientación sexual, etc.

Conviene indicar que la correspondencia "término a término" (o sea, hay dos sexos, por lo tanto hay dos géneros) sugiere que podemos hablar de "lo femenino" y "lo masculino" como dos conjuntos separados pero homogéneos internamente, fuertemente ligados a la heterosexualidad. En la actualidad se prefiere hablar de masculinidades y de femineidades; esto es, no pensar al género como dos polos sino como un conjunto de relaciones en las que hay imágenes predominantes e imágenes silenciadas, e incluir las diversas opciones de preferencia sexual y de género.

Este viraje conceptual se ha visto potenciado a partir de los nuevos aportes que cuentan con un importante desarrollo en ámbitos académicos europeos y en diversos contextos latinoamericanos-, elaborados casi siempre por varones, que indagan sobre la construcción sociocultural de la masculinidad. La mayoría de estos estudios e investigaciones son deudores de las teorías y prácticas edificadas a lo largo de las últimas décadas en el movimiento feminista. Y, en el contexto cultural de profundos cambios en el que han emergido nuevas identidades femeninas con creciente empoderamiento de sectores de mujeres ha cobrado impulso una tarea de desentrañamiento de la condición masculina, desde los llamados Estudios sobre Masculinidades.

José Olavarría y otros (2004:12) se preguntan: "¿cuál es la importancia de abordar el tema de la masculinidad como elemento constitutivo de la forma en que se asume la sexualidad durante el proceso de formación?". Concuerdan con diversos autores/as en que "es posible identificar cierta versión de la masculinidad que se levanta como 'norma' y se convierte en 'hegemónica', incorporándose en la subjetividad tanto de hombres como de mujeres, que forma parte de la identidad de los varones y que busca regular al máximo las relaciones entre hombres y mujeres. Este 'modelo' impone mandatos que señalan lo que se espera de ellos y ellas, siendo el referente con el que se comparan y son comparados los hombres. Es un modelo que provoca cierta incomodidad y tensiones en algunos varones que tratan de diferenciarse de este referente. Según este modelo de masculinidad dominante, los hombres se caracterizan por ser personas importantes, activas, autónomas, fuertes,

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

potentes, racionales, emocionalmente controlados, heterosexuales, proveedores, cuyo ámbito de acción está en la calle, por oposición a mujeres, niños y los hombres considerados inferiores, pasivas/os, dependientes, débiles, emocionales y en el caso de las mujeres, pertenecientes al ámbito de la casa y mantenidas por sus varones".

Sobre la perspectiva de género en educación

Los estudios críticos sobre educación aportaron categorías insoslayables al estudio de la desigualdad social y el irrespeto cultural. Además, las diferentes expresiones del feminismo irrumpieron en el escenario académico educativo para denunciar, sistemáticamente, las dimensiones olvidadas, escasamente desarrolladas o abiertamente despreciadas en los estudios críticos de la educación. Asimismo, la producción del movimiento social de mujeres y, posteriormente de otros movimientos identitarios, tendió a generar nuevas categorías interpretativas que multiplican los interrogantes y las miradas posibles realizando indiscutibles aportes a un pensamiento pedagógico un tanto exhausto.

En los primeros momentos de la escasa investigación educativa feminista, resultó relevante denunciar las dificultades en el acceso a la educación formal y en los países de América Latina, a la alfabetización básica. Sin embargo, si bien la cuestión del acceso a la educación formal aún aun hoy está lejos de ser saldada -tanto en cuestiones de alfabetización como en algunos espacios educativos de fuerte inscripción tecnológica- la investigación se volcó rápidamente hacia la "caja negra"[137] de los procesos cotidianos escolares.

Así, los resultados fueron consistentes en mostrar la persistencia de significaciones estereotipadas tanto en el "curriculum formal" prescripto por la administración educativa, como en el llamado "curriculum oculto" constituido por las expectativas de rendimiento y comportamiento hacia mujeres y varones y en las omisiones sistemáticas de temas relevantes para la vida personal o profesional de las mujeres: el llamado "curriculum omitido" que, centralmente, silencia cuestiones vinculadas con la sexualidad, la violencia o la precarización laboral[138]. Se indagó profusamente entonces la baja presencia de mujeres en las imágenes de los libros de texto (mayoritariamente representadas, cuando lo estaban, en rol de madres o maestras); la invisibilización de la presencia femenina en la construcción de las sociedades en los contenidos de materias como Historia o Formación Cívica; las expectativas diferenciales de rendimiento y de comportamiento hacia niñas y niños; el lenguaje utilizado y los modos de participación dentro del aula (donde se destacó un uso menos frecuente de la palabra por parte de las niñas); la ausencia de programas vinculados con temas de sexualidad y muchas otras dimensiones curriculares que abonaron la hipótesis de que la escuela, no solamente contribuía a la perpetuación de las desigualdades de clase (investigada largamente en el marco de las teorías de la reproducción), sino también de las desigualdades entre mujeres y varones, a la vez que proveía elementos irremplazables en la conquista de la autonomía y las posibilidades de transformación.

[137] Deseamos explicitar que, si bien mantenemos la frase "cajas negras" por ser la empleada en el contexto al cual hacemos referencia, es necesaria su problematización dado que la misma contiene cierto sesgo racista que de ningún modo compartimos.

[138] Esta fructífera distinción entre curriculum explícito, oculto y omitido, estructura el trabajo del Wellesley College for Research on Women, How schools shortchange girls (Cómo las escuelas estafan a las chicas), publicado en 1992 y elaborado sobre la base del análisis de alrededor de 1300 informes y publicaciones sobre la experiencia escolar de las niñas y jóvenes.

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Complementariamente, también el tema de la profesión docente como "trabajo femenino" mereció una importante atención en las investigaciones, en particular en las décadas del '80 y del '90. Siendo el magisterio de los niveles preescolar y básico una tarea ejercida por mujeres en altísima proporción (sobre todo en las zonas urbanas de los países latinoamericanos), las investigaciones tendieron a indagar las formas de precarización económica y material que caracterizan al trabajo, la subordinación intelectual y organizacional que las mujeres sufren en el sistema educativo y, más orientadas por el feminismo de la diferencia, los modos de "maternaje" y la ética del cuidado que las mujeres han aportado a la escuela. Si agregamos a esta apretada síntesis los ya mencionados estudios sobre masculinidades, nos encontramos ante una gran variedad de herramientas teóricas que permiten profundizar el conocimiento y la interpretación de los modos en que la experiencia escolar puede vivirse como un espacio de construcción de autonomía o subordinación, según el contexto y la situación de la que se trate.

Desde estas consideraciones, resulta un desafío retomar para esta propuesta curricular los aportes que aluden a que "la escuela fue desde sus orígenes un campo instituidor de las diferencias. La institución escolar no sólo separó y distinguió a los que podían o no tener acceso a ella, sino que construyó importantes divisiones hacia dentro de sus propios muros. A través de múltiples mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, la escuela heredada de la moderna sociedad occidental comenzó a separar a los adultos, a los católicos de los protestantes, a los ricos de los pobres y, también, a los niños de las niñas" (Guacira Lopes Louro, en Gentili, 2000:87).

Estos procesos diferenciadores están presentes, de manera explícita o disfrazada, en las políticas educativas, en las teorías pedagógicas, en los reglamentos y lineamientos curriculares, también en las cotidianeidades de las instituciones educativas y por lo general, pasan inadvertidas. La educación escolar está comprometida con la transmisión de modelos que contribuyen a formar sujetos de género y de preferencia sexual.

Los aportes desde el movimiento social de mujeres en lo educativo, nos permiten problematizar los premisas de la sociología de la educación, que sólo consideraba a la "reproducción" y a la "resistencia" como problemas de desigualdad de clase y pensar la función de la escuela, en tanto instancia estatal, "cumpliendo" su función de transmisión de, no sólo relaciones económicas de poder, sino también patriarcales y androcéntricas. Es en este sentido que se analizan las instituciones educativas, como reproductores y productoras de modos de subjetivación sexo-genéricos atravesados por relaciones de poder que operan de forma dinámica. Pero no sólo vehiculizan las representaciones sociales dominantes sobre lo masculino y lo femenino, sino que también permiten la emergencia de tensiones, resistencias y contradiscursos que expresan conflictos, contradicciones o reinterpretaciones de la tendencia dominante y que es necesario saber y poder leer.

Detenernos a reflexionar en la relación entre escuela, género y sexualidad, implica hacer más democrática la escuela, para que tenga más sentido para la vida de quienes asisten a ella; y para darle cabida, orientación y cuidado a una parte significativa de la experiencia humana. Se trata de cuestiones indiscutiblemente públicas y profundamente políticas que la escuela como institución estatal no puede desatender.

La escuela de las sociedades democráticas debe volver a revisar los conceptos de igualdad y libertad de una forma más compleja, porque se ha comprobado que haber

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

conseguido el acceso y la presencia de las mujeres y otros colectivos identitarios minorizados es insuficiente ya que se sigue produciendo en desigualdad, bajo modelos de conocimiento y poder androcéntricos y elitistas.

Como en un doble movimiento, parece pertinente reclamar transversalmente para la nueva curricula de la formación docente la presencia, la visibilidad, la autorización y la igual valoración de todos los colectivos minorizados, entre ellos el de las mujeres. Pero a la vez resulta imperioso gestar espacios específicos que permitan la profundización de las temáticas emergentes de este campo de estudios.

Se trata -en definitiva- de intentar generar dispositivos que tiendan a la justicia curricular.

Bibliografía citada:

- MORGADE, G. (2001), Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- GAMBA, S. (coord.) (2007), Diccionario de estudios de género y feminismos, Buenos Aires, Biblos-lexicón.
- MONTESINOS, R. (2002), Las rutas de la masculinidad. Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno, España, Gedisa.
- OLAVARRÍA, J. (coord.) (2004), Adolescentes: conversando la intimidad. Vida cotidiana, sexualidad y masculinidad, Chile, UNFPA-FLACSO- Chile-RODELILLO.
- GENTILI, P. (2000), Códigos para la Ciudadanía, Buenos Aires, Santillana.

16.2 Algunas consideraciones acerca de la interculturalidad

La interculturalidad como demanda educativa de los pueblos originarios, implica una definición política y un proyecto de construcción CON el Pueblo Mapuche: sólo así podrá aparecer una propuesta de reconocimiento auténtico y no de tolerancia. (TOLERAR como operación política es mantener a cada uno en su posición, sin que haya más que esperar con respeto y comprensión y ya no como solución, de los conflictos. La "tolerancia" así es la diosa del lenguaje neoliberal. Raul Díaz). Éste es el sentido predominante del concepto en las propuestas oficiales como educación intercultural bilingüe, que en realidad han sido nuevas propuestas para viejas formas de disciplinamiento de los pueblos originarios en su propia lengua.

"La escuela primaria constituye un campo privilegiado para promover inclusiones y exclusiones y también para legitimar representaciones de encuentro o desencuentro entre un `nosotros' monocultural y un 'ellos' que ocupa el lugar de la diferencia" (Díaz).

El Artículo 53º de la Constitución de la Provincia del Neuquén establece: "La Provincia reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas neuquinos como parte inescindible de identidad e idiosincrasia provincial. Garantiza el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural".

La interculturalidad no es un problema a resolver sólo por la escuela, la trasciende en la medida que implica el reconocimiento activo del otro, no pasa por enseñarle la lengua al otro, la historia oficial de ellos, es ver de qué manera la escuela posibilita que ellos se construyan a sí mismos, superando la transmisión lingüística centrada en la traducción al castellano, que habilitan sólo competencias de integración subordinada, para centrarse en el despliegue de la cosmovisión integral de los pueblos indígenas-originarios proyectados a su libre albedrío y determinación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Si pensamos que lo intercultural es considerado como parte de la formación inicial docente entonces estamos afirmando que es posible formarse en el conocimiento y práctica de su propia cultura y, conjuntamente, de la cultura del "otro". El otro, hoy día se ha generalizado y acercado a nosotros; el viene a nosotros o nosotros vamos a él a través de múltiples desplazamientos y comunicaciones. Prepararse para esos encuentros, intercambios cooperaciones y entender los conflictos son tareas que conciernen tanto a la institución escolar como a todas las instituciones sociales. Pero para no desarrollar formaciones superficiales que sean rápidamente sobrepasadas por las realidades es necesario estar conciente de la diversidad y complejidad de los intercambios culturales (Quilaqueo-Cárdenas, 2005:19).

Pensar la problemática intercultural es sinónimo de pensar lo que hombres y mujeres instituyen políticamente a través de sus prácticas discursivas y de sus acciones.

Esta perspectiva nos coloca en la necesidad de pensar los modos de intervención en el mundo, entendiendo por inter - venir, el venir a estar entre, reunirse con otros, admitiendo que la otredad es lo propio de lo humano y que por lo tanto la mismidad es sólo el modo singular de tejer una identidad ya que toda identidad es inexistente por fuera de un entramado relacional.

Pensar en lenguaje intercultural es un modo de poner a trabajar las ideas poniendo en evidencia las dominaciones que resultan de concepciones binarias, sujetas al movimiento pendular que lleva a que alternativa y sucesivamente, una u otra marquen el tiempo, ocultando la relación que las une y constituye. Descartamos así toda idea que asocie interculturalidad con ocupación triunfal de la posición de poder anteriormente ocupada por otro.

Colonización y conquista ignoran lo intercultural. Acerca de los tiempos en los que esas prácticas se llevaban a cabo mediante la fuerza bruta, abundan los testimonios que indican que el desconocimiento del estatuto de lo humano para algunos habitantes del planeta, instauró como tendencias casi excluyentes la esclavitud, servidumbre, explotación del hombre (no considerado tal) por el hombre (considerado amo), el maltrato y exterminio.

Pero sería desacertado pensar que colonización y conquista dejaron de ejercerse cuando cayeron los imperios que las llevaban a cabo. Contemporáneamente otras maneras, la del pensamiento único, las de la principalidad de la razón instrumental, siguen ejerciendo dominio y proporcionando tentaciones intelectuales a no pocos sujetos.

El problema podría plantearse entonces en estos términos: lo intercultural se opone a la tiranía del uno, sea como fuere que este uno se presente. En consecuencia, no se trata de reproducir de ningún modo la ignorancia del otro en tiempos en los que nos proponemos una descolonización (que afecta tanto a los ex colonizados como a los ex colonizadores).

Las formas de pensar al otro están lejos de ser neutras. Las teorías, las representaciones, los imaginarios, siempre producen efectos en las prácticas específicas y en los sujetos reales.

Educar es un gesto político, que se juega en distintos escenarios y comienza cuando el recién nacido, como sujeto nuevo en un mundo que lo pre-existe, es inscripto mediante actos de transmisión.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

La transmisión se inicia con el acto de poner a disposición del otro (el recién llegado) las palabras que designan las cosas, los gestos de lo cotidiano, sosteniendo la oferta un orden simbólico e imaginario, al que se lo invita a compartir sin condenarlo a repetir.

El modo en el que la transmisión trabaja, la manera en que se deja a los nuevos sujetos la posibilidad de resignificar y modificar el orden simbólico que les fue ofrecido, las formas en que se resuelve, volverlo a poner en juego en nuevas transmisiones, ha tenido, tiene y tendrá, distintos trámites en tiempos y grupos diferentes.

Herederos de modos de resolver lo cotidiano que se nos han naturalizado, no podemos evitar la pregunta ¿Cómo no hacer del orden ofrecido una trampa clausurante?

¿Cómo transmitir y, en ese mismo acto, renunciar a todo propósito que excluya otros modos de ver, de sentir, de interpretar el mundo?

Lo heterogéneo forma, de hecho, parte de la realidad objetivable, pero renunciar a lo homogéneo parece haber sido (y seguir siendo), una tarea difícil para los seres humanos. Reconocer y atribuir a lo heterogéneo una virtud parece haber sido y seguir siendo, una tarea lo suficientemente complicada como para que históricamente el vivir entre otros y con otros, en plano de igualdad y en paz no se haya constituido en una opción prioritaria y recurrente.

En efecto: la destitución de subjetividades (el otro no es considerado un semejante); desconfianza (el otro es un enemigo) y el sojuzgamiento (la tentación a ejercer de amo) han sido (y siguen siendo), prácticas usuales de los que ignoran alteridades y reconocimientos.

Debemos admitir que el trato discriminatorio que recibieron (y reciben aún) aquellos en los que se encarnan rasgos, a los que el pensamiento único atribuye el carácter de inquietantes y entre los cuales cabe mencionar a: los modos nuevos de habitar las edades; lugares de residencia; paletas de colores matizados cubriendo la piel; dialectos no comprendidos; prácticas alternativas de resolver lo cotidiano y ofrecer crianza; modos de considerar las diferencias de género o las relaciones intergeneracionales; condiciones de vida y necesidades básicas; han tenido tratos lo suficientemente diferenciados como para volverse la razón y la sede de desigualdades sociales.

Si consideramos a la alteridad como lo propio de lo humano, se vuelve imperativo reconocer que la misma no concierne solamente a la relación entre los de aquí y los de allá; los que estaban antes y los que llegaron después; los que hablan tal o cual lengua, sino a todos y a cada uno, sea cual fuere su territorio, sea cual sea su lengua.

La interculturalidad (su reconocimiento como rasgo propio y estructurante de sujetos y sociedades) no consiste entonces en un pensamiento simplista, mucho menos en una posición que folklorice grupos y prácticas, obligándolos (en nombre de sus derechos a la identidad, en nombre del respeto merecido y del reconocimiento debido) a abroquelarse en un ensimismamiento o a una endogamia que renuncie a toda identificación con otros hombres.

La interculturalidad se vuelve imprescindible para encarar la búsqueda de modos de constituir un mundo común en el que habiten hombres iguales. A ello se oponen los pensamientos mezquinos y la naturalización de prejuicios, cuya construcción ha

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

sido histórica y política, es decir, que no encuentra en la naturaleza ningún justificativo.

Empíricamente, la interculturalidad es un hecho, un dato crudo propio a la humanidad desde sus comienzos, dado que resulta de los modos en que la noción de alteridad u otredad se encarna en sujetos concretos, a los que afecta en sus relaciones e interacciones produciendo, figuras de extranjería y configuraciones identitarias individuales y colectivas.

Jurídicamente, aun cuando la producción normativa no encuentre reflejos en la realidad de la población, importa destacar que se avanza en instalar en los textos normativos la referencia a los derechos de los indígenas y al carácter intercultural de la sociedad.

Teóricamente, la interculturalidad puede pensarse como un analizador natural, que permite poner en evidencia las dificultades o las oportunidades de constituir políticas del reconocimiento, sin las cuales no hay posibilidad de políticas de la justicia. A la vez, si lo consideramos un analizador, se vuelve evidente que lo que hace a concepciones y prácticas interculturales aún no ha adquirido carácter prioritario. Se constata entonces: en ausencia de producción de información y constitución de bases de datos; la puesta a disposición de datos empobrecidos; pocos estudios debidos a la escasa inversión en investigación; intercambios institucionalizados muy acotados; una aún escasa producción pedagógica específica; un lugar limitado en la producción editorial; contadas experiencias de formación docente que atienda a la complejidad del problema; y un tratamiento en los medios, que sólo evidencia el tratamiento coyuntural y tangencial de la problemática intercultural en general e indígena en especial; para mencionar solo algunos de los aspectos pendientes.

Políticamente, la interculturalidad es el dispositivo de acciones concretas que testimonian la intención de demostrar la igualdad o los propósitos de instalar desigualdades sustentadas en criterios de distinto tipo.

Pedagógicamente, plantearse una educación intercultural, es estar dispuesto a resolver cuestiones vinculadas a las políticas sociales y económicas además de pasar un tiempo en ese entre dos no resuelto, es decir, instalarse en el, a la vez inconfortable y tentador, espacio entre lo ya dado y lo aún no, lo no todavía.

De manera intrincada y compleja, empiria, teoría y política contribuyen en cada tiempo a la configuración de un pensamiento pedagógico, que actualmente debe vérselas con prácticas discursivas de larga data, que producen efectos que conciernen y afectan la manera de vivir entre otros y con otros, sin contar aún con una reflexión, producción y prácticas que permitan revertir los imaginarios hegemónicos.

Para pensar, comunicar, trabajar en clave intercultural, se requiere admitir que un mundo común no podrá nunca constituirse sobre identidades atrincheradas, ni sobre clausuras identitarias. Sea que ese atrincheramiento o esa clausura resulten de políticas del desconocimiento, de identidades no reconocidas, sea que se exprese como rechazo a todo mestizaje. Renegar de los orígenes es tan grave como volver al origen una condena.

Dicho de otro modo: identidades sojuzgadas, mestizajes renegados, orígenes estigmatizados (sea cual fuera el origen, una etnia o una clase social); prepotencias conquistadoras; ignorar lo múltiple, la simultaneidad de existencias de los semejantes; congelar las culturas; condenarlas a más de lo mismo de una

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

reproducción sin alteraciones ni final; no auspician un porvenir para todos los habitantes del planeta en el cual la vida pueda llevarse adelante con dignidad y en paz.

Los afectados por la ausencia de políticas interculturales, los concernidos por la negación de relaciones, comunicaciones y pedagogía intercultural en nuestro país, no son sólo aquellos que se identifican como herederos de las tradiciones de los pueblos originarios de nuestras actuales naciones ya que los sujetos que encarnan perspectivas no hegemónicas en el marco de tiempos que buscan imponer, una vez más el pensamiento único, se ven igualmente desconocidos.

Así, entendemos que en Argentina los hoy urgidos por políticas de reconocimiento intercultural son también: las infancias; las adolescencias; las configuraciones afectivas que no coinciden con los criterios de las familias burguesas; las expresiones identitarias de posiciones de género aún no admitidas; los territorios académicos que no se dejan condicionar (colonizar) por las presiones de los formatos y se niegan a responder a la razón instrumental que intenta regir nuestro tiempo, relaciones entre los hombres y los modos del conocer.

¿Qué propone la Confederación de Organizaciones Mapuche?

"Más allá de todos los atropellos y negaciones de hemos sufrido y seguimos sufriendo, nuestra presencia demuestra que el Pueblo Nación Mapuche es un pueblo vivo, que se desarrolla y está en vigencia. Es por eso, que nos encontramos en un proceso de recuperación de la cultura de nuestro pueblo, entendiendo la cultura como materia, como cosmovisión, como conocimiento y como instituciones. Si bien esta es una división forzada, la hacemos para una mejor comprensión, puesto que la identidad milenaria Mapuche logró mantenerse en medio de tanta represión cultural, ocultamiento y persecución, gracias a que cada uno de los elementos mencionados como parte de la cultura son parte de una totalidad, de una integralidad que no lograron romper, que surge de la convivencia entre CE-naturaleza.

Educarse en la interculturalidad es formarse en y para la diversidad. La valoración de lo diverso es un principio fundamental de toda sociedad que se respeta a sí misma, valorando otros modos de vida y otras cosmovisiones culturales. Lo diverso sólo puede apreciarse a partir del fortalecimiento de la propia identidad en una interrelación crítica, selectiva y dinámica. Desde el punto de vista del pueblo originario Mapuche, sostenemos que la interculturalidad se anuda con la democratización de la sociedad y el estado. De no mediar reconocimiento real y activo de los derechos fundamentales de nuestro Pueblo la interculturalidad queda reducida a una estrategia de enseñanza desvinculada del carácter político de lo educativo.

Reconocer implica construir nuevas relaciones políticas, nuevas legalidades, nuevas instituciones, que expresen otro tipo de articulación entre sujetos de derechos diferentes y la garantía del Estado como articulador de las diferencias y promotor de la igualdad. La Educación Intercultural en esta perspectiva no se reduce a la enseñanza bilingüe. Lo público debe operar como el espacio de la integración crítica y la democratización. Para ello es necesario que lo pedagógico pueda nombrar y tratar las distintas formas de opresión y, en este caso particular, enfáticamente las que someten y controlan al Pueblo Originario Mapuche.

Creemos que hablar de Educación Intercultural implica partir de la cosmovisión originaria Mapuche, para revisar la educación estatal en sus mandatos pedagógicos-

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

políticos fundacionales y que aún se sostienen explícita e implícitamente en las prácticas educativas.

Para esta revisión desde la interculturalidad se cuenta también con los aportes de las pedagogías críticas y de la diferencia, basadas en la propuesta de crear lenguajes que cuestionan narrativas basadas en versiones blancas, patriarcales, clasistas, racistas, heterosexuales del mundo, como una forma de hacer más político lo pedagógico y enfrentar las posiciones que sostienen una falsa igualdad. La escuela y los procesos de escolarización son concebidos así, por un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas, qué se dice, quién lo dice, cómo lo dice, dónde lo dice. Contra quién dice, son preguntas que al responderse articulan y producen un discurso concreto entretejido sobre la base de exclusiones, oposiciones, es decir en relaciones de saber-poder. Las pedagogías críticas ubican las relaciones de saber-poder productoras de discursos que constituyen subjetividades. Redefiniendo y resignificando el concepto de interculturalidad, entendemos a ésta como la relación igualitaria entre culturas diferentes, entre pueblos diferentes, que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad.

Introducir en la educación una nueva cosmovisión que refleje una relación más equilibrada, más simbiótica entre sociedad y naturaleza. Aquí es donde el Pueblo Mapuche quiere aportar sus planteos, conocimientos y sus prácticas para una nueva educación, una educación intercultural.

Promover en la educación su vinculación a la vida misma, al entorno natural y a la vida familiar y comunitaria. Vida que se gesta en el núcleo familiar y que se socializa en comunidad.

En el caso de la cultura Mapuche, el niño toma contacto con este sistema desde que está dentro del vientre de su madre. Cuando la pareja se conforma se unen los pensamientos, el TUWVN, el KVPALME, el origen, la descendencia y continúa aún después de la desaparición física del CE a través del PEWMA, de los sueños. El PEWMA es la comunicación que mantenemos más allá, de lo que hoy se denomina "muerte", con las diversas fuerzas/NEWEN. También este conocimiento perdura y continúa viviendo a través de la enseñanza que dejamos en vida.

Es por eso que nuestra educación no tiene grados, ciclos ni profesores y el espacio físico es el WAJ MAPU, es el contacto con la naturaleza y no las cuatro paredes de un aula. En cada ceremonia filosófica, en cada GVBAMTUWVN que el Pueblo Mapuche hace, está presente nuestra educación.

Pero también implica reconocer la propia cosmovisión Mapuche, la educación autónoma y los derechos fundamentales del Pueblo Mapuche.

Cada Mapuche tiene un KVPALME (origen familiar) y un TUWVN (origen territorial). El TUWVN es el origen territorial del cual proviene cada Mapuche, por ello nos da una característica determinada, por el espacio natural del que surgimos. El KVPAN es el tronco familiar del cual provenimos, el árbol genealógico al cual pertenecemos. Por esta razón tenemos un apellido que nos identifica, ligado estrechamente a una fuerza del IXOFIJMOGEN (puede definirse en el mundo contemporáneo como biodiversidad) IXO: totalidad sin exclusión, FIJ: integridad sin fracción; MOGEN: la vida y el mundo viviente.

Bajo esta denominación los Mapuches sabemos que somos parte de cada una de las vidas que existen y no dominantes de éstas. Dentro de esta relación con el IXOFIJMOGEN supimos comprender los ciclos de la naturaleza, pudimos desarrollar el MAPUZUNGUN (habla de la tierra), reconociendo a cada NEWEN (fuerza, energía) de

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

la naturaleza, como un factor importante para mantener el equilibrio del WAJMAPU (universo Mapuche). Es por eso que, cada elemento es necesario para mantener el equilibrio, no existe uno más importante que otro, sino que existen vidas diferentes".

¿Por qué debe ser Intercultural la Provincia del Neuquén?

La Provincia del Neuquén debe asumir, en primer término, que es bicultural. El paso de reconocerse en la diferencia, será el camino para asumir una identidad provincial no etnocéntrica ni subordinante. Hemos recibido un legado de más de un siglo de caprichoso empeño en defender una ficticia "cultura e identidad nacional", sin asumir el sentido de pertenencia a una provincia, que posee la enorme riqueza de la existencia de otros pueblos y culturas; que el crecimiento y proyección de estos pueblos se conjuga con los intereses de una sociedad no excluyente; que la educación intercultural puede plantearse caminos que se encuentren para intercambiar y convivir en la diferencia.

Para esto también es necesario, posicionarnos ante otro enfoque que trata de explicar el "ser neuquino" identificándolo con el "crisol de razas", esa fusión o amalgama cultural conformada por las sucesivas oleadas de migrantes que supo cobijar Neuquén.

Esta visión es otra de las formas de anular la diversidad ya que tanto los originarios de esta región como quienes llegaron posteriormente serían hoy resultado de una mezcla cultural que dio forma al neuquino actual. En realidad, el crisol ha actuado fundiendo lo diferente e imponiendo un único tipo nacional, el que sólo encuentra variación en las fiestas típicas de algunas localidades del interior. De hecho, la identidad provincial se reconoce en un ser neuquino que no se articula en la diferencia, sino que las funde en la idea de que todos somos "argentinos" y que los Mapuche son una variedad cultural, o una supervivencia en vías de desaparición, cuando no, una avanzada extranjera que quiere apoderarse de la Patagonia.

Esta posición anula la diferencia y desacredita la demanda Mapuche de autonomía. Partiendo del supuesto de que los Mapuche son una rémora del pasado, no son propiamente algo que tenga existencia y proyección en el presente. Puesto de otra forma, el conflicto Mapuche / argentino estaría históricamente concluido o superado desde la finalización de las "conquistas" militares. Ahora, integrados y subordinados como estantes de museo, no son objeto de conquista ni opresión. En una palabra: no tienen nada que demandar.

Es por esto que la identidad neuquina por hibridación no sólo es engañosa, sino que es parte de la colonización ideológica: por un lado no hay 'Mapuches', por el otro, todos lo somos. Ésta es una interculturalidad vaciada de sentido, quizás apta para decorar los cuadernos de clase, pero no es la respuesta que nuestro Pueblo demanda. Es la pregunta que el sistema intenta imponernos para dominarnos culturalmente. Reconocer la biculturalidad o la pluriculturalidad implican decisiones políticas, que seguramente conllevan redefiniciones de tipo estructural en lo económico, en lo social, en lo jurídico, en lo cultural.

Mientras, una educación intercultural que apunte a la reparación histórica y a la reconstrucción crítica de los parámetros esencialistas y etnocéntricos de la identidad "nacional", puede jugar un rol decisivo en el planteo de una nueva y diferente relación entre el Estado y el Pueblo Mapuche.

La interculturalidad puede fortalecer varias identidades, y no generar desde la escuela una identidad Mapuche formal y subordinada.

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Pero Neuquén, ¡más que bicultural es multicultural!

Hoy en día diversos sectores reclaman derechos específicos, es el caso de los movimientos sociales de las mujeres, los que reivindican la libertad de opción sexual, los que se refieren a la legitimidad de sus creencias religiosas, los que plantean un trato digno para todas las edades, los que luchan por la posesión de tierras tanto en el campo como en las ciudades, o de los que pugnan por ingresar al mundo del trabajo.

Si bien es cierto que estos movimientos y organizaciones se agrupan en colectivos sociales, el ejercicio de los derechos que reclaman, la titularidad de los mismos siempre es individual. Diferente es el caso de los pueblos originarios, que su titularidad no sólo es colectiva, sino que lo es en calidad de Pueblo. Por ello sostenemos que la interculturalidad en esta provincia tiene dos actores: el Pueblo Mapuche y el Pueblo Neuquino. Lo colectivo de esta demanda se basa en el reconocimiento de los derechos fundamentales del Pueblo Mapuche: pueblo, autonomía y territorio. Sobre ellos se afirman todos los derechos como Pueblo Mapuche. Son la base, el fundamento, el pilar sobre los que se definen otros derechos que pueden llamarse complementarios. Estos derechos no se pueden ejercer por separado. Sólo un PUEBLO tiene derechos a un TERRITORIO, sobre los cuales ejerce un gobierno en un marco de AUTONOMÍA. Cualquiera de los tres niveles de derecho que nos nieguen vacía de contenido al otro.

Es necesario destacar que no hablamos de "tierra" porque este concepto se relaciona sólo con el suelo que pisamos. En cambio hablamos de territorio porque entendemos al mundo como un todo relacionado. El Territorio comprende la wente mapa (tierra donde vivimos), también la wenu mapa (tierra de arriba o lo que llaman cielo), ragiñ wenu mapa (atmósfera) y la mince mapa (subsuelo).

Cuando hablamos de "autonomía" nos referimos al control político y cultural que nos corresponde sobre nuestros territorios y recursos. Ese control está basado en nuestra cosmovisión, evitando la contaminación y la explotación irracional que últimamente se ha transformado en la actividad preferido por las empresas petroleras y forestales.

Esto no significa negar que los sujetos de derecho anteriormente nombrados no se beneficien de la interculturalidad. Todo lo contrario. Por ejemplo, la interculturalidad en lo educativo deberá tener una visión amplia de estos conflictos y de cómo éstos se vinculan a las diferentes formas de opresión y exclusión.

¿Qué es, entonces, educarse interculturalmente?

Debemos redefinir y resignificar el concepto de interculturalidad, entendiendo a ésta como la relación igualitaria entre Culturas diferentes, entre Pueblos diferentes, que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad. Hay que darle un carácter político al concepto de interculturalidad. Esto tiene que ver con dos grandes definiciones, una de participar de todas las articulaciones posibles para un cambio profundo, un cambio de un estado monocultural a un estado que se reconozca y se realice como pluricultural. Entendiendo que el Pueblo Mapuche tiene una cosmovisión distinta que implica una propia organización política (Autoridades Originarias), su organización jurídica (Nor Feleal), su organización social y sus organizaciones, criterios y estrategias propias en lo educativo y en el campo de la salud.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Reconociendo de esta manera la existencia de un pueblo distinto, un pueblo cuyo origen está en este territorio. Donde todas las vidas, todos los NEWEN, el IXOFIJ MOGEN se interrelacionaban manteniendo el equilibrio del WAJ MAPU. Allí, estaba nuestro KIMVN, nuestro pensamiento, nuestros principios. Allí nacía y nace lo que hoy definen como EDUCACIÓN, que en nuestro conocimiento se traduce como GVBAM, GVBAMTUWVN, cuando nos encontramos para hacer circular el KIMVN, para socializar el conocimiento.

Un Sistema Educativo Intercultural para un Neuquén Intercultural

Para finalizar queremos precisar lo que entendemos como necesario para ir construyendo un Sistema Educativo Intercultural para un Neuquén Intercultural.

Es indispensable el desarrollo de dos procesos paralelos e interrelacionado: EL PROCESO DE RECUPERACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN AUTÓNOMA MAPUCHE y EL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN INTERCULTURAL. Si no se cumple el primer proceso, el segundo no tendrá la base suficiente para construir una identidad independientemente de las instituciones del estado.

Bibliografía citada:

- QUILAQUEO y CÁRDENAS (2005), Educación, Currículo e Interculturalidad, Chile, Univ. Cat. de Temuco.

16.3 Acerca de las prácticas de lectura y escritura de textos académicos

La lectura y la escritura de textos académicos son tareas fundamentales en el desempeño académico de profesores y alumnos e implican el dominio del discurso de las distintas áreas del conocimiento. A su vez, la interculturalización de la educación superior ha provocado una brecha entre ésta y las prácticas familiares y escolares. Por ello, se vuelve imprescindible diseñar los medios para ayudar a los estudiantes a cumplir con las exigencias retóricas de la vida académica y profesional. Su enseñanza es un problema pendiente en los diseños curriculares y en las acciones docentes. Si existe, no va más allá de un curso inicial, separado de las disciplinas/asignaturas. El problema estriba en que, al trabajar textos académicos específicamente, se deben desarrollar conceptos, que no sólo responden a la lógica de una disciplina en particular sino también a la de varias. Por lo tanto, es imprescindible desarrollar propuestas que den cuenta de una dialéctica interdisciplinaria. Si bien los destinatarios principales y finales de la propuesta, que a continuación se desarrolla, son los alumnos, ésta focaliza el trabajo con los docentes como mediadores de ese proceso de aprendizaje.

Varios campos del conocimiento, como el de la lingüística y el de la pedagogía, han formulado propuestas tendientes a abordar la lectura y la escritura de textos académicos.

Existen distintas líneas de pensamiento que investigan la escritura de textos académicos, cuyas producciones han influido en su enseñanza (los sociólogos del conocimiento científico, el enfoque sistémico funcional, la nueva retórica y los modelos orientados al proceso de escritura). Éstas difieren, entre otros aspectos, en cuanto al objeto y los propósitos de la reflexión metalingüística[139] en el desarrollo del proceso de escritura. Algunas de estas líneas centran el análisis reflexivo en la

[139] El prefijo **meta-** significa "más allá" y posee un sentido reflexivo; cuando se antepone a ciertos sustantivos significa volver sobre lo que el sustantivo denota. Reflexión metalingüística designa los casos en que se presta atención a rasgos lingüísticos y/o discursivos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

estructura de los distintos discursos; otras, desplazan la reflexión sistemática ya que sostienen que de las tareas preparadas por los docentes para sus alumnos, surgirán las características lingüísticas que encontrarán en los textos académicos; por último, otro grupo de investigaciones hace hincapié en la reflexión sobre el propio proceso de escritura. Tener en cuenta estas contribuciones permitirá integrar los aspectos epistemológicos, genéricos, contextuales y funcionales en la tarea de escribir en una determinada disciplina. Entonces, la enseñanza de la escritura académica formará parte del proceso de producción del conocimiento, satisfaciendo exigencias reales de aprendizaje (Tolchinsky, 2000: 41).

Por otra parte, las corrientes pedagógicas anglosajonas (escribir a través del curriculum, alfabetizaciones académicas, escribir y leer para pensar críticamente) proponen compartir la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a través de distintos y variados espacios curriculares (Carlino, 2004: 7).

Acerca de enseñar a leer y a escribir "en" las disciplinas curriculares

Los conocimientos que se activan en la lectura y en la escritura no son sólo lingüísticos y retóricos, sino también socioculturales e ideológicos. Cada disciplina da cuenta de sus sistemas conceptuales y metodológicos, a través de discursos propios que suponen maneras particulares de leerlos y escribirlos. Enseñar una disciplina implica habilitar el acceso a su mundo conceptual a través de la interpretación y la producción de sus textos en su función epistémica. Por lo tanto, los miembros de las disciplinas son los más indicados para acompañar ese ingreso.

La enseñanza de la lectura y la escritura de los textos académicos, separada de las disciplinas y a cargo de docentes externos a ese dominio disciplinar, puede tornarse un ejercicio vacío en el que subyace una concepción perimida, que supone que se aprende a leer y a escribir de una vez y para siempre, todos los textos en todos los contextos. Un único espacio curricular y a cargo exclusivamente de docentes de lengua (v.gr. Taller de lectura.y escritura y oralidad) al inicio de una carrera de formación docente, no puede enseñar a leer y a escribir todos los textos académicos de los diversos campos disciplinares, puesto que no se les puede exigir a los profesores de lengua que dominen los saberes específicos de los campos conceptuales, los vocabularios especializados, las organizaciones textuales específicas y las maneras de leer y escribir adecuadas a las distintas disciplinas. Dicha tarea (enseñar a leer y a escribir textos académicos) demanda un proceso que debe extenderse por diversos espacios curriculares y a lo largo de toda la formación.

Para ser consecuentes con esto, es necesario habilitarlos para que posibiliten la reflexión sobre las formas discursivas, con las que los docentes de las disciplinas operan cotidianamente como usuarios a fin de teorizar sobre ese saber y, a partir de allí, elaborar propuestas áulicas de intervención docente. Además, es necesario que esos espacios permitan apropiarse de estrategias de lectura y escritura en el marco de sus disciplinas. Esto es propiciar el desarrollo profesional docente a través de la capacitación en servicio dentro del espacio curricular. Lo que subyace en esta propuesta es un concepto de transversalidad en el que el trabajo interdisplinario, en equipo y con colegas de la propia área, transforma las actividades de lectura y escritura, que se dan en todas la áreas, en objeto de reflexión y de planificación explícita por parte de los docentes (Tolchinsky, 2001: 93).

Acerca de la articulación entre la propuesta y los documentos curriculares

En los documentos curriculares se enuncia una dinámica de interacción entre tres Campos, el de las Prácticas, el de la Formación General y el de la Formación

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLLALE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

Específica en la que, el Campo de las Prácticas se constituye como un pivote sobre el que giran los otros dos y se alude a la metáfora del remolino. Esta dinámica espera "romper la inercia de las asignaturas, posibilitando un trabajo cualitativamente distinto a través de la construcción de formas de organización de los contenidos que tiendan a superar la fragmentación". Nuestra propuesta de abordar la lectura y escritura de textos académicos "en" las diferentes asignaturas/disciplinas se inscribe también en esta dinámica, puesto que implica una modalidad de trabajo que atraviesa diversos espacios curriculares y que propone que los alumnos se apropien, no sólo de los contenidos disciplinares, sino también de los modos de comunicación de los miembros de la comunidad intelectual a la que pertenecen los textos.

Por otra parte, en el desarrollo del Componente Propedéutico del Campo de los Fundamentos, se enfatiza que "quienes se forman como docentes (...) tienen derecho a acceder a las herramientas del trabajo intelectual". El trabajo específico con la lectura y la escritura de textos académicos les permitirá a los futuros docentes mejorar cualitativamente su competencia, no sólo como lectores, sino también como productores de textos académicos, otorgándoles herramientas lingüísticas que les permitan posicionarse como "protagonistas activos en la producción de conocimientos".

Desde el Campo de las Prácticas se plantea la necesidad de "intelectualizar" la profesión docente, de "entenderla como un proceso de construcción, de búsqueda permanente de significados y de su traducción en valores educativos, asumiendo el docente su responsabilidad como constructor y socializador de conocimientos". En los espacios curriculares de este campo se identificarán y establecerán "áreas de interés problemático que resulten de la lectura pedagógica como consecuencia de las intervenciones". Tal lectura requiere de la apropiación de las características y usos de diversos textos asociados a la indagación: los registros de observación, la entrevista, etc. Por otra parte, desde el Espacio de la Práctica IV, se propone "articular la Formación Docente con la Extensión y la Investigación, brindando herramientas para vincular la formación inicial con la formación permanente". Por ello, los futuros docentes necesitarán conocer, además, textos académicos que les permitan comunicar eficazmente las conclusiones de sus trabajos de indagación (informe, monografía, ensayo, ponencia, etc.).

Para efectivizar la propuesta pensamos en la implementación de Programas institucionales para los docentes, que permitan encuentros colectivos, con diversa dinámica de trabajo, que posibiliten una constante formación en la temática y tiempos que contemplen las distintas responsabilidades (coordinadores y participantes).

Bibliografía citada:

- BOFARULL, M. T. et al. (2001), Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento, Barcelona, Graó.
- CARLINO, P. "Pensamiento y lenguaje escrito en universidades estadounidenses y australianas", Propuesta educativa, Año 12, Nº 26, Julio de 2003.
- CARLINO, P. (2004), Textos en contexto Nº 6. Leer y escribir en la universidad, Buenos Aires, Lectura y Vida.
- DUBOIS, M. E. (1989), El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica, Buenos Aires, Aique.
- DUBOIS, M. E. (2006), Textos en contexto 7. Sobre lectura, escritura... y algo más, Buenos Aires, Lectura y Vida.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- KLEIN, I. (coord.) (2007), El taller del escritor universitario, Buenos Aires, Prometeo.
- NARVAJA DE ARNOUX, E. y otros (2004), La lectura y la escritura en la universidad, Buenos Aires, Eudeba.
- NOGUEIRA, S. (coord.) (2003), Manual de lectura y escritura universitarias: prácticas de taller, Buenos Aires, Biblios.
- RIESTRA, D. (2006), Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Un puente entre el secundario y la universidad, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- ROSENBLATT, L. M. (1988), "Writing and Reading: the Transactional Theory", en Technical Report, N° 416.
- TOLCHINSKY LANDSMANN, L. y SIMÓ, R. (2001), Escribir y leer a través del curriculum. Barcelona, Ice-Horsori.
- TOLCHINSKY LANDSMANN, L. y SIMÓ, R. (2000), "Distintas perspectivas acerca del objeto y propósito del trabajo y la reflexión metalingüística en la escritura académica", en Milian, M. y Camps, A. (comps.), El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura, Rosario, Homo Sapiens.

16.4 Debates en torno a la integración educativa y a la discapacidad

DISCAPACIDAD E INTEGRACIÓN EDUCATIVA

FUNDAMENTOS

La igualdad y la diversidad en el ámbito educativo son temas recurrentes que generan una creciente preocupación social, tanto en el conjunto de la sociedad como en la escuela.

La escuela es el espacio de encuentro de lo diverso, el lugar donde se produce el encuentro de "diferentes"; desconocer e invisibilizar estas relaciones es negar la existencia de la escuela misma. "Un sentido irrenunciable de la formación docente hoy es contribuir a hacer realidad una sociedad más justa, una sociedad con equidad y respeto a la diversidad".

Cada vez hay más niños con sobreedad, otros que hablan el castellano como segunda lengua. Niños que presentan algún trastorno del lenguaje oral o de la comprensión. Niños con diferentes grados de experiencias, sistemas familiares cada vez más heterogéneos. Cada vez hay mas alumnos con diagnóstico de trastornos de déficit de atención o similares. Prácticamente en todas las aulas hay niños con "dificultades de aprendizaje". Tampoco se puede reducir "la diversidad" a "problemas de aprendizaje": hay que dar respuesta a éstos, pero dentro de un marco educativo que aproveche las aportaciones de cada persona y ayude a que cada cual supere sus limitaciones.

En la región debemos agregar además, las grandes distancias entre las localidades y escuelas y la falta general de medios de transporte que hacen que muchos niños no continúen con su escolaridad. Este es otro de los factores que genera exclusión y amplía las brechas en la formación de los niños y jóvenes. La desigualdad es una realidad negativa, algo que está en contra de lo que establece la Declaración de Derechos Humanos. Por tanto, debemos poner todo nuestro esfuerzo en superarla.

El desafío es, entonces, conformar clases donde las variadas realidades del alumnado puedan abordarse junto con las realidades curriculares, con diferentes concepciones acerca de diversidad, discapacidad, necesidades educativas especiales e

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

integración, con la realidad de las aulas de la región, traducida en pos de un objetivo: garantizar el derecho a la educación.

Se debe partir de reconocer el derecho igualitario de todos los argentinos a la educación atendiendo a la variedad de condiciones contextuales, diferencias sociales y la heterogeneidad de sujetos. La Ley Nacional de Eduación establece, en el Título I, Capítulo II los fines y objetivos de la Política educativa nacional, en el Inciso e: "garantizar la "inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores mas desfavorecidos de la sociedad". Y en el Inciso v): "Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación".

La escuela debe responder a esa tensión y, por lo tanto, el docente debe estar capacitado para ello.

Debe implicar la óptica de la diversidad socio-cultural desde las diferencias sociales y de los sujetos o desde la singularidad de los problemas y situaciones, reconocerlas y favorecer su comprensión y análisis desde los marcos explicativos e interpretativos que ofrecen las disciplinas y que permiten poner en dialogo lo común y lo diverso. En la escuela coexisten componentes de transformación y conservación. Por eso la educación en y para la diversidad se propone potenciar el aspecto transformador, en el sentido de hacer efectiva la igualdad de oportunidades. Esto no significa dar a todos lo mismo, sino a cada uno lo que necesita. Por lo tanto, el enfoque de una educación en y para la diversidad se enmarca en la concepción de igualdad y equidad.

La revisión de la formación inicial es imprescindible y urgente. Es necesario que el profesor desde su formación tome real contacto con el tema de la heterogeneidad y de las necesidades educativas de todos, no sólo desde la teoría, sino en la práctica.

Es necesario una definición explícita de las políticas educativas, donde, en los nuevos diseños curriculares quede claro la temática y el tema de la heterogeneidad esté en la formación, desde el paradigma de la complejidad implica poder problematizar la realidad educativa en todas sus dimensiones, para no seguir encorsetados en que estamos dispuestos a reconocer las diferencias en la medida en que permanezcan dentro del dominio de nuestro lenguaje, de nuestro conocimiento y control.

En el terreno escolar los supuestos generados alrededor de la idea de la diferencia, pensada como carencia o privación explicaron de alguna manera el fracaso escolar. La teoría del déficit, se tradujo en el concepto de privación verbal: "son incapaces de". La teoría del déficit también aparece en el discurso imperante de los docentes actuales: "no estoy preparado para..."

Esta concepción sostiene que no todos los alumnos llegan a la escuela en las mismas condiciones. La escuela que da respuesta a la heterogeneidad tiende a integrar las diferencias como lo genuino de una sociedad que se pretende pluralista, democrática y socializante: "la integración escolar y social como ruptura epistemológica e ideológica ha de ser la nueva energía que posibilite ese cambio cualitativo que mejore la calidad de vida de todos los ciudadanos." (Rattero, 2002:45).

Esto es ofrecer otros modos que atiendan a la pluralidad, un trabajo que requiere de la contención y el cuidado, pero también de una fuerte apuesta al trabajo intelectual.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

La formación docente se debe orientar a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferencia para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socioeducativos y todo un amplio espectro en la toma de decisiones frente a las implicancias del proceso de enseñanza-aprendizaje.

"La escuela común, creada para los niños definidos como normales por el discurso social, se ve ahora compelida a integrar a aquellos niños que resguardaban sus fronteras hacia el afuera. A la escuela común se le pide que eduque a los niños que no aprenden, a los niños que la definirían por la negación, es decir, por lo que ella no es." (Kupfer y Petri, 2000).

Cuando el fracaso escolar es concebido como un fenómeno educativo, es decir, efecto de un desencuentro entre sujetos y escuela, comienzan a hacerse visibles aspectos que a menudo los discursos educativos y psicoeducativos han dejado en la sombra en sus procesos de análisis e intervención: diferencias socio-culturales, quiebre entre cultura del alumno y la escuela, escasa flexibilidad del dispositivo escolar, sus pautas, formas de transmisión del conocimiento, contenidos a trasmitir, modos de vincularse entre los actores institucionales, etc. (Baquero, 2002).

Desde la escuela se fabrica una idea de éxito a través de normas que regulan la vida escolar. Pensar en el éxito y el fracaso en términos de fabricación (Philippe Perrenoud, 1996) subraya los aspectos arbitrarios que construyen e imponen ciertas representaciones de realidad. Representaciones que articulan el plano de los saberes y funcionamiento disciplinario. El fracaso no existe de modo objetivo, no esta ahí, no es propiedad de un alumno en particular, sino que se define a partir de un discurso acerca de lo normal, del éxito escolar. (Rattero, Op. cit.)

Juzgar, evaluar, valorar es parte del hacer de la escuela, como nombrar y asignar lugares. Es aquí donde las palabras del maestro cobran demasiado peso en las trayectorias escolares. Una de las primeras inquietudes que surgen al empezar a pensar la escuela inclusiva, es acerca de "como se mira" a la pobreza y la violencia estructural, que condiciona a los que habitan las aulas o a aquellos que quedan en sus márgenes.

Desde los procesos de formación es mirar a la escuela como un lugar posible de mayor justicia para todos los niños y adolescentes, como institución simbólica en los procesos de socialización y biografización.

En este sentido, se reformula el concepto de "condiciones de educabilidad" como aquellas condiciones que pueden ser generadas por el propio dispositivo escolar para hacer posible la enseñanza y el aprendizaje en un contexto y una situación determinada, en relación con sujetos particulares que interpelen a la escuela con sus diferencias. (Baquero, 2002).

Se establece así un estrecho círculo entre atención del fracaso escolar y reconocimiento, promoción y producción de la diversidad, en tanto es la posibilidad de hacer lugar a las diferencias lo que permite repensar estrategias de enseñanza, modos de organización institucional y nuevos vínculos entre actores institucionales que desarticulen el fracaso.

El nuevo camino de la inclusión, que se ha comenzado a transitar actualmente, supone una propuesta pedagógica, estructurada sobre la base de la diversidad, pensada y organizada en función de las posibilidades y de las oportunidades, con un currículo escolar considerado como medio esencial para afrontar las necesidades e intereses de todos los alumnos. Así, la educación de la heterogeneidad tiene como

COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

fin, que la diversidad existente entre los miembros de una comunidad escolar reciba una educación acorde a sus características, a la vez que aumenta las posibilidades de aprendizaje para todos. Ya no es el alumno el que debe adaptarse a las prescripciones de la institución – escuela, sino que es ésta la que ahora debe pensarse en función de quienes conviven en ella. (Arnaíz Sánchez, 2002).

Muchas de las prácticas de las escuelas inclusivas de hoy son ejemplo de estas nuevas formas de exclusión. El aprendizaje se transforma así en un como sí, en el que el niño se ve llamado a contribuir a la negación de la diferencia, con el consiguiente costo para la constitución de su subjetividad.

La escuela de la diversidad es la escuela de la negociación de las diferencias. Comprender las diferentes identidades culturales de los alumnos, es decir, sus modos de ver, pensar y hablar el mundo, implica un saber ponerse en el lugar del otro. No hay modo de llegar subjetivamente al otro con el rechazo, con la negación de su singularidad. Desde el primer ideal homogeneizador la escuela creó dispositivos de clausura a lo no igual. La escuela no puede ignorar que las nuevas generaciones están experimentando la vida, en un sentido completamente diferente de las representaciones ofrecidas por las versiones modernas de la escuela. La función de la escuela en relación con la diversidad es que se vuelvan inteligibles los significados. Pero la inteligibilidad no se da en la presentación de la información, la inteligibilidad es posible cuando se ponen en conflicto las distintas retóricas, que son los distintos modos de decir. Es justamente a través de la dimensión reflexiva, que el maestro deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la práctica, para convertirse en un mediador activo que reconstruye críticamente sus propias teorías. Es poner en tensión las situaciones, los sujetos en las mismas, sus acciones y decisiones, así como los supuestos implicados.

La responsabilidad de los sistemas formadores es afrontar el reto que la realidad nos plantea.

Se trata de la búsqueda de abordajes pedagógicos y psicoeducativos, que permitan su lectura desde un discurso que no signifique las diferencias como déficit y colabore en el desarrollo de estrategias educativas de real impacto democratizador, en el acceso de los sectores populares.

Se busca promover la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente, no reduciéndose a un "hacer", sino aportando a un hacer creativo y reflexivo, en el que se pongan en juego marcos conceptuales disponibles o se inicie la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la educación.

PROPÓSITOS:

A través del desarrollo de esta temática se procurará que los alumnos logren:

- ✓ Valorar la heterogeneidad con actitud de aceptación y respeto ante las diferencias.
- ✓ Visibilizar los diversos sentidos de la heterogeneidad presentes en la escuela, desocultando los vínculos con la desigualdad.
- ✓ Problematizar la realidad socio-cultural como continente y sostén de la constitución subjetiva de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Reflexionar respecto de las creencias y representaciones subjetivas acerca del contexto socio-cultural y su influencia en las relaciones interpersonales para el

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

reconocimiento de las diferencias socioculturales, apuntando hacia la igualdad de oportunidades educativas y la no discriminación.

- ✓ Abordar algunas temáticas básicas referidas a los problemas del desarrollo infantil, para repensar las concepciones estereotipadas, prejuicios y distorsiones –producto de representaciones sociales- que se manifiestan en las prácticas educativas cotidianas.
- ✓ Asumir una postura responsable frente a la consideración de las diferencias individuales de los sujetos y la promoción de su desarrollo integral y su aprendizaje, acorde a sus posibilidades. que les permita, en su desempeño como futuros docentes, elaborar propuestas pedagógicas respetando la heterogeneidad de los grupos escolares.

CONTENIDOS PRIORITARIOS

- ✓ Tensión entre las categorías "normal" o "común" y "especial".
- ✓ Reglamentación: Las políticas educativas de los últimos años, enmarcadas en numerosas Leyes, convenciones y declaraciones internacionales, exaltan el principio de normalización y promueven la plena integración educativa de los sujetos con discapacidad temporaria o permanente en la escolaridad común.
- ✓ El sujeto que aprende. Discapacidad visual, auditiva, motora, intelectual y trastornos generalizados del desarrollo.
- ✓ Paradigma del déficit y paradigma de los apoyos.
- ✓ Integración escolar. Marcos conceptuales de la integración escolar. Diferentes perspectivas. Integración /inclusión. Resistencia y cambio institucional.
- ✓ El fracaso escolar. Diferencia entre debilidad mental y fracaso escolar.
- ✓ Las prácticas escolares para atender a la heterogeneidad y los procesos de las integraciones. Características institucionales para atender a la heterogeneidad.
- ✓ Condiciones para enseñar y aprender. Necesidades educativas: elaboración e implementación de propuestas didácticas. Pluralidades metodológicas. La comunicación y los lenguajes.
- ✓ Adaptaciones curriculares: mitos y realidades. Los procesos de construcción y selección de los contenidos. Selección, organización y secuenciación de los contenidos, según la especificidad.
- ✓ Abordaje en equipo. Equipo de apoyo en el proceso de integración. Roles. Relaciones y articulaciones entre la Educación Especial y la Educación Común.
- ✓ Documentos curriculares. Práctica educativa y evaluación. Reglamentación.

Bibliografía citada:

- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ley Nacional de Educación.
- ARNAÍZ SÁNCHEZ, P. (2002), Hacia una Educación Eficaz para todos: La Educación Inclusiva, en: www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico.
- BAQUERO, R. y otros (2002), El fracaso escolar en cuestión. Concepciones, creencias y representaciones, Buenos Aires, Noveduc.
- DEVALLE de RENDO, A. y VEGA, V. (2006) Una escuela en y para la diversidad, Buenos Aires, Aique.
- DIKER, G. y TEREGI, F. (1997), La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta, Buenos Aires, Paidós.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- FOUCAULT, M. L. (2001), Los anormales, clase del 22 de enero de 1975, México. Fondo de Cultura Económica.
- KAPLAN, C. (2006), La experiencia escolar inclusiva como respuesta a la exclusión, Ponencia: Seminario Internacional "La Formación Docente en los Actuales Escenarios". Buenos Aires.
RATTERO, C. (2002), El fracaso de la escuela en su para todos, en: Ensayos y Experiencias N° 43, abril de 2002, pp. 44-45.
- SKLIAR, C. (2002), ¿Y si el otro no estuviera ahí?, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- KUPFER, M. C. y PETRI, R. (2000), Por que ensinar a quem nao aprende?, en: Estilos da Clínica, Revista de la Univ. Nac. de San Pablo, vol. V, número 9, 2° semestre de 2000.
- PERRENOUD, P. (1996) La construcción del éxito y del fracaso escolar, Madrid, Morata.

INTEGRACIÓN SUJETO-ALUMNO CON DISCAPACIDAD A LA ESCOLARIDAD COMÚN Y SU RELACIÓN CON LA ESCUELA ESPECIAL

Cuando hablamos de integración de los sujetos-alumnos con discapacidad a la escolaridad común (inicial, primaria), nos referimos básicamente a otorgarle, a ese sujeto-alumno con discapacidad, la posibilidad de participar del proceso de aprendizaje de la escuela común permitiéndoles construir desde sus posibilidades, el conocimiento junto con otros sujetos. Es reconocer que la heterogeneidad enriquece, posibilitando el intercambio entre el sujeto-alumno con discapacidad con el resto del grupo.

Integración escolar es también hablar de la responsabilidad que tiene el sistema educativo en su conjunto respecto de cada uno de sus alumnos, sea en una escuela común o sea una escuela especial. Este sistema tiene como objetivo fundamental que el sujeto-alumno aprenda, que pueda apropiarse de esos contenidos, que caracterizan la práctica educativa, con los aportes de los docentes, que serán parte en el proceso de evaluar cuáles son las mejores condiciones, para un sujeto-alumno en particular, de cumplir con los objetivos propuestos.

Existen en cada escuela especial de la Provincia del Neuquén, proyectos de integración que cobran importancia según el tipo de discapacidad: sensorial, motriz, psíquica, cognitiva; que se diferencian en su modalidad de integración, manteniendo en común en su estructura, el equipo escolar compuesto por: equipo de conducción, equipo técnico en sus diferentes disciplinas, maestro integrador, maestros de sede.

En cada proyecto se explicita el perfil de sujeto-alumno a integrar, las funciones, los roles de cada integrante y la participación de la familia en el proceso de la toma de decisión sobre la integración escolar que genera la interrelación con la escuela común.

Se hace imprescindible que el maestro en formación se informe e instrumente con conocimientos que le permitan saber de la existencia de las escuelas y anexos de la educación especial con sus proyectos de integración para que, a la hora de contar en el aula común con algún sujeto-alumno con discapacidad, sepa dónde concurrir.

La implementación de la integración es un proceso que atraviesa diversos avatares, entre otros:

✓ La dificultad de conjugar conocimientos y saberes entre los involucrados, para abordar la enseñanza de niños y jóvenes con alguna discapacidad en la integración.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

- ✓ La carencia de profesorados en educación especial. Neuquén cuenta con un solo Instituto de Formación Docente de Educación Especial.
- ✓ La insuficiencia de equipos docentes interdisciplinarios con una formación adecuada (maestros y técnicos), lo que ha desdibujado el carácter pedagógico, tanto de las escuelas y anexos de educación especial como de la integración.

Conceptualizar el término discapacidad, no significa desligarlo del contexto, sino respetarlo en la diferencia, la que requiere ser considerado en la integridad de la persona en su entorno.

"Se considera discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social impliquen desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral."

Entendemos que nombrar a la discapacidad como tal, hace pública su existencia obligando al Estado en general y al sistema educativo en particular, a generar políticas públicas que den respuesta a esa necesidad en todos los ámbitos de ejercicio ciudadano (salud, educación, urbanismo, transporte, trabajo, reproducción, recreación, etc.).

Por lo que es necesario rescatar al sujeto de la educación especial, como aquel que forma parte del proceso de aprendizaje reconociendo en él su individualidad y características que lo hacen único en su diferencia, pudiendo entonces dar una respuesta desde la escuela en donde en forma responsable se le garantice la educación que le corresponde por derecho. Es fundamental considerar que no todos los sujetos con discapacidad se beneficiarían con una integración en la escuela común.

Desde que el niño es sujeto de educación, la escuela especial es responsable de acompañarlo en la integración desde el Nivel Inicial hasta completar su paso en el sistema educativo. La integración es un proceso social-pedagógico y para que este proceso se profundice adecuadamente, las escuelas especiales como estructura y no como servicio, siguen siendo una garantía. Esta tarea no debe estar sustentada por las buenas intenciones y esfuerzos personales y es el Estado como primer garante quien tiene la responsabilidad indelegable de asegurar condiciones de aprendizaje a los alumnos y condiciones laborales a los docentes para una verdadera integración.

INCORPORAR LA TEMÁTICA: INTEGRACIÓN SUJETO-ALUMNO CON DISCAPACIDAD A LA ESCOLARIDAD COMÚN Y SU RELACIÓN CON LA ESCUELA ESPECIAL EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS DE INICIAL Y PRIMARIA, ES UNA OBLIGACIÓN DEL ESTADO PARA GARANTIZAR LA EDUCACIÓN PÚBLICA.

Para compartir:

"¿Qué pretendemos con la idea de "diversidad"? ¿Qué pretende la idea de diversidad con otros? (Carlos Skliar)

Presunciones iniciales

Tal vez encuentren esta clase un poco tediosa. Quizá piensen que todo lo que leerán corresponde a una serie de devaneos del autor en relación a lo que a él "le pasa" con respecto a la idea de diversidad y a los sentidos que se diseminan en el campo político y sobre todo educativo. Esta clase tiene que ver con una percepción

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

muy personal, muy íntima y quizá las dudas que atraviesan estas líneas obedezcan sólo a mi propia confusión y dureza de entendimiento.

Lo diré bien rápido: me parece que una buena parte de los discursos políticos, culturales y pedagógicos recientes y actuales sobre la diversidad suenan demasiado pretensiosos, demasiado rimbombantes. Leemos a diario textos oficiales y oficiosos que nos indican que la salida a tanta homogeneización, a tanta crisis educativa, a tanta exclusión, a tanta desigualdad, a tanta ruptura entre las diferentes generaciones, sexualidades, razas, cuerpos, aprendizajes, está en la adhesión incondicional a la "diversidad".

Tal vez eso "pomposo" y "rimbombante" que menciono tenga que ver, por detrás del rápido y aparente consenso creado en torno del nombre y la funcionalidad de la diversidad, con mi capacidad por ocultar tras cuestiones, tres problemas, tres preguntas que aun insisten en merodear por mi cabeza (y, tengo entendido, también por la de muchos otros/as).

Esas cuestiones serían:

1. ¿En qué sentido es posible afirmar que la "diversidad" configura por sí misma y en sí misma un discurso más o menos acabado, más o menos esclarecedor y más o menos revelador acerca de la cuestión del otro, de la alteridad? Esta pregunta tiene que ver, sobre todo, con insistir en interrogar si es posible comprender la compleja cuestión de la alteridad a través de la asunción, sin más, de la diversidad.

2. ¿Qué nos sugiere esa identificación tan recurrente (y tan insistente) que se produce entre la "diversidad", la pobreza, la desigualdad, la marginación, la sexualidad, la extranjería, la generación, la raza, las clases sociales y más recientemente la discapacidad? ¿Y cómo se conjuga la "diversidad" con el tema de la igualdad en espacios pedagógicos?

3. ¿En qué medida el anuncia y el anunciado de la "diversidad" ofrece una perspectiva de cambio pedagógico? ¿Cambia la educación en el pasaje discursivo que va desde la supuesta homogeneidad a la supuesta diversidad?

Y es que tengo la sensación que la diversidad se ha convertido en una palabra de orden (esto es, que se produce desde el orden y que, por lo tanto, profesa y confiesa un orden) y que su simple mención constituye para quien la enuncie ya una virtud democrática, política, cultural y pedagógica imposible de ser criticada o puesta bajo sospecha. Así como los discursos que hoy se reúnen en torno de la idea de diversidad, de muy variado origen y, en ocasiones, de muy dudosa configuración teórica, parecen ser los únicos en ofrecer una referencia intachable acerca del otro. Y pareciera ser, además, que la etiqueta de la diversidad resulta "mucho mejor" que la etiqueta impura de la homogeneidad, "mucho mejor" que la etiqueta monstruosa de la discapacidad, mucho mejor que la etiqueta amenazante de la extranjería, de la pobreza, de la desigualdad, de la miseria.

La "diversidad" pretende al otro. Es que la diversidad, al hacerlo, confunde la alteridad en general con algunos otros específicos, los mismos otros de siempre, los pobres, los que no aprenden, los que no saben, los que tienen otros cuerpos, otras inteligencias, otros lenguajes, otras lenguas. Y es que la diversidad se cree reina de un majestuoso e imperial cambio pedagógico".

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

ANEXO V

PLAN DE IMPLEMENTACIÓN PARA EL DESAGREGADO DE LAS FUNCIONES
PRIMER AÑO
PLANES DE ESTUDIO Nº 639 y Nº 640

PRIMER AÑO

Código	Descripción	Carga horaria	CONFORMACIÓN DE CARGA HORARIA			
			Dictado	Espacio de Prác.	Articulación	Ext/Inv
639-01-01	Didáctica General	12	3	3	3	3
639-01-02	Lectura, Escritura y Oralidad	12	3	3	3	3
639-01-03	Espacio de Experimentación Estético Expresiva: Música	6	3		3	
639-01-04	Espacio de Experimentación Estético Expresiva: Plástica	6	3		3	
639-01-05	Espacio de Experimentación Estético Expresiva: Teatro / Títeres	6	3		3	
639-01-06	Espacio de Experimentación Estético Expresiva: Educación Corporal	6	3		3	
639-01-07	Práctica I	12	6		3	3
639-01-08	Práctica I (Ayudante)	12	6		3	3
639-01-09	Análisis de las experiencias en las disciplinas escolares: Lengua	6	4		2	
639-01-10	Análisis de las experiencias en las disciplinas escolares: Ciencias Naturales	6	4		2	
639-01-11	Análisis de las experiencias en las disciplinas escolares: Matemática	6	4		2	
639-01-12	Análisis de las experiencias en las disciplinas escolares: Ciencias Sociales	6	4		2	
639-01-13	Constitución de la Subjetividad en Contextos Educativos	6	4		2	
639-01-14	Enfoque Histórico Político de la Educación Argentina	12	6	3	3	
639-01-15	Espacio de Definición Institucional	6	2	2	2	
639-01-16	Enfoque Sociocultural de la Educación	12	6	3	3	
639-01-17	Conocimiento	12	6	3	3	
		144	70	17	45	12

Aclaraciones:

- ✓ CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS EDUCATIVOS se ofrece conjuntamente con otro espacio curricular de dos (2) o tres (3) horas de dictado del campo de la formación General (Talleres, asignaturas, seminarios, Espacios de Definición Institucional).

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

F.S COPIA

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

PLAN DE IMPLEMENTACIÓN PARA EL DESAGREGADO DE LAS FUNCIONES
Profesorado de Educación Primaria
Plan de Estudio Nº 639

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

SEGUNDO AÑO

Código	Descripción	Carga horaria	CONFORMACIÓN DE CARGA HORARIA			
			Dictado	Espacio de Prác.	Articulación	Ext/Inv
639-02-01	Lenguajes Artísticos	6	3		3	
639-02-02	Lenguajes Artísticos	6	3		3	
639-02-03	Lenguajes Artísticos	6	3		3	
639-02-04	Lenguajes Artísticos	6	3		3	
639-02-05	Práctica II	12	6		3	3
639-02-06	Práctica II(ayudante)	12	6		3	3
639-02-07	Sujeto de la Educación Primaria	12	3	3	3	3
639-02-08	Didáctica de la Matemática I	12	4	2	3	3
639-02-09	Didáctica de la Lengua I	12	4	2	3	3
639-02-10	Didáctica de las Ciencias Sociales I	12	4	2	3	3
639-02-11	Didáctica de las Ciencias Naturales I	12	4	2	3	3
639-02-12	Instituciones Educativas	12	6	3	3	
639-02-13	Espacio de Definición Institucional	6	2	2	2	
639-02-14	Aprendizaje	6	4		2	
639-02-15	Nuevas Tecnologías en la Enseñanza	6	3		3	
	TOTAL	126	56	26	43	21

TERCER AÑO

Código	Descripción	Carga horaria	CONFORMACIÓN DE CARGA HORARIA			
			Dictado	Espacio de Prác.	Articulación	Ext/Inv
639-03-01	Alfabetización Inicial: Lengua Escrita	12	4	2	3	3
639-03-02	Alfabetización Inicial: Sistema de Numeración	12	4	2	3	3
639-03-03	Didáctica de la Matemática II	12	4	2	3	3
639-03-04	Literatura y Formación de Lectores	12	4	2	3	3
639-03-05	Didáctica de las Ciencias Sociales II	12	4	2	3	3
639-03-06	Didáctica de las Ciencias Naturales II	12	4	2	3	3
639-03-07	Problemática de la Enseñanza en la Educación Primaria	12	3	3	3	3
639-03-08	Residencia I	24	6	12	3	3
639-03-09	Residencia I (Ayudante)	12	6		3	3
639-03-10	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas	6	3	3		
639-03-11	Espacio de Definición Institucional	6	2	2	2	
639-03-12	Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género	6	2	2	2	
	TOTAL	126	46	34	31	27

CUARTO AÑO

Código	Descripción	Carga horaria	CONFORMACIÓN DE CARGA HORARIA			
			Dictado	Espacio de Prác.	Articulación	Ext/Inv
639-04-01	Didáctica de la Matemática III	6	3	3		
639-04-02	Didáctica de la Lengua II	6	3	3		
639-04-03	Didáctica de las Ciencias Sociales III	6	3	3		
639-04-04	Didáctica de las Ciencias Naturales III	6	3	3		

FS COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

639-04-05	Residencia II	24	6	12	3	3
639-04-06	Residencia II (ayudante)	12	9			3
639-04-07	Historia Socio Política Latinoamericana y Argentina	6	4		2	
639-04-08	Derechos Humanos: Educación Intercultural	6	2	2	2	
639-04-09	Filosofía de la Educación	6	3		3	
639-04-10	Espacio de Definición Institucional	*****				
639-04-11	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes	6	3	3		
639-04-12	Espacio de Definición Institucional	*****				
	TOTAL	24		29	10	6
	TOTAL DE HORAS DEL PLAN	**504**	**213**	**96**	**129**	**66**

Aclaraciones:

- ✓ ESPACIO DE EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICO EXPRESIVA (Música, Plástica, Teatro / Títeres, Educación Corporal) de Primer Año 639-01-03 al 639-01-06 se ofrece conjuntamente con LENGUAJES ARTÍSTICOS de Segundo Año 639-02-01 al 639-02-04.
- ✓ ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES (Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales) 639-01-09 al 639-01-12 se ofrece conjuntamente con DIDÁCTICA DE LENGUA II, MATEMÁTICA III, CIENCIAS SOCIALES III Y CIENCIAS NATURALES III (639-04-01 al 639-04-04 respectivamente).
- ✓ APRENDIZAJE (639-02-14) se ofrece conjuntamente con otro espacio curricular de dos (2) o tres (3) horas de dictado del Campo de Formación General (Talleres, asignaturas, seminarios, Espacios de Definición Institucional).
- ✓ PROBLEMÁTICA Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS (639-03-10) se ofrece conjuntamente con otro espacio curricular de dos (2) o tres (3) horas de dictado del Campo de Formación General (Talleres, asignaturas, seminarios, Espacios de Definición Institucional).
- ✓ Los Espacios de Definición Institucional (E.D.I.) que forman parte del Plan de Estudio Curricular, abordarán problemáticas definidas institucionalmente como relevantes y serán organizados bajo el formato de taller o seminario. Podrán presentarse a los alumnos como electivos, debiendo los mismos optar entre una de dos, o más, posibilidades ofrecidas por la institución para tal espacio correspondiente al año de que se trate. Por ello la Dirección General de Enseñanza Superior y, en función de las actividades que lleva adelante, autorizará la cobertura del espacio, de acuerdo con la evaluación de las necesidades educativas que realice.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

RESOLUCIÓN Nº 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PLAN DE IMPLEMENTACIÓN PARA EL DESAGREGADO DE LAS FUNCIONES
Profesorado de Educación Inicial
Plan de Estudio Nº 640

SEGUNDO AÑO

Código	Descripción	Carga horaria	CONFORMACIÓN DE CARGA HORARIA			
			Dictado	Espacio de Prác.	Articulación	Ext/Inv
640-02-01	Sujeto en la Educación Inicial I	12	3	3	3	3
640-02-02	Didáctica en la Educación Inicial I	12	3	3	3	3
640-02-03	Espacio de la Práctica II	12	6	3		3
640-02-04	Espacio de la Práctica II (Ayudante)	12	6	3		3
640-02-05	Aprendizaje	6	4		2	
640-02-06	Espacio de Definición Institucional	6	2	2	2	
640-02-07	Matemática en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-02-08	Artes Visuales en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-02-09	Expresión Corporal en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-02-10	Instituciones Educativas	12	6	3	3	
640-02-11	Ciencias Naturales en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-02-12	Ciencias Sociales en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-02-13	Música en la Educación Inicial	12	6	3	3	
	TOTAL	144	66	35	31	12

TERCER AÑO

Código	Descripción	Carga horaria	CONFORMACIÓN DE CARGA HORARIA			
			Dictado	Espacio de Prác.	Articulación	Ext/Inv
640-03-01	Didáctica en la Educación Inicial II	12	3	3	3	3
640-03-02	Sujeto en la Educación Inicial II	12	3	3	3	3
640-03-03	Residencia I	24	6	12	3	3
640-03-04	Residencia I (Ayudante)	12	3	6	3	
640-03-05	Problemáticas y Perspectivas Pedagógicas	6	4		2	
640-03-06	Literatura Infantil en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-03-07	Lengua Oral y Alfabetización en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-03-08	Educación Física en la Educación Inicial	12	6	3	3	
640-03-09	Derechos Humanos: Educación Sexual Integral y Relaciones de Género	6	2	2	2	
640-03-10	Nuevas Tecnologías Educativas en la Educación Inicial	6	2	2	2	
640-03-11	Juegos en el Nivel Inicial	6	2	2	2	
640-03-12	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencias Matemáticas	6	3	3		
640-03-13	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencias lingüísticas	6	3	3		

COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1689
EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15

640-03-14	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencia musical	6	3	3		
640-03-15	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencia visual	6	3	3		
640-03-16	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencias en lenguaje teatral y/o títeres	6	3	3		
640-03-17	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencias en educación física y/o expresión corporal.	6	3	3		
640-03-18	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencias de exploración e indagación del ambiente social	6	3	3		
640-03-19	Taller Articulador de DISEÑO e implementación de proyectos en contextos de Residencias: experiencias de exploración e indagación del ambiente natural	6	3	3		
640-03-20	Vínculos y Trabajos con redes Sociales en la Educación Inicial	*	3			
	TOTAL	168	70	63	25	9

CUARTO AÑO

Código	Descripción	Carga horaria	CONFORMACIÓN DE CARGA HORARIA			
			Dictado	Espacio de Prác.	Articulación	Ext/Inv
640-04-01	Residencia II	24	6	12	3	3
640-04-02	Residencia II (Ayudante)	12	3	6	3	
640-04-03	Ateneo de Ciencias Sociales Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-04	Ateneo de Ciencias Naturales Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-05	Ateneo de Matemáticas Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-06	Ateneo de Lengua y Literatura Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-07	Ateneo de Expresión Corporal Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-08	Ateneo de Educación Física Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-09	Ateneo de Educación Musical Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-10	Ateneo de Artes Visuales Estudios de casos en situación de Residencia	6	3	3		
640-04-11	Derechos Humanos: Educación en la Interculturalidad	6	2	2	2	
640-04-12	Filosofía de la Educación	6	3		3	
640-04-13	Historia Sociopolítica Latinoamericana y Argentina	6	4		2	

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

640-04-14	Legislación Educativa y Derechos Laborales Docentes	6	3	3		
640-04-15	Derechos Humanos: Infancias, Familias y Escuelas	6	3		3	
640-04-16	Espacio de Definición Institucional	6	2	2	2	
640-04-17	Espacio de Definición Institucional	6	2	2	2	
	TOTAL	[illegible]	126	252	51	20	3

TOTAL DE HORAS DEL PLAN	**582**	**255**	**166**	**125**	**36**

Aclaraciones:

- * El espacio: VÍNCULOS Y TRABAJOS CON REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL 640-03-20 se cubre con la carga horaria de RESIDENCIA I (ayudante) 640-03-04.
- Los Talleres Articuladores de DISEÑO e implementación de proyectos de Tercer Año (640-03-12 al 640-03-19) se ofrece conjuntamente con los ATENEOS de Cuarto Año respectivamente.
- APRENDIZAJE (640-02-05) se ofrece conjuntamente con otro espacio curricular de dos (2) o tres (3) horas de dictado del Campo de Formación General (Talleres, asignaturas, seminarios, Espacios de Definición Institucional).
- PROBLEMÁTICA Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS (640-03-05) se ofrece conjuntamente con otro espacio curricular de 2 (dos) o 3 (tres) horas de dictado del Campo de la Formación General (Talleres, asignaturas, seminarios, Espacios de Definición Institucional).
- Los Espacios de Definición Institucional (E.D.I.) que forman parte del Plan de Estudio Curricular, abordarán problemáticas definidas institucionalmente como relevantes y serán organizados bajo el formato de taller o seminario. Podrán presentarse a los alumnos como electivos, debiendo los mismos optar entre una de dos, o más, posibilidades ofrecidas por la institución para tal espacio correspondiente al año de que se trate. Por ello la Dirección General de Enseñanza Superior y, en función de las actividades que lleva adelante, autorizará la cobertura del espacio, de acuerdo con la evaluación de las necesidades educativas que realice.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Téc. OSCAR J. COMPAÑ
Subsecretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

Río Negro

- Ley 4628
- Resolución CPE 1713/1997
- Resolución CPE 518/2013
- Resolución CPE 2500/2014
- Resolución de CPE 3955/2017

LEY Nº 4268

Aprobada en 1ª Vuelta: 08/11/2007 - B.Inf. 46/2007
Sancionada: 29/11/2007
Promulgada: 19/12/2007 - Decreto: 345/2007
Boletín Oficial: 03/01/2008 - Número: 4582

LA LEGISLATURA DE LA PROVINCIA DE RIO NEGRO

SANCIONA CON FUERZA DE

L E Y

"Programa Provincial de Jardines Maternales Comunitarios"

Ambito de Aplicación

Artículo 1°.- Se crea en el ámbito y estructura del Sistema de Educación de la Provincia de Río Negro el "Programa Provincial de Jardines Maternales Comunitarios".

Fines y Objetivos

Artículo 2°.- El Programa Provincial tiene por objeto la implementación de los Jardines Maternales Comunitarios como modalidad del nivel inicial.

Son sus fines:

a) Planificar e implementar una política socioeducativa, programática y alternativa que coordine y articulo con las demás políticas provinciales para la niñez.

b) Promover la atención del desarrollo infantil y la crianza de los niños y niñas mayores de cuarenta y cinco (45) días y menores de cuatro (4) años de edad.

c) Garantizar las condiciones para un desarrollo armónico integral del niño/a que contemple todos los aspectos concernientes al crecimiento físico, intelectual y afectivo en un apropiado marco educativo y comunitario.

d) Respetar y rescatar la cultura familiar, la diversidad cultural de los sectores populares propiciando mayores niveles de organización y participación comunitaria.

Marco Teórico

Artículo 3°.- El marco teórico, ideológico y programático del Programa, se sustenta en:

a) Los principios, derechos y garantías consagrados en la Convención Internacional de los Derechos del Niño con rango constitucional.

b) La Constitución de la Provincia de Río Negro.

c) La ley nº 4109 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, los Niños y los Adolescentes de la Provincia de Río Negro.

d) La Ley Orgánica de Educación de la provincia nº 2444.

e) La Ley de Educación Nacional nº 26.206, principalmente los artículos 4º, 11, 18, 20, 21, 22 y 24 de la misma y en los fundamentos políticos y educativos debidamente expuestos en la presente.

Sujetos Beneficiarios

Artículo 4°.- Las acciones que promueve el Programa Provincial de Jardines Maternales Comunitarios están dirigidas a toda la población infantil mayor de cuarenta y cinco (45) días y menor de cuatro (4) años de edad y a sus familias; prioriza la satisfacción del interés superior del niño en el pleno y equitativo goce de sus derechos y garantías constitucionales.

Organo de Aplicación

Artículo 5°.- El Estado provincial, Ministerio de Educación, Consejo Provincial de Educación, es el órgano de aplicación de la presente.

Equipo de Trabajo

Artículo 6°.- El órgano de aplicación tiene a su cargo y bajo su órbita de competencia, la designación del equipo de trabajo de cada Jardín Maternal Comunitario, el que debe estar integrado por docentes de carrera y promotoras comunitarias, como sostén fundamental y diferencial del Programa.

Promotoras Comunitarias

Artículo 7°.- Las Promotoras Comunitarias tienen como funciones específicas la de aportar como adulto portavoz, en una relación complementaria con los docentes de carrera:

a) Los códigos propios de la cultura de origen de los niños y niñas que concurran a esta modalidad.

b) Los esquemas referenciales y los modos culturales de los sectores populares que permitan confrontar sentidos y dialogar interculturalmente con los docentes y demás miembros de la comunidad.

c) La producción de nuevos sentidos que contribuyan al desarrollo y construcción de conocimiento de los niños y niñas, preservando su identidad y el respeto a su ideario institucional y convicciones de sus miembros.

Formación de las Promotoras Comunitarias

Artículo 8°.- Esta relación complementaria entre el docente y las promotoras comunitarias requiere una formación específica de los adultos de la comunidad de origen que participen en el Programa, para lo cual el Ministerio de Educación, Consejo Provincial de Educación, en coordinación con los demás organismos competentes, tendrá a su cargo el diseño y elaboración de un programa o subprograma de formación laboral diferenciada y específica en promoción comunitaria con el fin de:

a) Reafirmar la función y formación específica de los adultos de la comunidad de origen que participen en el programa rescatando y fortaleciendo los recursos barriales y comunitarios.

b) Contribuir a la capacitación y perfeccionamiento permanente y a la actualización de los conocimientos específicos de la temática a abordar.

c) Promover en la comunidad espacios de reflexión y acción para la aprehensión de conocimientos vinculados con el Programa.

Capacitación Docente

Artículo 9°.- Todo el personal designado para esta modalidad deberá capacitarse en los lineamientos del programa en la órbita de los Institutos de Formación Docente.

Implementación

Artículo 10.- La presente ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación, la experiencia propia desarrollada en la temática y las particularidades propias de cada región.

Reglamentación

Artículo 11.- La autoridad de aplicación establecerá por vía reglamentaria en un plazo de ciento ochenta (180) días, a partir de su entrada en vigencia, los Jardines Maternales Comunitarios y demás lazos de implementación de la presente en toda la provincia.

Artículo 12.- Comuníquese al Poder Ejecutivo y archívese.

© 2006 - LEGISLATURA DE RÍO NEGRO - Todos los derechos reservados

Provincia de Río Negro
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

VIEDMA, 17 DE JULIO DE 2014

VISTO:

El Expediente Nº 9260 - EDU- 2014 , la Ley Orgánica de Educación Nº 4819, la Constitución Provincial de Rio Negro, la Ley Nacional de Educación N° 26206, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación, Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (26061), y;

CONSIDERANDO:

Que el Consejo Provincial de Educación, en tanto órgano de gobierno colegiado con participación necesaria en la definición de todos los aspectos del Gobierno de la Educación conforme a lo estipulado en la Constitución Provincial y en la Ley 4819, Titulo X Capitulo I y II, debe elaborar el Reglamento General de Escuelas de la Provincia de Río Negro;

Que la Constitución Provincial establece en su Art. 60º que "*La cultura y la educación son derechos esenciales de todo habitante y obligaciones irrenunciables del Estado*";

Que la Ley de Educación Nacional N° 26206 en sus Art. 2º y 3º establece que "*La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. (..) La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación";*

Que la Ley Orgánica de Educación N° 4819 establece en su Art. 2º.- "*La Educación constituye un derecho social y un bien público que obliga al Estado Provincial con la concurrencia del Estado Nacional a garantizar su ejercicio a todos los habitantes de su territorio, sin discriminación alguna, estableciendo como principio político la principalidad del Estado Democrático que fija su accionar de acuerdo a la voluntad de las mayorías, en el respeto de las minorías, y garantiza la participación de las familias, los docentes y los estudiantes, en el diseño, planificación y evaluación de la política educativa y en los órganos del Gobierno de la Educación que se establecen en la presente";*

Que la Ley Orgánica de Educación Nº 4819 establece en su Artículo 157º, Capítulo II, inciso b que es función del Consejo Provincial de Educación "*formular un Reglamento General de Escuelas y un Reglamento Escolar Básico específico para cada uno de los Niveles y Modalidades del sistema educativo, que regulen el funcionamiento y la convivencia democrática en los establecimientos respectivos (…)";*

Que la Ley de Educación Nacional N° 26206 en su Art. 123º establece que el Consejo Federal de Educación fijará las ***disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones dispongan la organización de las instituciones educativas de acuerdo a los siguientes criterios generales, que se adecuarán a los niveles y modalidades***: ***a)*** *Definir, como comunidad de trabajo, su proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en esta ley y en la legislación jurisdiccional vigente.* ***b)*** *Promover modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de los/as alumnos/as en la experiencia escolar.* ***c)*** *Adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los/as alumnos/as.* ***d)*** *Brindar a los equipos docentes la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes.* ***e)*** *Promover la creación de espacios de articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona.* ***f)*** *Promover la vinculación intersectorial e interinstitucional*

con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, psicopedagógicos y médicos que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje. ***g)*** *Desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión.* ***h)*** *Realizar adecuaciones curriculares, en el marco de los lineamientos curriculares jurisdiccionales y federales, para responder a las particularidades y necesidades de su alumnado y su entorno.* ***i)*** *Definir su código de convivencia.* ***j)*** *Desarrollar prácticas de mediación que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos.* ***k)*** *Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica.* ***l)*** *Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/as alumnos/as y sus familias.* ***m)*** *Promover la participación de la comunidad a través de la cooperación escolar en todos los establecimientos educativos de gestión estatal.* ***n)*** *Favorecer el uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas, expresivas y comunitarias.* ***o)*** *Promover experiencias educativas fuera del ámbito escolar, con el fin de permitir a los/as estudiantes conocer la cultura nacional, experimentar actividades físicas y deportivas en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales de su localidad y otras;*

Que la Ley de Educación Nacional N° 26206 establece en su Art. 92º que formarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones aquellos asociados a los nuevos derechos ciudadanos, tales como; los que fortalezcan la perspectiva regional y latinoamericana; la recuperación de la soberanía sobre las Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, la memoria colectiva sobre los procesos históricos que implicaron ruptura del orden constitucional y terrorismo de Estado conforme a la Ley 25633, el conocimiento de los derechos de los/as niños/as y adolescentes conforme a la Ley 26601; el conocimiento sobre la diversidad cultural de los pueblos indígenas así como también al conocimiento sobre la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos, en concordancia con la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, con rango constitucional, y las Leyes Nº 24.632 y Nº 26.171;

Que la Ley Orgánica de Educación N° 4819 establece en su Título II, Capítulo 2, la identidad de la escuela rionegrina y que dentro de sus principales características se distinguen la de propender a la centralidad pedagógica, a la pedagogía crítica, dialógica e intercultural, a la producción y difusión de la cultura, a la participación activa de todos los actores de la educación como forma de construcción ciudadana y a la reflexión colectiva como estrategia de conocimiento para la mejora;

Que también contempla una serie de principios, derechos, garantías y prescripciones para el gobierno de la Educación y recupera la tradición de la democracia plural, del constitucionalismo social y de la democratización del sistema educativo;

Que asigna al Estado un lugar principal e indelegable para recuperar la centralidad pedagógica, elimina toda concepción mercantilista y garantiza el acceso con igualdad al sistema educativo; también apunta a fortalecer los niveles de calidad, de excelencia y de mejora del sistema educativo;

Que establece la necesidad de la vigencia de los Derechos Humanos y de la educación centrada en la memoria histórica; la consagración del derecho a la participación de los distintos actores de la educación; la interculturalidad y el reconocimiento de los aportes de los pueblos originarios; el respeto por la diversidad y las distintas culturas y cosmovisiones y la necesidad de un sistema educativo inclusivo para todos;

Que la norma refuerza la universalización del nivel inicial y lo fortalece, redefine a la escuela primaria y establece que todas sean de jornada extendida o completa y contempla la obligatoriedad de la escuela secundaria, lo que implica la construcción de una nueva escuela inclusiva;

Que además, busca fortalecer la educación técnica, incorpora la modalidad de la educación intercultural bilingüe, la modalidad en contexto de encierro para personas privadas de la libertad, la educación domiciliaria hospitalaria, la educación artística;

Que reconoce como modalidades a la educación especial, a la educación rural, a la educación técnico profesional y a la educación permanente de jóvenes y adultos;

Que hace lugar a nuevos contenidos asociados a nuevos derechos, como los Derechos Humanos, la educación sexual integral, la educación ambiental y la educación para las tecnologías de la información y la comunicación;

Que para la elaboración del presente reglamento fueron consideradas las diferentes etapas históricas los proyectos educativos que tuvieron vigencia en la provincia de Rio Negro y las legislaciones, mayores y menores que los concretaron;

Que es necesario construir nuevas reglamentaciones y regulaciones conforme a lo estipulado en la Constitución Provincial, en la nueva Ley Orgánica de Educación y a la Normativa Nacional vigente a partir del año 2003; corpus normativo que plantea la recuperación del papel preponderante del Estado como garante de los derechos sociales y promotor de la construcción de una sociedad justa e igualitaria, en la que la escuela propone enseñarle “todo a todos”;

Que en este sentido el nuevo reglamento general de escuelas constituye una reglamentación menor de la Ley Nº 4819 conforme a sus principios, y establece criterios generales para que - a posteriori- puedan ser reglamentadas las especificidades que presenta cada nivel y modalidad en función del cumplimiento de sus metas educativas;

Que la garantía de la extensión de la obligatoriedad escolar desde los 4 años hasta la finalización de la educación secundaria en un contexto signado por la herencia de la desigualdad social y educativa supone una nueva normativa en lo atinente a ingreso, permanencia y egreso, a evaluación y acreditación, a la función e identidad de las escuelas, de los trabajadores de la educación y de las relaciones entre la comunidad y la escuela;

Que el ideal de igualdad y justicia social y curricular supone repensar la flexibilización necesaria para garantizar el reingreso de los que fueron excluidos, la normalización de sus trayectorias, y la garantía de su egreso, como así también la extensión de las jornadas escolares;

Que es necesario revisar y desnaturalizar las culturas institucionales y las relaciones y prácticas pedagógicas contrarias a los principios fijados por la Ley Nº 4819;

Que las modalidades fijadas por la Ley Nº 4819 suponen reconocer como sujetos de derecho a quienes hoy se encuentran en situación de vulnerabilidad socio educativa y reglamentar la actividad de los centros educativos destinados a satisfacer sus necesidades;

Que, el proyecto educativo expresado en la Ley Nº 4819, en consonancia con el proceso político y económico iniciado en el país a partir de 2003, requiere de regulaciones que institucionalicen nuevas prácticas y ofrezcan el marco legal a la histórica tradición de inclusión que caracterizó al movimiento educativo democratizador de nuestra provincia;

Que según lo establecido en la Ley Nacional de Educación N° 26206 determina que las Resoluciones del Consejo Federal de Educación son de aplicación obligatoria para todas las jurisdicciones del País;

Que en la Resolución Nº 84/09 del CFE en su Titulo 2 se establecen las características de la Escuela Secundaria Obligatoria, a la que se define principalmente como aquella que debe *"Dar cumplimiento a la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales". (…) que debe ofrecer una propuesta formativa, en condiciones pedagógicas y materiales necesarias para lograr formas de escolarización que permitan vivenciar la etapa adolescente y juvenil en sus diversas formas de expresión, incluyéndolos efectivamente y acompañándolos en la construcción de su proyecto de futuro.(…) que debe reconocer las injusticias y sus efectos, asumiendo la deuda primordialmente con los sectores más desposeídos.*(…) *que debe propiciar políticas que garanticen el ingreso, reingreso, la permanencia, la promoción y el egreso del nivel secundario. (…) que las políticas públicas deben hacer de la escuela el lugar privilegiado para la inclusión en una experiencia educativa donde el encuentro con los adultos permita la transmisión del patrimonio cultural, la apropiación de saberes socialmente relevantes, para la construcción de una sociedad en la que todos tengan lugar y posibilidades de desarrollo (…);*

Que la Resolución Nº 93/09 del CFE en su Parte 2 establece los *2.1 "Sentidos y orientaciones de las regulaciones sobre evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes" y 2.2. Sentidos, orientaciones y regulaciones sobre convivencia" y en su Parte 3.3 establece criterios sobre las condiciones de ingreso, permanencia, movilidad y egreso de los estudiantes;*

Que la Resolución Nº 93/09 del CFE establece en su Art 99º el plazo de dos (2) años para que todas las escuelas secundarias "*cuenten con la aprobación de su documento de acuerdos de convivencia"*, y que; en su Art. 129º establece el "*plazo de dos (2) años para la revisión de normas y prácticas que comprometen el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria, así como para la producción de nuevas regulaciones federales, que generen condiciones para la renovación de las propuestas formativas, reorganización institucional y estrategias pedagógicas para la escolarización y sostenimiento de la trayectoria escolar de los alumnos";*

Que la Resolución Nº 188/12 del CFE aprueba el Plan Nacional de Educación para el periodo 2012-2016 y, que en sus Matrices 1 y 2 se establecen las metas educativas para todos los niveles y modalidades en relación a *"políticas de mejoramiento del acceso a la educación; políticas de mejoramiento del fortalecimiento de la trayectoria escolar; políticas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje; políticas de mejoramiento de la gestión institucional; políticas de ampliación de los tiempos escolares, políticas de fortalecimiento del gobierno escolar y políticas de fortalecimiento de las políticas de evaluación*." y que su concreción requiere de adecuaciones normativas jurisdiccionales conforme a los acuerdos federales suscriptos entre 2007 y 2014, como por ejemplo las reglamentaciones que refieren a acreditación, promoción y evaluación de los estudiantes, y a las que refieren a las regulaciones sobre asistencia y movilidad estudiantil;

Que el Decreto Presidencial Nº 1602/09, que establece la Asignación Universal por Hijo, y que significa una de las medidas de justicia social más importante de las últimas décadas, que profundiza en este sentido las políticas educativas que se vienen desarrollando, tendientes a garantizar el efectivo cumplimiento del derecho a la educación en la República Argentina y que; a los fines de acompañar su efectiva implementación es necesario generar medidas pedagógicas y socioeducativas que posibiliten que todos los niños y jóvenes cumplimenten la educación obligatoria y, a la vez, logren una experiencia escolar valiosa que les permita el ejercicio pleno de su ciudadanía y

el acceso a los bienes culturales disponibles. En este sentido las regulaciones sobre ingreso, permanencia y egreso del sistema educativo constituyen un eje central de esta agenda;

Que el reconocimiento en las leyes de educación nacional y provincial de una estructura del sistema organizada en cuatro (4) niveles: Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior, y ocho (8) modalidades: Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria requiere reglamentar conforme a los criterios acordados federalmente, las opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos con el objetivo de dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos;

Que el presente Reglamento General de Escuelas establece los criterios y lineamientos generales que orientaran el funcionamiento pedagógico y administrativo de todos los centros educativos de la provincia de todos los niveles y modalidades;

Que el mismo será la base sobre la cual se elaborarán las reglamentaciones específicas de todos los niveles y modalidades del sistema próximas a sancionar;

Que la Secretaría de Educación recepcionará los aportes que realicen las instituciones, docentes y estudiantes;

Que la normativa nacional y provincial antes mencionada hace que sea necesaria una nueva reglamentación que garantice el cumplimiento de los fines y objetivos que ellas postulan;

POR ELLO:

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION
R E S U E L V E :

ARTICULO 1º.- APROBAR el Reglamento General de Escuelas que se constituye como el instrumento de la Ley N° 4819 conforme a sus principios, y estableciendo criterios generales en función del cumplimiento de sus metas educativas, que como ANEXO I forma parte de la presente Resolución.-

ARTICULO 2º.- DETERMINAR que el presente Reglamento General de Escuelas establece los criterios y lineamientos generales que orientarán el funcionamiento pedagógico y administrativo de todas las escuelas rionegrinas de la provincia de todos los niveles y modalidades.-

ARTICULO 3º.- ESTABLECER que el mismo será la base sobre la cual se elaborarán las reglamentaciones específicas de todos los niveles y modalidades del sistema.-

ARTICULO 4º.- DETERMINAR que la Secretaría de Educación generará un proceso de debate y recepcionará los aportes a través de las Supervisiones y Direcciones Escolares, que realicen las instituciones, docentes, estudiantes y familias para la redacción de un Reglamento Escolar Básico Específico.-

ARTICULO 5º. - DETERMINAR que el Consejo Provincial de Educación será el encargado de la elaboración de todas las Resoluciones necesarias que complementen la presente.-

ARTICULO 6º.- REGISTRAR, comunicar por la Secretaría General a las Direcciones Educación, a los Consejos Escolares Alto Valle Oeste I y II, Alto Valle Centro I y II, Alto Valle Este I y II, Andina, Andina Sur, Sur I y II, Valle Medio I y II, Valle Inferior, Atlántica I y II, y por su intermedio a las Supervisiones de Educación de todos los niveles y modalidades, y archivar.-

RESOLUCION Nº 2500

Héctor Marcelo MANGO
Presidente

INTRODUCCION

Antecedentes[1]

Sintetizar los antecedentes normativos al presente reglamento supone, poder visualizar en las diferentes etapas históricas los proyectos educativos que tuvieron vigencia en la provincia de Rio Negro y las legislaciones, mayores y menores que los concretaron.

En la historia y en la legislación educativa rionegrina, es posible diferenciar cinco periodos en las políticas educativas: 1) Etapa de fundación y organización del sistema educativo provincial, 2) Etapas de gobiernos autoritarios y de facto, 3) Etapa de recuperación y transición democrática, 4) Etapa de reforma neoliberal, 5) Etapa en que el Estado reasume su función como garante de la plena vigencia y de la ampliación de derechos, entre ellos la educación.

A continuación se sintetizan las notas centrales de cada una en relación al Reglamento General de Escuelas.

1) En la etapa fundacional del sistema educativo provincial, el análisis normativo permite afirmar una clara intención de colocar la responsabilidad por la educación en la órbita del naciente Estado Provincial. Éste debía diferenciarse del estilo autoritario y clientelar del Estado conservador oligárquico.

   En el Art.153º de la primera constitución se expresa que la educación será laica, obligatoria y gratuita. Así mismo en los Art. 154º y 156º se establece que corresponde a la legislatura profesional, industrial y agrícola ganadera y dictar una ley universitaria conforme a la reforma.

   El papel principal de Estado se reconoce en la primer Ley Provincial de Educación N° 227/61 y la misma tiene una clara impronta garantista al contemplar alternativas educativas para la ruralidad y la dispersión geográfica mediante las escuelas hogares.

   Según los Art 1º y 3º de la Ley 227/61 la educación se orienta al "desarrollo de los valores estéticos, éticos, intelectuales y prácticos con sentido republicano y democrático prestando especial atención al complejo de las actividades técnico científicas del medio rionegrino en la metodología de formación".

[1] Para la redacción de este apartado se utilizó la siguiente bibliografía:

- Barco y Mango (1999) "Bases constitucionales y legales de la provincia de Rio Negro". Bs As - Miño y Dávila
- Puigross A (2002) Que pasó? en la Educación Argentina. Bs. As. Galerna.
- Pose y Barco (2007) "Las políticas educativas en la provincia de Río Negro. Reforma con participación en los '80 y "contrarreforma" neoconservadora en los '90. Su impacto en las condiciones socioeducativas a partir de los datos censales. Ponencia NV. Jornadas de investigación. UNCo.
- Pose, Vázquez, Martínez (2000) reforma educativa neoliberal y trabajo docente. Cuadernos del Institutos de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte – CETRA . Serie II. Congreso Educativo nacional aportes para la discusión.

En su Art. 19º define a la escuela como “comunidades organizadas de vida y de trabajo donde colaborarán maestros, alumnos y vecinos para el cumplimiento de los fines de la educación.”

La Ley 227/61 refuerza el Art. 157º de la Constitución y afirma que “la dirección técnica y la administración de la enseñanza serán confiadas a un Consejo Provincial de Educación. “

Así mismo, la Ley 227 establece el mandato para la función docente quien deberá “educar a los alumnos en los principios democráticos instituidos por la constitución nacional y provincial y en las leyes dictadas en su consecuencia (…) la dignidad, la moral y el sentido democrático deberán ser cualidad eminente en el accionar docente. (Art. 27º)

En relación al Reglamento General de Escuelas es importante considerar en esta etapa la sanción de la Ley Provincial N° 23 “Escuelas Hogares y Residencias” funcionamiento y categorías, y su posterior reglamentación por Decreto Nº 226/59 mediante la cual se garantizó el acceso, permanencia y egreso de la población rural de 6 a 14 años de edad, así como también el derecho de los adultos a acceder a la educación.

2) En la etapa de los gobiernos de facto, “Revolución Argentina” y “Periodo de Reorganización Nacional”, la normativa permite afirmar que los rasgos centrales de la etapa fueron la descentralización mediante procesos de transferencia de servicios a las provincias (Decreto Nº 949/68), disciplinamiento y control de docentes y escuelas, segmentación y discriminación educativa, regulación laboral y cultura autoritaria.

   Durante la Revolución Argentina, el estatuto docente sufre especiales modificaciones en lo que refiere a Juntas de Clasificación y Disciplina (Ley Nº 740 y Nº 760 de 1972) así como también se modifica la relación entre las Juntas y el CPE mediante la creación de nuevos cargos políticos: las Supervisiones Técnicas Generales en desmedro de la figura de Inspector de Enseñanza creado por la Ley N° 391 y constitutivo de la carrera docente.

   A partir del golpe de Estado de 1976 y de la intervención del CPE se inicia un claro periodo de instalación de una cultura autoritaria y represiva en el sistema educativo provincial. El CPE fue reorganizado jerárquicamente mediante una estructura descentralizada y una absoluta centralización en la toma de las decisiones. La normativa de facto estableció una fuerte regulación de la actividad docente signada por la persecución y sometimiento del sector mediante cesantías y proscripciones gremiales y políticas así como de ciertas concesiones laborales al nuevo funcionariado y docentes de los cuales se esperaba obtener el consenso. (Estabilidad laboral para interinos)

   Las escuelas fueron controladas y disciplinadas mediante un nuevo diseño curricular “saneado de contenidos subversivos”, conforme a los conceptos del personalismo pedagógico y enmarcado en los “principios y valores de la sociedad occidental y cristiana”. Se dictó un Reglamento General de Escuelas, (Resolución Nº 1338/78), se determinó una nueva organización de la estructura académica, y se incorporaron equipos técnicos docentes a la conducción central del sistema (Resolución Nº 123/78.)

   El Reglamento General de Escuelas de la dictadura se propuso como un instrumento “ordenado y homogéneo” frente a la vacancia y dispersión normativa vigente. El reglamento constó de 9 capítulos guiados por los principios de “orden y la disciplina” con alto impacto regulatorio especialmente en la escuela primaria.

Entre otras cuestiones, el RGE prohíbe el préstamo de los edificios públicos para cualquier fin que no sea estrictamente escolar, determina criterios para seleccionar los nombres de escuelas, establece cómo se clausura una institución, cómo debe ser resguardado el patrimonio y el material didáctico, prescribe cómo conformar grados y secciones siguiendo el criterio pedagógico de "homogeneización", reglamenta detalladamente el uso de los espacios, horarios, libros de registro que debe llevar la escuela, determina mecanismos de control sobre los docentes con especificaciones y requisitos que deben cumplimentar las planificaciones didácticas, reglamenta sobre la higiene y prolijidad de los cuadernos y carpetas, sobre los actos escolares, sobre la promoción de los estudiantes y por su extensión, denota una clara impronta controladora y disciplinadora de personas, espacios y tiempos, así como la institucionalización de la desigualdad social y educativa al naturalizar "bajo la homogeneización" el desigual punto de partida de los estudiantes y el mandato para todos de llegar al mismo punto de llegada. La dictadura, haciendo uso de la "pedagogía de la espera" institucionaliza la "permanencia" en la escuela primaria conforme a la madurez de los estudiantes.

Hacia final del periodo, y con la dictadura debilitada, el Reglamento General de Escuelas sufre modificaciones en lo que respecta a la promoción de los estudiantes y a la organización de ciclos y grados.

3) Entre los años 1983 y 1995 comienza en la provincia un movimiento educativo que pretende recuperar el rol Estatal y las bases constitucionales promoviendo normas que refunden la legalidad democrática del sistema educativo. Se sancionan las Leyes N° 2444 Orgánica de Educación, N° 2288 de Educación Superior, N° 2109 de innovaciones educativas y la Ley Nº 2295 de Permanencia (que destierra la posibilidad de expulsiones escolares) convocando a la participación de los docentes y a la democratización de la escuela y sus relaciones como condición para democratizar la sociedad.

   En 1988 se sanciona la segunda Constitución Provincial ampliando la obligatoriedad escolar y los derechos educativos. Hasta 1991 el CPE convocó a docentes a participar de la elaboración de los reglamentos escolares y diseños curriculares.

   Se elabora el Reglamento General de Escuelas Primarias con la participación de diferentes docentes de las áreas y modalidades, el cual fue sancionado por Resolución Nº 90/87 y que sustituye al Reglamento General de Escuelas de la dictadura.

   El nuevo reglamento establece como objetivos de la escuela, la apertura de espacios de participación, la erradicación del autoritarismo, la integración de la escuela a la vida comunitaria, y la convivencia armónica sobre la base de derechos y obligaciones repartidos entre los diferentes actores educativos. En definitiva se propone en todas las normativas "*educar en y para la democracia como forma de vida*".

   El RGE de la transición democrática establece y reconoce áreas y modalidades de la educación primaria, la constitución de equipos directivos, la participación de padres y familias por sistema de representación, la relevancia de los conocimientos a transmitir, la recuperación de las bases constitucionales en cuanto al rol del Estado y la impronta garantista. También se recupera el espíritu de la primera ley de escuelas hogares al reglamentar el respeto de la lengua originaria en la ruralidad.

La normativa construida colectivamente con el propósito de democratizar la escuela quedó fundamentalmente centrada en la "escuela" como unidad y no en la idea de sistema educativo lo que limitó su impacto. Así mismo las nuevas normativas y el movimiento democratizador convivieron con prácticas educativas heredadas de la dictadura y su conservadurismo y a partir de 1992 se superpusieron con normativas menores de corte netamente neoliberal.

4) En 1992 comienza la última de las etapas antes mencionada. Es cuando se hace visible en la normativa la crudeza del ajuste neoliberal en cuanto a reducción de plantas docentes, de flexibilización laboral y otras de corte disciplinador hacia el sector docente, que organiza, con el apoyo de amplios y diversos sectores de la comunidad, una clara y sostenida resistencia al proceso neoliberal en lo económico y neconservador, en lo social.

   Como antecedente en relación al Reglamento General de Escuelas cabe mencionar que en esta etapa se trató de instalar el "principio de autonomía institucional" en desmedro de un reglamento único de escuelas, pero, en un contexto, una vez más, de fuerte centralización de las decisiones y descentralización administrativa y de responsabilidades.

   Es decir, se legisló de forma tal que, a partir de las definiciones políticas tomadas centralmente, la única posibilidad de decisión de las escuelas quedaba subordinada a lo administrativo.

   En 1993 se envía a las escuelas el "Programa de Gestión y Administración Descentralizada con Participación" el que, invocando la Ley Nº 2444, responsabiliza al Consejo Institucional de la administración de las escuelas en lo que refiere a: edificio y su mantenimiento, su limpieza, su equipamiento general y pedagógico así como el funcionamiento general del establecimiento. El CPE debía transferir los recursos para que estos sean administrados por el "administrador escolar" cuyas funciones también fueron definidas en el programa.

   Posteriormente se difunde el proyecto Kumelkan que retoma la iniciativa descentralizadora y pretende institucionalizar el principio de "autonomía institucional". Este no logra sancionarse debido a la resistencia del colectivo de docentes junto con los padres, organizando un sólido movimiento de defensa de la escuela pública y en contra de los intentos de transferencia de la educación al sector privado.

   En el marco de esta introducción cabe señalar que si bien el neoliberalismo no ha logrado institucionalizar su política de máxima, expresado en los programas antes mencionados, se han sancionado normativas menores desde el CPE que regularon de hecho las escuelas bajo sus principios: segmentación y diferenciación educativa según sea el sector social de la escuela, autonomía institucional y pedagógica en desmedro de la idea de "educación común a todos", competencia entre instituciones y docentes, eficiencia administrativa como pantalla del ajuste, e individualismo docente como principio regulador de la carrera y las practicas de enseñanza.

   En el campo pedagógico el neoliberalismo nos ha dejado normativas que regulan el ingreso, permanencia y egreso de nuestros estudiantes, criterios para organizar secciones y cursos, criterios de acreditación, evaluación y promoción de estudiantes, reglamentación para escuelas privadas y aranceladas, entre otras aunque, todas ellas, fundamentadas en los principios sostenidos por el proyecto educativo neoliberal.

Hoy nos urge construir nuevas reglamentaciones y regulaciones conforme a lo estipulado en la Constitución Provincial, en la nueva Ley Orgánica de Educación y a la Normativa Nacional vigente a partir del año 2003; corpus normativo que plantea la recuperación del papel preponderante del Estado como garante de los derechos sociales y promotor de la construcción de una sociedad justa e igualitaria, en la que la escuela propone enseñarle "todo a todos".

En este sentido el nuevo reglamento de escuelas constituye una reglamentación menor de la Ley Nº 4819 conforme a sus principios, y establece criterios generales para que - a posteriori- puedan ser reglamentadas las especificidades que presentan cada nivel y modalidad en función del cumplimiento de sus metas educativas.

La garantía de la extensión de la obligatoriedad escolar desde los 4 años hasta la finalización de la educación secundaria en un contexto signado por la herencia de la desigualdad social y educativa supone una nueva normativa en lo atinente a ingreso, permanencia y egreso, a evaluación y acreditación, a la función e identidad de las escuelas, como así también en relación con los trabajadores de la educación y las relaciones entre la comunidad y la escuela. Cobra especial relevancia el hacer todos los esfuerzos desde los distintos ámbitos con el compromiso de todos los actores involucrados en la educación pública, para asegurar la obligatoriedad de la escuela secundaria, garantizando a todos los jóvenes y adolescentes de la provincia el ingreso, la permanencia y el egreso.

El ideal de igualdad y justicia social y curricular supone repensar la flexibilización necesaria para garantizar el reingreso de los que fueron excluidos, la normalización de sus trayectorias, y la garantía de su egreso, como así también la extensión de las jornadas escolares. Así mismo se impone revisar y desnaturalizar las culturas institucionales y las relaciones y prácticas pedagógicas contrarias a los principios fijados por la Ley Nº 4819.

Las modalidades fijadas por la Ley Nº 4819 suponen reconocer como sujetos de derecho a quienes hoy se encuentran en situación de vulnerabilidad socio educativa y reglamentar la actividad de los centros educativos destinados a satisfacer sus necesidades.

En síntesis, el proyecto educativo expresado en la Ley Nº 4819, en consonancia con el proceso político y económico iniciado en el país a partir de 2003, requiere de regulaciones que institucionalicen nuevas prácticas y ofrezcan el marco legal a la histórica tradición de inclusión que caracterizó al movimiento educativo democratizador de nuestra provincia.

TITULO I – Reglamento General de Escuelas

a) Definición - Propósito

ARTICULO 1º.- El Reglamento General de Escuelas de la Provincia de Río Negro es un instrumento jurídico emanado del Consejo Provincial de Educación, en tanto órgano de gobierno colegiado con participación necesaria en la definición de todos los aspectos del Gobierno de la Educación conforme a lo estipulado en la Constitución Provincial y en la Ley Nº 4819, Titulo X Capítulo I y II.
Específicamente en el Artículo 157º inc. b. se afirma que el Consejo Provincial de Educación cumple, entre otras funciones la de: *"Formular un Reglamento General de Escuelas y un Reglamento Escolar Básico específico para cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo, que regulan el funcionamiento y la convivencia democrática en los establecimientos respectivos. Dichos reglamentos deben ajustarse a los objetivos pedagógicos, a los derechos y obligaciones que les asisten a los*

estudiantes, trabajadores de la educación y padres, madres o tutores, en un todo de acuerdo a los principios establecidos en esta ley."

ARTICULO 2º.- El propósito del Reglamento General de Escuelas es, entonces, regular la organización y funcionamiento de los centros educativos de la provincia en aspectos pedagógicos y administrativos generales que determinan la garantía del derecho social a la educación conforme a las leyes vigentes. (Ley Nacional Nº 26206, Ley Nacional Nº 26061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, Ley Orgánica de Educación N° 4819). Su sanción permitirá enmarcar las reglamentaciones escolares y académicas específicas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial. En este sentido consideramos que, en tanto norma, expresa los principios de proyecto político y educativo vigente.

b) **Ámbito de aplicación**

ARTICULO 3º.- El presente Reglamento General de Escuelas establece el marco general de organización y funcionamiento por el que deberán regirse las instituciones educativas rionegrinas en todos los niveles y modalidades, tanto estatales como privadas. Será el marco general regulatorio base para las futuras regulaciones específicas para cada nivel y modalidad del sistema educativo.

c) **Destinatarios**

ARTICULO 4º.- Los destinatarios de la educación en la provincia de Río Negro son las/los estudiantes de las escuelas rionegrinas, siendo los docentes y las madres y los padres actores principales de la construcción educativa. Por lo tanto, el CPE elabora este Reglamento para que cada institución tenga el marco para garantizar el derecho social a la educación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes rionegrinos y establecer los deberes y responsabilidades de quienes actúan principalmente en esta construcción colectiva, enmarcados en la Ley Orgánica de Educación N° 4819.

ARTICULO 5º.- La Ley Orgánica de Educación determina que las/los estudiantes del sistema educativo tienen el derecho de recibir una educación, gratuita y obligatoria, durante 190 días hábiles de clases o su equivalente en horas cátedra por Ciclo Lectivo, desde los 4 años hasta la finalización del secundario.

TITULO II - La Escuela Rionegrina

a- Definiciones Generales

ARTICULO 6º.- La escuela rionegrina como parte de la escuela argentina, es la unidad pedagógica de un sistema educativo provincial, responsable de los procesos de enseñanza y de aprendizaje destinados al logro de los principios y fines establecidos en la Ley Provincial Nº 4819, enmarcados en lo establecido en la Ley Nacional de Educación y acuerdos federales consagrados en el CFE, y conforme a los principios político-educativos establecidos en la Constitución Provincial.

ARTICULO 7º.-En este contexto, debe propiciar la participación de docentes, familias, personal técnico, personal no docente, estudiantes y comunidad, organizaciones sociales vinculadas a la institución, generando debate en torno a la Escuela, en tanto espacio de vitalización de lo público, y definir, como comunidad de trabajo, y respetando los principios político-pedagógicos enunciados en el marco normativo vigente, su proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes.

ARTICULO 8º.-El sistema educativo provincial tiene una estructura unificada, articulada y cohesionada en función de posibilitar el derecho social a la educación establecido en la política educativa vigente. Para ello, organiza las instituciones educativas con competencias que le son propias: organización escolar, plantas orgánico-funcionales de su personal docente y de servicios generales, proyecto institucional, acuerdos de convivencia.

ARTICULO 9º.- Las escuelas privadas sin fines de lucro, las escuelas de gestión social y las escuelas de gestión cooperativa que reciban subsidio estatal, se regirán por las mismas reglamentaciones que regulan el funcionamiento de las escuelas públicas.

ARTICULO 10º.- Los escuelas privadas aranceladas, podrán dictar sus propios reglamentos internos, que serán aplicables siempre que sean en un todo compatibles con los derechos reconocidos a los mismos por las leyes vigentes.

b- Principios Político Educativos de la Escuela Rionegrina

ARTICULO 11º.- Conforme a los principios y fines de la educación establecidos tanto en la Constitución Provincial como en el Título I de la Ley Orgánica de Educación establece en el Capítulo II Art. 21º que las escuelas rionegrinas organizan su vida institucional de acuerdo a los siguientes principios político-educativos:

a) Asegurar la centralidad pedagógica de las prácticas institucionales, donde cuidar y enseñar constituyan premisas inseparables, donde el diálogo y la confianza en las posibilidades y capacidades de todos los niños inviten a construir igualdad.

b) Fomentar la participación de todos los padres, madres, docentes y estudiantes en la toma de decisiones en lo que respecta a la convivencia institucional y a la garantía de los derechos y responsabilidades de todos los involucrados.

c) Construir una escuela que esté abierta a la comunidad, ofreciendo actividades culturales, sociales, recreativas, deportivas y educativas fuera de los horarios escolares, constituyéndose en el centro de la vida cultural de su zona de influencia.

d) Fortalecer la articulación de la escuela con su entorno, transformando en contenidos pedagógicos las realidades y problemáticas locales, regionales, nacionales y latinoamericanas.

e) Promover en la vida escolar la construcción de ciudadanía alentando formas de organización comunitaria para el tratamiento y resolución de problemáticas y necesidades comunes.

f) Coordinar un proyecto educativo colectivo que se traduzca en una propuesta de enseñanza que dé cuenta de los objetivos comunes como así también de las acciones diferentes y complementarias que la estructuran.

g) Promover, como principio pedagógico y vincular, la educación dialógica integrando la voz y saberes de los estudiantes a los procesos de construcción social de nuevos conocimientos.

h) Incluir a todos concibiendo la pluralidad y las diferencias como oportunidades de nuevos aprendizajes.

i) Desarrollar espacios destinados a la reflexión sobre las prácticas institucionales de la escuela, teniendo en cuenta el punto de vista de los estudiantes, padres y madres, docentes y directivos, de modo de recrear colectivamente la cultura institucional, atendiendo al planeamiento participativo de estrategias pedagógicas, didácticas y de convivencia escolar.

j) Implementar enfoques epistemológicos y pedagógicos en base al paradigma de la interculturalidad.

TITULO III - El Acto Educativo

a- Definición

ARTICULO 12º.- El acto educativo se define como el conjunto de actividades curriculares, extracurriculares y/o complementarias, sin distinguir día, hora y lugar en que se produzcan y que tengan como objetivo brindar los mejores procesos de enseñanza y de aprendizaje, fortaleciendo las trayectorias escolares y educativas de los estudiantes bajo la responsabilidad de la institución educativa.

ARTICULO 13º.-La actividad educativa tiene como función materializar en acciones concretas lo estipulado en la Ley Orgánica de Educación que rige la política educativa de nuestra provincia, con el fin de hacer efectivo el derecho social a la educación.

ARTICULO 14º.- Todo acto educativo tendrá como fundamento al estudiante, considerado como sujeto de aprendizaje y observando la protección integral de sus derechos.

ARTICULO 15º.-La escuela rionegrina se define en la Ley Orgánica de Educación como una escuela abierta a la comunidad, que se constituya en un centro cultural que amplíe la tarea educativa realizada en su horario escolar con el fin de seguir y fortalecer las trayectorias de los estudiantes y abrirse a la comunidad como un espacio que le es propio, en la que ésta pueda generar y participar en actividades que posibiliten el desarrollo cultural, social y político del pueblo.

ARTICULO 16º.- En este sentido, las acciones enmarcadas en políticas socioeducativas en horarios extracurriculares deben formar parte del proyecto institucional dado que cumplen con el objetivo de fortalecer las trayectorias educativas de los estudiantes como así también generan vínculos con las escuelas y ampliar su universo cultural favoreciendo los procesos de aprendizaje.

ARTICULO 17º.- Cada institución educativa elabora anualmente un proyecto pedagógico escolar, con la participación de la comunidad educativa. El mismo debe estar enmarcado en las políticas educativas nacionales y provinciales, expresadas en los planes nacionales y/o quinquenales y acordados federalmente. El proyecto pedagógico escolar adecua la macro política a la realidad del contexto de la escuela y debe abarcar tanto acciones curriculares como actividades socioeducativas, de apoyo pedagógico y fortalecimiento de las trayectorias, los acuerdos escolares de convivencia, estrategias para mejorar los rendimientos académicos y los índices de inclusión educativa.

b- Marco general de la tarea docente

ARTICULO 18º.-Los trabajadores de la educación son los agentes estatales que tienen la responsabilidad de planificar, organizar y realizar los actos educativos que hagan efectivos los fines y objetivos fijados por el Art. 10º de la Ley Nº 4819.

ARTICULO 19º.- En este sentido, son responsabilidades indelegables de los docentes, las siguientes:

a) El cuidado y la protección integral de todos los estudiantes de acuerdo a las leyes vigentes.
b) La enseñanza de acuerdo a lo pautado en los diseños curriculares, en el proyecto institucional y en las tareas de apoyo o complementarias acordadas en su marco, y en la Ley Orgánica de Educación.
c) Realizar el seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes y de los modos que estos construyen el conocimiento con el fin de poder diseñar las trayectorias escolares que posibiliten a todos y cada uno de los estudiantes avanzar en sus procesos de profundización y ampliación de conocimientos.
d) La evaluación de los estudiantes en forma sistemática registrando procesos de avances y logros para la calificación y acreditación final. La evaluación debe encuadrarse en la concepción de evaluación formativa.
e) El seguimiento técnico pedagógico y administrativo que asegure la calidad del proceso de aprendizaje, la permanencia de los estudiantes, la atención de las situaciones de discontinuidad y la intervención para el fortalecimiento de las trayectorias escolares.
f) La intervención pedagógica permanente destinada a todos y cada uno de los estudiantes de la institución. Ante la ausencia de personal docente, la institución organizará dispositivos de intervención pedagógica, garantizando los tiempos completos de enseñanza a todos los estudiantes.
g) La intervención permanente que favorezca la inclusión educativa, la promoción de la interculturalidad y el trato justo e igualitario.
h) La participación en la elaboración de los acuerdos escolares de convivencia y la comunicación a los padres/madres de las pautas acordadas.
i) La formación permanente como parte insustituible del trabajo docente en función de lograr mejores condiciones de enseñanza para los estudiantes.
j) El trabajo conjunto concibiendo que la acción educativa es una construcción colectiva con metas comunes a todos los rionegrinos, y la acción individual debe estar enmarcada en estos lineamientos.
k) La asistencia a las reuniones institucionales, como parte de su trabajo, que convoquen los equipos directivos o las autoridades competentes, en los momentos en que sea necesario tratar temas de la escuela, de acuerdo a la normativa vigente.
l) La participación en actos y actividades fijadas por el calendario escolar y/o establecidas por el proyecto institucional.
m) La autoevaluación institucional con el fin de analizar el trabajo docente en relación con el rendimiento académico y los índices de inclusión educativa y poder elaborar estrategias de mejoramiento de las condiciones de enseñanza y de aprendizaje.
n) El cumplimiento de horarios respetando así a los estudiantes y generando, con el ejemplo, el sentido de responsabilidad en relación con el acto educativo.

o) El cumplimiento de los requerimientos técnico administrativos dada su importancia para garantizar el funcionamiento tanto de las instituciones educativas como de todo el sistema educativo.
p) La información a la comunidad educativa, partiendo del reconocimiento de su derecho a recibir informes acerca el proceso educativo de los estudiantes. La misma debe ser siempre respetuosa y con actitud de escucha de manera de poder avanzar en la construcción de una comunicación fluida, permanente y comprometida con el mejoramiento de la educación.
q) El conocimiento de la normativa vigente, su difusión y compromiso en la aplicación.
r) La ejecución de acciones que tiendan a atender situaciones de vulnerabilidad y a modificar prácticas que atenten contra la inclusión educativa.
s) El conocimiento de la realidad familiar de los estudiantes a su cargo implementando acciones institucionales que contemplen las visitas a los hogares de los mismos, como parte importante de su trabajo.
t) La participación en acciones que vinculen a la escuela con las familias y con la realidad de su medio en función de garantizar y ampliar los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
u) La obligación de actuar y, si corresponde, denunciar a las autoridades pertinentes, siguiendo la vía jerárquica, las situaciones de riesgo real o potencial o vulneración de derechos de los menores.

ARTICULO 20º.- Será incompatible con el desempeño docente:

a) Adoptar o promover actitudes contrarias a la concepción democrática y a los principios Constitucionales de la Nación y la Provincia.

b) Adoptar o promover actitudes discriminatorias de cualquier tipo como tampoco actitudes o acciones que lesionen el principio de inclusión de los estudiantes fijado en la Ley.

c) Dictar clases particulares pagas a estudiantes de la institución, beneficiarse particularmente por su situación de agente estatal a través del uso de los bienes, instalaciones y servicios de la institución o de la venta de insumos escolares de cualquier tipo durante el desempeño de su función, como así tampoco el usufructo (ya sea en forma personal o a través de familiares o allegados) de quioscos escolares con fines de lucro.

d) Facilitar el ingreso de personas ajenas a la Institución, salvo razones fundadas.

e) Permitir o estimular durante la actividad escolar, la acción de agentes comerciales o vendedores de productos. Promover, permitir o realizar suscripciones de bonos, beneficios o colectas salvo las organizadas por la Institución respetando la normativa vigente.

f) Establecer mecanismos de incentivos y sanciones diferentes a los prescriptos en la normativa vigente.

g) Exhibir, difundir, consumir o permitir el consumo de tabaco, estupefacientes, alcohol y/u otras sustancias prohibidas dentro del Establecimiento.

h) Suministrar toda información relacionada con la privacidad del alumno y de su familia, y toda otra documentación reservada de la Institución, salvo requerimiento judicial.

i) Permitir a los estudiantes la salida del establecimiento dentro del horario escolar, salvo los casos expresamente previstos y autorizados.

j) Encomendar a los alumnos la realización de trabajos que por su naturaleza corresponden a las tareas del personal de la Institución, salvo que persigan un fin educativo enmarcado en el Proyecto Institucional.

k) Agredir física, psicológicamente y/o mediante calumnias o injurias, a los alumnos u otros miembros de la Institución.

l) Descalificar mediante agravio, la persona y/o la actuación de cualquier miembro de la comunidad educativa.

ARTICULO 21º.- Los principios y prescripciones contenidas en artículos precedentes serán aplicables a todo el personal de servicios generales, en la medida que sean compatibles con la naturaleza de las funciones establecidas para cada cargo.

c- Organización y funcionamiento Institucional:

- **Funcionamiento**

ARTICULO 22º.- Gobierno de la Educación: es el mecanismo mediante el cual las instituciones educativas son conducidas en los aspectos administrativos, pedagógicos, sociales y comunitarios.

Director:
El Director de la Institución Educativa será la máxima autoridad y responsable del establecimiento escolar.

Equipo Directivo:
El Equipo Directivo es conducido por el Director y está integrado por el o los Vice directores y demás autoridades según nivel y modalidad del establecimiento educativo.

Gobierno Democrático de la Institución: En consonancia con los principios políticos educativos de la Ley Orgánica de Educación Nº 4819, la que promueve el ejercicio en las escuelas rionegrinas de *"la elaboración colectiva de propuestas y acciones que se consideren necesarias establecer para garantizar la democratización del conocimiento y la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas"* en el ejercicio de la Conducción institucional, deberá conformarse el:

Consejo Directivo Escolar:

Constitución:

- Director (coordinador responsable)
- Representante/s Equipo Directivo.
- Representante/s Docente
- Representante/s de la Comunidad Educativa: Padres/madres
- Representante/s de los estudiantes.
- Representante/s del Personal de Servicios de Apoyo (en los casos que necesario).
-

Funciones:

- Aprobar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Acuerdo Escolar de Convivencia (AEC).
- Tener vista de Proyecto Pedagógico Curricular.
- Tener vista de las actividades que involucren manejo de fondos en la institución
- Otros temas convocados por el Director a propuestas de los representantes.

ARTICULO 23º.- Toda documentación que ingrese y/o egrese de las instituciones educativas emanadas del personal docente y no docente deberán respetar expresamente la vía jerárquica correspondiente, esto es Director/Equipo Directivo.-

- **Organización**

ARTICULO 24º.- Ciclo Lectivo: Es el período durante el cual se realizan las actividades educativas anuales para el conjunto de los estudiantes de los centros educativos con una duración de 190 días o su equivalente en horas cátedra, según Art. 16º de la Ley Nº 4819. Este lapso de tiempo abarca el dictado de clases y actividades extracurriculares al que tienen derecho los estudiantes: desde el primer día y hasta el último día de clases estipulado por el Calendario Escolar y con asistencia de la totalidad de los estudiantes. Se cumple en dos etapas separadas por el receso escolar de invierno.

ARTICULO 25º.- La ausencia del docente no será causal de retiro de los estudiantes antes de que se cumpla el turno escolar establecido, de acuerdo a la Resolución Nº 1185/13.

ARTICULO 26º.- Ciclo Escolar: Es el período que abarca el Ciclo Lectivo, es decir el tiempo que deben cumplimentar los estudiantes y el tiempo que demanden las actividades docentes previas y posteriores al mismo y que se encuentra estipulado por el calendario escolar. Se excluye del ciclo escolar el mes de receso anual obligatorio.

ARTICULO 27º.- Calendario Escolar: Es un instrumento normativo que, anualmente, establece las fechas de inicio y finalización de diferentes períodos en los que se realizan las actividades educativas de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. Así mismo determina las fechas de realización de actividades específicas y/o efemérides.

El calendario escolar fija fechas de inicio, finalización y /o realización de las siguientes actividades educativas de todos los niveles, modalidades, supervisiones y equipos técnicos:

- Ciclo Escolar y Ciclo Lectivo
- Actividades anteriores y posteriores a la iniciación del Ciclo Lectivo.
- Bimestres, cuatrimestres y/o trimestres según corresponda al nivel educativo y periodo.
- Mesas de examen, períodos complementario y/o de recuperación de aprendizaje.
- Períodos de articulación interniveles.
- Presentación del personal docente y/o no docente.
- Fechas específicas en relación a estudiantes en proceso de inclusión
- Receso escolar de invierno y receso anual obligatorio
- Jornadas de Formación Permanente, Institucionales y/o reuniones de personal obligatoria
- Actividades socioeducativas, deportivas escolares y comunitarias fuera del horario escolar
- Efemérides, actos oficiales y fechas excepcionales (inasistencia no computable)
- Actos administrativos a cumplimentar por las escuelas (planillas, legajos, LUA)
- Actividades pedagógicas específicas.

ARTICULO 28º.- Receso escolar de invierno: Es el período de tiempo estipulado por calendario escolar que divide en dos el ciclo lectivo y cuya duración depende del período correspondiente (febrero-diciembre con receso invernal común; febrero- diciembre con receso invernal extendido; mayo-septiembre).

ARTICULO 29º.- Receso Anual Obligatorio:

Para los estudiantes: Es el período comprendido entre el día siguiente al de finalización del Ciclo Lectivo y el anterior al de iniciación del siguiente.

Para los docentes: Es el período comprendido entre el día siguiente al de finalización del Ciclo Escolar y el anterior al de iniciación del siguiente.

Para el personal no docente: el que determine el área de recursos humanos/personal del Consejo Provincial de Educación.

ARTICULO 30º.- Suspensión de clases:

a) La interrupción del normal funcionamiento de uno o varios centros educativos será resuelta mediante disposición fundada del Coordinador/a del Consejo Escolar Zonal, tal lo dispuesto por el Decreto Nº 652/12 del Gobernador de la provincia.

b) Serán causales de suspensión de clases:

I- En ocasión de peligro inminente y grave, por razones sanitarias o de seguridad, por fenómenos climáticos rigurosos, por causa de catástrofe o calamidad pública, la suspensión de la jornada escolar.

II- Actos de celebración de los veinticinco (25), cincuenta (50), setenta y cinco (75) o cien (100) años de fundación del establecimiento.

III- Día de sepelio de un miembro del personal o estudiante del establecimiento.

ARTICULO 31º.-Recuperación de Actividades Escolares: Cuando se produjera la suspensión de clases en el marco del Decreto N° 652/12 del Gobernador de la Provincia, en cualquiera de los niveles, los establecimientos educativos donde se diera esta situación deberán elevar a la Dirección de Educación correspondiente la propuesta acordada por la Comunidad Educativa de recuperación efectiva de clases y contenidos no dictados. La misma deberá contar con el aval de la respectiva Supervisión y autorización de la autoridad educativa correspondiente.

ARTICULO 32º.- Creación de escuelas: La creación o apertura de un establecimiento educativo, en cualquiera de sus niveles y/o modalidades deberá fundamentarse desde las demandas concretas de acceso al derecho social a la educación y justificarse mediante los procedimientos metodológicos de la programación educativa. Esta área del planeamiento educativo es la encargada de coordinar con las distintas áreas de educación la programación educativa que establece las acciones a corto, mediano y largo plazo de la expansión del sistema educativo provincial y su organización territorial, como así también de la proyección de las transformaciones educativas que se promuevan realizar para el cumplimiento de los fines de la Ley Nº 4819.
La solicitud de creación o apertura de un centro educativo deberá ser elevada a las autoridades de planeamiento educativo correspondiente desde la Supervisión Escolar quien avalará pedagógicamente la demanda y desde el Consejo Escolar Zonal quien avalará las condiciones de infraestructura y/o terreno para la edificación del nuevo centro si correspondiera.

La creación o apertura de un nuevo centro educativo se realizara por Resolución del CPE, el mismo deberá tener asignado un CUE (Código Único de Establecimiento) y deberá registrarse en el SAGE (Sistema de Información de Gestión)

Para la creación de los centros educativos de agentes no estatales se deberá dar cumplimiento a lo estipulado en el Título 7: Regulación de los Agentes Educativos no Estatales. Capítulo II: Registro, Clasificación y Cooperación Económica.

ARTICULO 33º.- Clausura y reapertura de escuelas: Las clausuras de los establecimientos pueden ser temporarias o definitivas:

Clausura temporaria: Se determina la no autorización del normal desempeño de las actividades educativas en el edificio escolar correspondiente a un centro educativo por emergencias sanitarias o de seguridad, por fenómenos climáticos rigurosos, por causa de catástrofe o calamidad pública que pongan en riesgo a la población escolar. La determinación de la clausura se realizará en forma conjunta entre el Consejo Escolar Zonal y la autoridad competente según sea el caso (Salud Pública y/o Sanitaria, Defensa Civil, Bomberos, Fuerzas de Seguridad, etc).

El Consejo Escolar Zonal y el área de Infraestructura Escolar determinarán la clausura de un Establecimiento por deterioros edilicios que ponga en riesgo a la población escolar. Ambos deberán informar técnicamente al Consejo Provincial de Educación, incluyendo dictámenes de Obras y Servicios Públicos si correspondiere a fin de resolver sobre la duración de la clausura y las acciones a emprender.

Clausura definitiva: Se puede determinar la clausura definitiva de un centro educativo por ausencia total de matricula y/o posibilidad de reubicar la matricula, si esta fuera reducida, en otros centros educativos.

La solicitud de clausura definitiva de un centro educativo deberá ser elevada a las autoridades de planeamiento educativo correspondiente desde la Supervisión Escolar quien avalará pedagógicamente y desde el Consejo Escolar Zonal quien dará su aval y arbitrará los medios para la reubicación de matrícula si correspondiere.

ARTICULO 34º.-Denominación y Padrinazgo de escuelas:

La propuesta del nombre para los establecimientos deberá surgir de la comunidad educativa reunida en asamblea, teniendo en cuenta: los momentos, personajes y acontecimientos de la historia mediata e inmediata, priorizando la provincia de Río Negro en primer lugar, y luego la región; el país y/o Latinoamérica.

En cada Institución Educativa debe asignarse a un Aula la denominación del nombre de un Excombatiente de la Guerra de Malvinas

Cuando una institución solicita a la supervisión y al Consejo Escolar el Padrinazgo del Establecimiento deberá tenerse en cuenta que:

a) Posea una trayectoria reconocida en la zona, la región y/o el país en bien de la sociedad, de las instituciones, de la democracia y de la actividad solidaria.

b) Sea avalada explícitamente por la comunidad educativa y definida en instancias de participación.

El acto a desarrollar con motivo de la imposición del nombre y del padrinazgo a un establecimiento educativo, será organizado por la comunidad educativa en su conjunto. En ambos casos el Consejo Provincial de Educación será el encargado de dictar la norma legal que avalen las propuestas de la comunidad.

ARTICULO 35º.-Tipos de Escuelas

Conforme a la estructura estipulada por la Ley N° 4819 se definen los siguientes tipos de escuelas y/o centro educativos para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo:

Educación Inicial: Escuelas Infantiles, Jardines Maternales; Jardines de Infantes.

Educación Primaria: (Común y Rural) Escuela Primaria de Jornada Simple, Escuela Primaria Ampliada, Escuela Primaria Hogar, Residencia Escolar Primaria.

Educación Secundaria: Centros de Educación Media, Escuela para Jóvenes; CEM Rural en Entorno Virtual.

Educación Técnico profesional: Centro de Educación Técnica, Centro de Capacitación Técnica, Instituto Superior Técnico, Escuela de Oficios.

Educación Especial: Escuela Especial, Escuela Cooperativa y Laboral.

Educación en Contexto de Privación de la libertad: Centro Educativo en Contexto de Privación de la Libertad.

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos: Centro de Educación Media, Centro de Educación de Nivel Secundario, Escuela Básica para Adultos, Escuela Primaria de Adultos, Centros de Alfabetización.

Educación Intercultural Bilingüe: Jardín de infantes Intercultural Bilingüe, Escuela Primaria Intercultural Bilingüe, Centro de Educación Secundaria Intercultural Bilingüe.

Educación Superior: Instituto de Formación Docente Continua, Instituto Técnico Superior.

Educación Artística: Centro de Educación Media Artística, Escuela Artística-Técnica, Escuela Secundaria Especializada en Arte; Escuela Superior de Arte.

Educación Hospitalaria y/o Domiciliaria: Centro Educativo Sanitario.

ARTICULO 36º.- Plantas Orgánicas Funcionales: Se entiende por Planta Orgánica Funcional (POF) la estructura de puestos de trabajo necesarios para el funcionamiento de cada unidad educativa o dependencia del Ministerio de Educación cuya conformación, ampliación y modificación será a regulada para las escuelas estatales o subvencionadas por la normativa específica para cada Nivel y Modalidad.

La POF se determina en función del proyecto pedagógico del nivel educativo y/o modalidad que corresponda y su relación con la cantidad de matrícula y/o tamaño del establecimiento. La planta orgánica funcional expresa los recursos humanos necesarios para dar garantía al derecho social a la educación quienes deberán cumplir con los deberes y obligaciones estipulados en el TÍTULO 9: Derechos y Responsabilidades de la Comunidad Educativa, Capítulo III "De los Trabajadores de la Educación."

La conformación en cantidad y tipos de cargo de cada planta orgánica funcional será determinada por la autoridad Educativa correspondiente conforme al análisis y recomendación del área de programación educativa en el momento de creación del centro educativo. La misma es dinámica y su modificación está sujeta a la variación de matrícula y condiciones espaciales, o de infraestructura del centro educativo.

ARTICULO 37º.- Creaciones y cierres de cargos:

La Supervisión Escolar, con la colaboración del Director y el equipo directivo escolar serán los responsables de analizar la variación de matricula y/o de condiciones edilicias que motiven la creación y/o supresión de cargos de una POF y de iniciar el circuito administrativo correspondiente. Debiendo emitir dos informes anuales en los meses de Julio y Diciembre.

La autoridad educativa correspondiente de manera conjunta con el área de programación educativa serán las responsables de determinar la pertinencia de la solicitud de acuerdo a los siguientes criterios:

- Optimizar los recursos disponibles en el sistema y orientar racionalmente las nuevas inversiones con el fin de implementar las políticas prioritarias para cada nivel y modalidad que establece la Ley Nº 4819 según el principio de justicia social en Educación.
- Análisis de las opciones educativas en la zona y/o localidad.
- Matricula efectiva que justifica la necesidad.
- Disponibilidad física y de infraestructura.
- Proyecto pedagógico del nivel y/o modalidad.

Funcionamiento

ARTICULO 38º.- Inscripciones

La inscripción al sistema educativo materializa la posibilidad de hacer efectivo el derecho social a la educación pero no garantiza el ejercicio del mismo. En este sentido a ningún estudiante comprendido en el tramo de educación obligatoria (desde los 4 años hasta la finalización de los estudios secundarios) podrá negársele la inscripción al sistema educativo por ninguna causa (falta de documentación personal y/o escolar, fuera de plazos administrativos, etc.), tal como lo establecen la Ley Nacional 26.206, la Ley Provincial Nº 4819 y normativa federal Resolución Nº 174/10, Nº 84/09, Nº 93/09 y Nº 103/10.

- Los procedimientos administrativos que regulan la inscripción, así como los plazos de realización, serán determinados por el Consejo Provincial de Educación y por el Calendario Escolar vigente de acuerdo a cada nivel y modalidad educativa.
- La extensión de la obligatoriedad escolar y el marco normativo sustentado por Ley Nº 26.206 de Educación Nacional, la Ley Nº 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, el Decreto Nº 1602/09 de Asignación Universal por Hijo para Protección Social y el Decreto Nº 84/14, Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos, junto con la Ley Orgánica de Educación Nº 4819 implican un desafío para todos los niveles del gobierno de la educación, así como un imperativo ético para el conjunto de la sociedad: gestar las transformaciones culturales, institucionales y pedagógicas necesarias para que todos los niños, adolescentes y jóvenes, desde sus diversas situaciones de vida y trayectorias escolares previas, reciban una educación de calidad. En este sentido se deberá garantizar desde los niveles centrales, desde las supervisiones, y desde cada institución alternativas de inclusión y regularización de trayectorias mediante:
  - ✓ Estrategias diferenciadas de inclusión educativa y acceso al sistema educativo.
  - ✓ Estrategias de regularización de la trayectoria escolar: intensificación de aprendizajes, aceleración de aprendizajes, complementariedad de aprendizajes, promoción acompañada, adecuación a contextos específicos (ruralidad, hospitalaria, domiciliaria, intercultural, en contextos de privación de la libertad).
  - ✓ Estrategias de acompañamiento y regularización de documentaciones personales y escolares, así como de vinculación con otros organismos estatales (nacionales, provinciales y municipales).
- La realidad contemporánea presenta alto índice de movilidad y migración de los núcleos familiares y en consecuencia de los estudiantes del país y/o la provincia. La supervisión escolar y las instituciones educativas rionegrinas deberán recepcionar las demandas de inscripción fuera de termino de los estudiantes cuyas familias se encuentren en situación de traslado, movilidad o migración como así también generar las instancias pedagógicas necesarias para la inclusión y regularización de las trayectorias en aquellos aspectos que se vieran afectados por la movilidad, mudanza y/o traslado. (apertura de mesas de exámenes excepcionales, inscripción sin pase y /o documentación escolar de otra jurisdicción o zona de la provincia, etc.).
- La inscripción y asignación de vacantes de los alumnos en los establecimientos de gestión social, cooperativa y /o privada se ajustará a la legislación general vigente, los derechos y obligaciones estipulados en los reglamentos internos y el proyecto institucional de los establecimientos educativos.
- Es responsabilidad de los equipos directivos y supervisivos que las inscripciones de los estudiantes queden registradas en el sistema SAGE-LUA, así como los datos personales y escolares de los estudiantes y sus familias.
- El Estado provincial es quién garantiza las vacantes a todos los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con interés en acceder al sistema educativo. El derecho al acceso no debe ser homologado a “libre elección de la escuela” ya que las vacantes se otorgarán conforme a los criterios de planeamiento y programación educativa y a la normativa vigente en la materia.
- La organización administrativa de las inscripciones deberá priorizar a los alumnos en proceso de inclusión, a aquellos que tengan hermanos o familiares en el establecimiento y la pertenencia de los estudiantes al radio escolar para la educación inicial y primaria y la elección de la orientación vocacional de los estudiantes en la educación secundaria y superior.

No obstante, deberán implementarse mecanismos transparentes en la adjudicación de las vacantes de la educación secundaria y/o superior, lo cual solo podrá realizarse mediante los procedimientos administrativos establecidos y la clasificación de aspirantes que realiza el sistema SAGE-LUA.

Jornada Escolar:

ARTICULO 39º.- Se entiende por jornada escolar de la institución, el horario de funcionamiento de sus turnos conforme la carga horaria correspondiente al diseño curricular vigente del nivel, modalidad y modelo organizacional del proyecto pedagógico correspondiente. La misma puede adoptar la forma de jornada simple, jornada ampliada.

ARTICULO 40º.- Se concibe al turno como la franja horaria en que se deberá cumplir la jornada escolar. Los turnos de los establecimientos podrán ser:

a) Diurnos (mañana y tarde).

b) Vespertinos.

c) Nocturnos.

ARTICULO 41º.- La jornada escolar y los turnos de cada Institución serán establecidos para cada Nivel y/o Modalidad.

ARTICULO 42º.- Antes del inicio del ciclo escolar, el equipo de conducción –conjuntamente el personal docente y no docente- organizará los horarios dentro de los turnos, con el fin de lograr la mejor organización pedagógica.

Vestimenta

ARTICULO 43º.- La vestimenta no podrá convertirse en causa generadora del incumplimiento de la obligatoriedad escolar prescripta por la legislación vigente. Se orienta para todos los niveles la utilización del guardapolvo sin la intención de homogeneizar, pero sí de garantizar situaciones de igualdad. Quedando sujeto a las consideraciones vinculadas a la convivencia de cada nivel, modalidad e institución escolar. El Estado proveerá los guardapolvos de acuerdo a las necesidades socioeducativas y solicitudes de las escuelas.

ARTICULO 44º.- Las instituciones educativas, en el marco de las condiciones generales previstas en el artículo anterior y conforme con el respectivo régimen de convivencia, podrán resolver los aspectos vinculados atendiendo a sus particularidades y sin restringir el ejercicio de libertades individuales.

Deberá respetarse, de acuerdo a las Normativas vigentes el uso de la indumentaria particular que atienda a las normas de Seguridad e Higiene, si la modalidad educativa así lo requiere.

ARTICULO 45º.- Los mismos criterios, sin discriminación, serán aplicables a todo el personal docente y administrativo y/o auxiliar de la educación.

Documentación

Corresponde al personal docente:

ARTICULO 46º.- Cumplimentar en tiempo y forma los estados administrativos a su cargo y suscribir, dejando constancia, la documentación institucional.

ARTICULO 47º.-Facilitar la información y documentación sobre los diferentes aspectos de la vida institucional que le sea requerida conforme los alcances y límites establecidos por la legislación vigente.

ARTICULO 48º.- Suministrar los datos estadísticos que le sean requeridos por autoridad competente y hacer el seguimiento diario y control de la asistencia, licencias e inasistencias tanto de los estudiantes como del personal.

Salidas Educativas

ARTICULO 49º.- Se entiende por salidas educativas de los/as estudiantes a todas aquellas actividades que se programen fuera del establecimiento escolar, ya sean curriculares bajo las formas de experiencia directa o de representación de la Institución para participar en eventos que así lo requieran, coincidan o no con la carga horaria del turno.

ARTICULO 50º.- Para la realización de salidas educativas, se respetarán las siguientes pautas:

a) La correspondencia de la actividad con el Proyecto Institucional.

b) La planificación, organización y autorización supervisiva conforme con la normativa vigente.

ARTICULO 51º.- Las salidas educativas en los términos descriptos, serán considerados actos educativos conforme al presente reglamento.

Actos Escolares

ACTOS OFICIALES

ARTICULO 52º.- El día del aniversario de cada localidad de la Provincia, no se desarrollarán actividades escolares siempre que las autoridades locales hayan declarado asueto. Para los actos oficiales organizados por los municipios, cada comunidad educativa enviará la delegación que la representará con sus respectivos abanderados y escoltas y garantizará la más amplia participación de la comunidad en las actividades propuestas por el municipio.

ACTOS, CONMEMORACIONES Y FIESTAS ESCOLARES

ARTICULO 53º.- Los actos, conmemoraciones y fiestas escolares son instancias privilegiadas de vinculación entre escuela y comunidad. Por esto es que se deberán organizar auspiciando la mayor participación posible de la misma, considerando sus particulares características culturales para afianzar el sentido de pertenencia y promoviendo el encuentro y la comunicación a partir del reconocimiento de una identidad común.

ARTICULO 54º.- Serán instancias de aprendizaje que en el marco de lo específico de la fecha, se transformen en espacios críticos-reflexivos que contribuyan a fortalecer o poner en cuestión valores, creencias, relatos y tradiciones de la comunidad nacional, provincial, regional o local.

ARTICULO 55º.-El Proyecto Educativo Institucional, deberá dar cuenta de estos actos teniendo en consideración que siempre hay contenidos y aprendizajes puestos en juego desde lo proyectado en cada sección o aula, y concebir los actos como "espacios de experiencia compartida para la reflexión y conocimiento de nuestro pasado, para comprender el presente y proyectar un futuro deseado y posible" (María Silvia Rebagliatti y Liliana Lusetti).

ARTICULO 56º.-Por su forma los actos escolares pueden ser:

- SOLEMNES: los que se realizan en ocasión de conmemorar una fecha patria.
- ESPECIALES: los de Inicio y Finalización del Ciclo Lectivo.
- EVOCATIVOS y/o CURRICULARES: los que se realizan de acuerdo a las conmemoraciones estipuladas en el Calendario Escolar o aquellos programados por la institución a fin de socializar experiencias de aprendizaje o promover instancias de reflexión con la comunidad.

En cualquiera de ellos, siempre que se cuente con la presencia de autoridades, se acordarán previamente los aspectos protocolares.

ARTICULO 57º.- Las normas para el uso y tratamiento de los Símbolos Nacionales en los actos escolares deben estar enmarcadas en los principios enunciados en la Resolución Nº 3054/12 – Reglamento para el Uso y Tratamiento de los Símbolos.

ARTICULO 58º.- Cuando el docente deba cumplir dos actividades simultáneas en distintas escuelas, asistirá en forma rotativa.

ARTICULO 59º.- Los actos de fin de curso y de colación se realizarán a partir de los tres (3) días anteriores a la finalización del Ciclo Lectivo para todos los Niveles y Modalidades.

- **Aspectos curriculares**

Criterios generales

ARTICULO 60º.- Conforman la Propuesta Pedagógica Curricular (PPC) de la escuela rionegrina todos los contenidos presentes en los Diseños Curriculares de la Provincia para los distintos niveles y modalidades. Incluye, además, la enseñanza de todo aquello que se definió como aprendizaje prioritario para cada nivel en el marco de lo prescripto por la Ley de Educación Nacional Nº 26206, los acuerdos federales sobre Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, la Ley Orgánica de Educación Provincial Nº 4819 y los Diseños Curriculares Provinciales, incorporando otros contenidos que conforman el universo cultural de la contemporaneidad (saberes en torno a los medios de comunicación, las tecnologías de la información, otras disciplinas artísticas y otras lenguas), como así también aquellos asociados a nuevos derechos.
La Educación en Derechos Humanos, la Educación Sexual Integral con perspectiva de Género, la Educación mediada por las Nuevas Tecnologías y la Educación Ambiental se desarrollarán transversalmente en todos los Niveles de Educación y Modalidades, así como en las instancias de apertura comunitaria y extensión cultural impulsadas por las Escuelas. (Título V, Art. 94º Ley Orgánica de Educación Provincial Nº 4819)

ARTICULO 61º.- A fin de profundizar la construcción colectiva de su Propuesta Pedagógica Curricular (PPC), la escuela rionegrina deberá:

- Adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los/as estudiantes.
- Plantear la construcción pedagógica desde la perspectiva de la justicia curricular. La propuesta de la escuela rionegrina debe promover la capacidad de los estudiantes de comprender el mundo en el que viven y actuar sobre él. Esto implica contextualizar el currículum, construyendo una propuesta que exprese las características e intereses de todos los grupos que conforman la sociedad, no sólo de los que conforman la comunidad educativa y, especialmente, de aquellos cuya situación es más vulnerable.
- Proponer un enfoque educativo inclusivo, que tome como ejes el conocimiento, rescate, respeto y la valoración de la diversidad cultural, alentando la comunicación y desarrollando competencias interculturales que permitan avanzar en la construcción de una sociedad más fraterna.
- Reconocer el potencial de transformación social del aprendizaje dialógico, como resultado de un diálogo igualitario, y promoverlo como principio pedagógico y vincular.
- Promover modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de los/as estudiantes en la vida escolar.
- Construir colectivamente las normas de convivencia, como así también generar espacios para consolidar el vínculo entre la Escuela y la comunidad.
- Desarrollar prácticas de mediación y otras que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos.
- Transformar en contenidos pedagógicos las realidades locales y regionales, la realidad nacional y la latinoamericana, de modo de comprender los procesos históricos y potenciar los movimientos de integración cultural y desarrollo económico que apunten al bienestar general, promoviendo el cooperativismo.
- Apelar a la interdisciplinariedad, como propuesta de abordaje de la complejidad de la realidad. Los enfoques teórico-metodológicos de las distintas disciplinas, con sus respectivas herramientas, posibilitan un análisis y una comprensión más completa y real de los problemas, no sólo del ámbito de lo social sino, además, del mundo natural.
- Promover experiencias educativas fuera del ámbito escolar, con el fin de permitir a los/as estudiantes conocer la cultura local, regional y nacional, experimentar actividades físicas y deportivas en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales de su localidad y otras.
- Promover la creación de espacios de articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona.
- Promover la participación de la comunidad en la vida de la Escuela.
- Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/as alumnos/a y sus familias en relación con la desigualdad, la discriminación o la violencia y sus distintas manifestaciones.
- Brindar a los equipos docentes la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos.
- Desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de organización y funcionamiento.
- Realizar adecuaciones curriculares, en el marco de los lineamientos prescriptos para responder a las particularidades y necesidades de los estudiantes.
- Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica.

Trayectorias
Trayectorias Escolares[2]

ARTICULO 62º.- La Resolución Nº 122/11 del CFE plantea: *"La desigualdad social y la injusticia que aún subsiste en nuestro país supone también un mapa desigual en el territorio educativo. Las trayectorias escolares de los alumnos más pobres se ve reiteradamente interrumpida por diversos procesos; abandonos, repitencia, ingresos tardíos"*

A fin de consolidar una Escuela inclusiva con una educación de calidad en la que todos puedan aprender todo, es necesario:

- Desarrollar estrategias para acompañar las trayectorias reales de los estudiantes de manera que sean completas y continuas a lo largo del tramo de educación obligatorio que plantean la Ley Nacional de Educación y la Ley Orgánica de Educación Provincial.
- Reforzar la alfabetización inicial, modificar al interior de las Escuelas la organización del tiempo y de los espacios, generar proyectos para abordar la repitencia y la sobre-edad[3], revisar aspectos pedagógicos, curriculares, normativos o administrativos, son acciones indispensables para que los/as estudiantes accedan a los aprendizajes previstos por la normativa curricular en los tiempos pautados.
- Considerar que en el Nivel Inicial la promoción no tiene requisitos de acreditación más que la edad y que la trayectoria de estudiantes con discapacidad no puede ser interrumpida con permanencia, debiendo ser reformulada con el apoyo de Educación Especial o de los EAP. En el Nivel Primario se debe tener en cuenta que, en caso de ingreso tardío, la institución escolar instrumentará las estrategias pedagógicas específicas que posibiliten un acercamiento progresivo de los/as estudiantes al grado que por su edad cronológica correspondiera. También, a los fines de alentar la continuidad de las trayectorias, se estipula que, para aquellos estudiantes que tengan dos o más años de sobre-edad en relación con la edad correspondiente al grado cursado, la promoción de un año a otro será abierta y podrá realizarse en cualquier momento del año.
- Profundizar la implementación de primer y segundo grado como Unidad Pedagógica. La continuidad de los estudiantes en la Unidad Pedagógica, con el mismo docente y sin permanencia no debe asociarse con la promoción automática o con la prolongación del tiempo de espera en el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas, sino con la posibilidad de intervenir tempranamente, y de manera pertinente, con los niños y las niñas que más lo necesitan. es promover nuevos modos organizacionales, proponiendo diferentes agrupamientos de estudiantes para favorecer la fluidez de su aprendizaje; validando y socializando aquellas experiencias pedagógicas potentes dentro de la escuela.
- Fortalecer la articulación entre niveles a fin de evitar la interrupción del desarrollo de las trayectorias. Aquellos estudiantes que finalizan su escolaridad primaria con proyectos de reorganización de trayectorias, deberán contar con acompañamiento durante el transcurso del primer año.
- Tener presente que los/as estudiantes que por cuestiones familiares se trasladen

---

2 "El concepto de trayectoria escolar, permite hacer referencia a las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo. La comprensión de estos recorridos requiere "poner en interacción los condicionamientos materiales de vida de los estudiantes, los determinantes institucionales de la experiencia en las escuelas y las estrategias individuales que se ponen en juego conforme a los márgenes de autonomía relativa que tienen los estudiantes en la producción de las propias trayectorias escolares" (Kaplan, C. y Fainsod, P., 2001)

3 Se entiende en condición de sobre-edad a los niños y niñas que cursan un grado de la escuela primaria con dos o más años de diferencia respecto de la edad teórica correspondiente.

- periódicamente de localidad dentro de una misma jurisdicción o bien entre jurisdicciones (trabajos rurales transitorios de sus familias, estudiantes que viven en circos y parques, entre otros) deberán ver garantizada su asistencia y continuidad de los estudios en cualquier parte del territorio nacional. Contarán con un pase abierto desde la escuela de origen para poder facilitar su traslado en cualquier momento del año. De igual forma, los estudiantes que por causas medicas requieran de internación en el último trimestre del año escolar, y no puedan completar el año lectivo, podrán promocionarlo, a partir de la ponderación del desempeño académico obtenido desde el inicio del año. En los casos en los que fuera posible la intervención de la modalidad de educación hospitalaria, se acordará con la misma la promoción. En el caso de niños indígenas o migrantes que no empleen la lengua española, deberán transitar los niveles de enseñanza conforme lo señale su edad. La modalidad de educación intercultural bilingüe deberá organizar configuraciones prácticas de apoyo necesarias para que los itinerarios escolares puedan realizarse con continuidad.
- Los equipos supervisivos, directivos y docentes de la educación secundaria deberán garantizar el desarrollo de estrategias pedagógicas, organizacionales y administrativas que permitan cumplimentar a todos los adolescentes y jóvenes la finalización de los estudios secundarios.

Evaluación

ARTICULO 63º.-Los principios y criterios que definen y guían a la evaluación educativa se encuentran enmarcados en la Ley Nº 4819, Títulos II, IX y XV donde se define que su carácter es formativo, integral y participativo. La evaluación educativa es parte constitutiva de la pedagogía institucional y áulica, será planificada y realizada por Supervisores, Equipos Directivos, Docentes y Comunidad Educativa desde la perspectiva de la evaluación formativa de manera tal de garantizar procesos institucionales y de enseñanza reflexivos y críticos, procesos de aprendizaje relevantes y la garantía de trayectorias escolares completas, continuas y exitosas.
La evaluación formativa, es aquella que se orienta hacia *la construcción de conocimiento sobre los procesos institucionales, los procesos de enseñanza y sobre los procesos de aprendizaje con el objeto de mejorarlos*. En este sentido implica:

- Pensar la evaluación educativa como “proceso” y no como cierre, como elemento constitutivo de la didáctica y simultanea a la enseñanza y al aprendizaje, donde, mediante observaciones y análisis valorativos de las producciones de los estudiantes se indagan las particularidades de las intervenciones de enseñanza y de la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes con el objetivo de fortalecer ambos procesos.
- Afirmar que la evaluación es parte de la enseñanza. Debe ser parte del diseño de la misma y debe servir a su mejora en tanto suministra información sobre la manera en que los estudiantes van construyendo y se van apropiando de los conocimientos, posibilitando identificar errores, o dificultades de comprensión. En este sentido la evaluación como instrumento al servicio de la mejora de la enseñanza, requiere de la utilización de diversos instrumentos.
- Concebir a la evaluación como instrumento de conocimiento para docentes y estudiantes. Debe servir para fortalecer a los adolescentes en su rol de “estudiantes”, conquistando autonomía, tomando conciencia y asumiendo responsabilidad en relación con su tarea de estudiar. No debe ser utilizada como metodología de sanción o castigo.
- Definir los criterios de evaluación de manera institucional y no de manera individual por cada docente. De modo tal que las evaluaciones a los estudiantes en los diferentes espacios curriculares y/o años-grados de estudios se sustenten en los acuerdos que hayan resultado de la reflexión conjunta del colectivo docente que, además debe definir el propósito formativo

de cada asignatura, las propuestas de construcción del conocimiento objeto de cada una y los modos y formas de valorar los procesos de aprendizaje. Desde esta concepción, la evaluación es una responsabilidad docente e institucional que no puede reducirse a fragmentaciones o parcialidades.

- Comunicar de manera oportuna y anticipada los criterios de evaluación. Se considera un derecho del estudiante como así también una guía para la construcción de sus aprendizajes.
- Considerar a la acreditación (calificación y promoción) como parte de la evaluación y no su centro. La acreditación debe expresar el proceso y debe tener poca injerencia en el cotidiano escolar, ya que los alumnos deberían pasar por esa instancia como "un momento" para acreditar su saber en determinada asignatura y no como una instancia definitoria, condenatoria e inapelable.
- Reflexionar sobre la implicancia de los procesos parciales y finales de acreditación como así también los de promoción en la definición de las trayectorias escolares de los estudiantes, a fin de desnaturalizar la idea de que la promoción de un estudiante al curso superior es sólo una sumatoria de notas.
- Revisar las formas con que la escuela actual propone una única trayectoria posible. Quienes no la transiten "con éxito" tienen que rehacerla, repetirla o rendir en condición de libres, lo que constituye una alternativa difícil de sostener, en especial para los alumnos y las familias en situación de vulnerabilidad socio educativa. Hacer efectivo el derecho a la educación implica generar las condiciones que promuevan en los estudiantes trayectorias continuas y exitosas. Esto significa ofrecer nuevas y variadas oportunidades de aprendizaje y diseñar diferentes trayectos atendiendo a los estilos, ritmos, necesidades e intereses de los/as estudiantes.
- La experiencia acumulada demuestra que "repetir" no constituye verdaderamente una nueva oportunidad para aprender. Los estudiantes que recursan frecuentemente desaprueban incluso asignaturas que ya habían aprobado el año anterior. Es sabido que el fenómeno de la repitencia, producido en forma reiterada, conduce al abandono escolar, sobre todo en los estudiantes que pertenecen a sectores socialmente vulnerables de la población.
- Los padres y /o adultos responsables de los estudiantes tienen derecho a ser informados acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos o representados. Para ello deberán ser convocados en forma grupal o individual a reuniones periódicas a fin de habilitar un tiempo y un espacio para el diálogo con los docentes. También corresponde que sean informados respecto a los recursos pedagógicos de los cuales dispone el sistema educativo para acompañar y fortalecer los procesos pedagógicos como así también para garantizar las diversas trayectorias escolares.
- Los equipos supervisivos y directivos tienen la responsabilidad de diseñar dentro del proyecto pedagógico de la escuela, y de manera colectiva y participativa, los procesos de evaluación formativa institucional con el objeto de construir conocimiento y suscitar reflexiones sobre los procesos pedagógicos institucionales a fin de generar instancias superadoras.

Acuerdos escolares de convivencia

ARTICULO 64º.-La convivencia es un contenido educativo y parte de lo que la escuela debe definir en su Proyecto Institucional. Los Acuerdos Escolares de Convivencia, son el marco institucional que

posibilita generar condiciones para la transmisión cultural, para el ejercicio del derecho de enseñar y aprender y el cuidado integral de todos y todas.

ARTICULO 65º.-Tienen por función regular las relaciones interpersonales. Involucran y responsabilizan en su efectivo cumplimiento a docentes, estudiantes, padres, madres, personal directivo y demás integrantes de la comunidad educativa en un marco normativo que fortalece la institucionalidad de la escuela, garantizando una perspectiva de derechos.

ARTICULO 66º.- Los Acuerdos de Convivencia se encuadrarán en el marco jurídico general y específico Nacional y Provincial, siguiendo las pautas establecidas por cada Nivel y/o Modalidad. Deberán garantizar:

- El ejercicio democrático de la autoridad pedagógica, desde una posición de compromiso y cuidado.
- La progresiva asunción de responsabilidades de los y las estudiantes, como ejercicio de construcción de ciudadanía en la escuela.
- La promoción de la convivencia desde una perspectiva de DDHH.
- La participación democrática de toda la comunidad educativa en procesos colectivos de construcción y formulación
- El trabajo pedagógico para su apropiación.
- La actualización y revisión periódica en forma colectiva y co-operativa.
- Las particularidades del Proyecto Institucional.
- El respeto al principio de inclusión educativa.
- Las escuelas deberán diseñar espacios de revisión comunitaria de la convivencia (Consejos Escolares de Convivencia/otros) como ámbito participativo de discusión, diseño de proyectos institucionales y acciones preventivas respecto de la temática. Estarán integrados por los diferentes actores de la comunidad educativa, adecuando su funcionamiento y modos de participación al nivel educativo correspondiente.

Las sanciones que estos acuerdos establezcan deberán tener carácter educativo, favoreciendo la corresponsabilidad en el convivir con el otro/a, ser graduales y sostener proporcionalidad respecto de la transgresión cometida. Los principios orientadores serán los marcos de protección Integral de Derechos de niños, niñas y adolescentes, la educación como derecho social y la obligatoriedad de la escuela.

Salud en la Escuela

ARTICULO 67º.-El Consejo Provincial de Educación desarrollará acciones en las escuelas con el fin de atender el cuidado, seguimiento y atención gratuita e integral de la salud de los estudiantes, en acuerdo con el Ministerio de Salud Pública.

ARTICULO 68º.- El CPE desarrollará el Programas de Salud Escolar con el fin de intervenir en la prevención, el diagnóstico y el tratamiento de los riesgos biosicosociales de los estudiantes, como también contribuir a la disminución de riesgos evitables de enfermedades y accidentes en la población escolar.

TITULO IV - La Comunidad Educativa

ARTICULO 69º.- La comunidad educativa está integrada por todos los sujetos intervinientes en el acto educativo: estudiantes, docentes, personal no docente, padres, madres, familias y adultos responsables. Todos ellos, sujetos titulares de derechos y obligaciones, deberán articular su accionar a partir de la correspondencia de unos con otros, en el marco de un contexto socio-histórico-político. Caracterizado por el fortalecimiento de la sociedad civil y la ampliación de derechos individuales y colectivos.

ARTICULO 70º.- Los integrantes de la comunidad educativa deben llevar adelante un proyecto compartido y de cooperación en el que cada uno deberá asegurar los derechos y obligaciones que le asignan las Constituciones Nacional y Provincial, la Ley Nº 4819, este Reglamento y otras normas vigentes, para alcanzar los fines de la educación en un centro escolar determinado.

ARTICULO 71º.- Los integrantes de la comunidad educativa, como detentadores y protagonistas del derecho social de la educación, deberán contribuir a la construcción de una cultura Institucional solidaria, cooperativa y democrática que asuma en sus prácticas, el respeto de los derechos humanos, tanto los civiles y políticos, como los derechos económicos, sociales y culturales.

ARTICULO 72º.- Los integrantes de la comunidad educativa asumen el compromiso tienen la responsabilidad de contribuir a fortalecer la Escuela Pública, entendida como el centro de la vida cultural de la comunidad, como así también la de potenciar las formas de organización social, barrial y comunitaria.

ARTICULO 73º.- Los integrantes de la comunidad educativa deben contribuir a la profundización de la articulación de la escuela con su entorno de forma tal que ésta pueda transformar en contenidos pedagógicos las realidades y problemáticas locales, regionales, nacionales y latinoamericanas conformando un proyecto pedagógico relevante y significativo para los estudiantes.

Los Estudiantes

ARTICULO 74º.- Los estudiantes son sujetos plenos de derecho conforme a lo establecido en el *TÍTULO 9: Derechos y Responsabilidades de la Comunidad Educativa. Capítulo I De los estudiantes*. Cada nivel y modalidad reglamentará las especificidades que adoptan estos derechos y obligaciones según la franja etaria de los estudiantes, el nivel educativo y/o modalidad en el que se encuentran de forma tal de dar cumplimiento a los fines y objetivos educativos de la Ley Nº 4819.

ARTICULO 75º.- Todas las reglamentaciones menores sobre la especificidad de los derechos y obligaciones de los estudiantes estipulados por Ley Nº 4819 tendrán como criterios prioritarios la centralidad de los estudiantes como sujetos destinatarios del derecho social a la educación, la centralidad de los niños y adolescentes como sujetos destinatarios de los derechos consagrados en la Ley Nº 26.061, la centralidad de la elaboración creativa e implementación de las trayectorias educativas para dar cumplimiento pleno a todos los tramos del derecho social a la educación: ingreso, reingreso, permanencia y egreso de la escuela obligatoria.

a) Asumir la concurrencia a la escuela como un derecho personal y un deber comunitario como así también lo es el poder participar de una convivencia democrática construida de conjunto por todos los sujetos sociales que conforman el entramado de la comunidad educativa.

b) Transcurrir su escolaridad en un clima que propicie la autodisciplina y destierre todas las formas de coerción, represión, agresión y autoritarismo, eliminando todo tipo de sanción humillante, castigos corporales, reprimendas públicas, calificativos hirientes y exposiciones del sancionado ante el resto del estudiantado.

c) Acceder a espacios en los que pueda vivenciar y desarrollar prácticas democráticas participando en debates, elecciones, grupos de discusión, apreciación valorativa de hechos, reflexión y auto evaluación, construyendo así desde su protagonismo en la vida de la escuela, su formación ciudadana.

d) Respetar la identidad individual y social, como así también la nacionalidad, cultura, raza, género, condición social o religiosa de sus pares, evitando todo tipo de discriminación, anteponiendo a esta, la comprensión y la amistad.

ARTICULO 76º.- Los estudiantes deberán contar con la oportunidad y el asesoramiento necesario para organizarse tendiendo al logro de los siguientes objetivos:

a) Participar en el cuidado de la escuela y sus elementos, ya que su conservación es de interés y responsabilidad de toda la comunidad educativa.
b) Ejercitar actitudes democráticas a través de: participación, discusión, reflexión.
c) Practicar los principios del cooperativismo.
d) Desarrollar actividades artísticas y recreativas.
e) Organizar cooperativas comunitarias
f) Ejercer el derecho a la comunicación ínter escolar.

ARTICULO 77º.- Los alumnos participarán en la elección de abanderados y escoltas para las distintas ocasiones, teniendo como criterio: el compañerismo, el ejercicio de la solidaridad y el esfuerzo, la disposición hacia la cooperación y su compromiso con la integración y la inclusión de todos y todas en un colectivo en el que lo verdaderamente igualitario sea lo diverso.

<u>Los Padres / Madres o tutores</u>

ARTICULO 78º.- Los padres, madres, tutores o adultos responsables son sujetos plenos de derecho conforme a lo establecido en el *TÍTULO 9: Derechos y Responsabilidades de la Comunidad Educativa. Capítulo II De los Padres, Madres y Tutores*. Cada nivel y modalidad reglamentará las especificidades que adoptan estos derechos y obligaciones según la franja etaria de los estudiantes, el nivel educativo y/o modalidad en el que se encuentran de forma tal de dar cumplimiento a los fines y objetivos educativos de la Ley Nº 4819.

ARTICULO 79º.-Los padres, madres, tutores y adultos responsables de los estudiantes pertenecientes a los sectores más vulnerables de nuestra provincia son quienes a través de su memoria y sus resistencias han podido perpetuar y transmitir la cultura y cosmovisión que les son propias -en el caso de los pueblos originarios- y los que a través de prácticas solidarias y cooperativas, desarrollando economías informales han tenido la sabiduría de sobrevivir familiar y comunitariamente a los embates que las políticas neoliberales les impusieron. Es por eso que su memoria, su conocimiento y su

práctica como sujetos sociales han de ser reconocidos, puestos en valor y transmitidos a los estudiantes en la escuela rionegrina como conocimientos de relevancia curricular.

ARTICULO 80º.-Todas las reglamentaciones menores sobre la especificidad de los derechos y obligaciones de los padres, madres, tutores y adultos responsables estipulados por Ley Nº 4819 tendrán como criterios nodales la centralidad de la familia y los adultos en el acompañamiento y sostenimiento de los procesos educativos de sus hijos/menores, la convocatoria permanente a la participación en las actividades institucionales, pedagógicas generales y especificas del seguimiento y acompañamiento de la trayectoria de los menores a cargo, la promoción de vínculos solidarios, cooperativos y democráticos, la participación en los ámbitos destinados para tal fin en cada nivel o modalidad. Así mismo se alentará a la conformación de las cooperadoras escolares conforme a lo estipulado en el Titulo XIV "Las cooperadoras escolares" de la Ley Nº 4819.

ARTICULO 81º.- Sin perjuicio de lo establecido en los artículos anteriores, corresponde a los padres, madres, tutores o adultos responsables:

a) Inscribir a los estudiantes en el nivel correspondiente de acuerdo con la edad escolar obligatoria.

b) Asegurar la asistencia diaria de los estudiantes a la escuela.

c) Informar y/o justificar las inasistencias o faltas de puntualidad y cuando el o la estudiante no pueda realizar determinadas actividades.

d) Procurar la provisión de útiles, libros y elementos necesarios para el desarrollo de las tareas escolares, dentro de sus posibilidades.

e) Interesarse en forma permanente, por la marcha del aprendizaje alcanzada por el estudiante a su cargo, dialogando asiduamente con él o ella, con sus compañeros/as y con sus docentes.

f) Concurrir a las reuniones, entrevistas o convocatorias emanadas de la escuela.

g) Proporcionar los datos que la escuela les solicitare, en relación a los tramites de su competencia.

h) Participar de la ayuda escolar a través de los organismos que a su efecto se creen: consejos escolares, cooperadoras, asociaciones de padres, centros de exalumnos, etc.

i) Recordar que en todo momento, el centro de la actividad conjunta de todos los integrantes de la comunidad educativa, es el estudiante: que crece, que necesita afecto, que necesita estímulo, incentivo y motivación para comprender el mundo que lo rodea e intentar transformarlo en una sociedad cada vez más justa, más solidaria, más igualitaria, más humana.

De los Trabajadores de la Educación

ARTICULO 82º.- Los trabajadores de la Educación son sujetos plenos de derecho conforme a lo establecido en el *TÍTULO 9: Derechos y Responsabilidades de la Comunidad Educativa. Capítulo III De los Trabajadores de la Educación y a lo establecido en el presente reglamento, así como también a las reglamentaciones específicas de cada nivel y/o modalidad que otorgan misiones, funciones, tareas, responsabilidades en relación al proyecto educativo específico de cada uno.*

ARTICULO 83º.- Todas las reglamentaciones menores sobre la especificidad de los derechos y obligaciones de los Trabajadores de la educación estipulados por Ley Nº 4819 tendrán como criterios centrales el desarrollo de carreras profesionales necesarias para dar cumplimiento a los fines educativos fijado por la Ley Nº 4819, la profundización de la participación de los docentes en los ámbitos gremiales y de gobierno escolar creados para tal fin, el desarrollo de la docencia rionegrina como autoridad pedagógica responsable de la conducción, desarrollo y resultados de los actos educativos; la integración de los docentes a las realidades y particularidades que adopta cada comunidad educativa, la responsabilidad de la docencia por velar y dar cumplimiento a todas las leyes vigentes en lo atinente a derechos civiles, democráticos, políticos y económicos en el interior de los centros educativos evitando todo tipo de discriminación en el acceso, la permanencia, la promoción, la trayectoria y la terminalidad educativa de los alumnos como así también dar cumplimiento al cuidado integral de los estudiantes conforme con las prescripciones legales vigentes.

ARTICULO 84º.- Las disposiciones que reglamentan los derechos y las relaciones y condiciones laborales de los trabajadores de la educación que ejercen su actividad en establecimientos provinciales son establecidas en un Convenio Colectivo de trabajo conforme a la normativa vigente apuntando a conquistar la estabilidad laboral y el desarrollo profesional.

ARTICULO 85º.- Los docentes de establecimientos educativos de gestión privada tendrán las mismas obligaciones, se ajustarán a las mismas incompatibilidades y gozarán de los derechos establecidos para el personal de los establecimientos educativos de gestión estatal, sin perjuicio de las disposiciones específicas de la Ley Nº 4819 y en la medida en que sean compatibles con la naturaleza de la relación de empleo privado, obligaciones y derechos nacidos de la legislación laboral vigente y la negociación colectiva del sector.

ARTICULO 86º.- Los Trabajadores de la Educación tienen responsabilidades en el Planeamiento pedagógico y educativo, organizacional y funcional de las escuelas en las que desempeñan las funciones correspondientes a los cargos docentes en los que fueron designados y que le otorgan misiones, funciones y responsabilidades conforme a los proyectos educativos de cada nivel y modalidad del sistema educativo que dispongan las reglamentaciones específicas.

ARTICULO 87º.- Los trabajadores de la educación deberán guiar sus intervenciones docentes institucionales en tanto integrantes de un colectivo de trabajadores que de manera solidaria, profesional, cooperativa, participativa y democrática conduce y materializa un proyecto educativo escolar para dar garantía al derecho social a la educación en el seno de una comunidad educativa que vehiculiza de manera singular la demanda sobre ese derecho.

ARTICULO 88º.- Los trabajadores de la educación se desempeñan en diferentes cargos docentes, todos tienen responsabilidad pedagógica de acuerdo a la siguiente clasificación:

- Trabajadores de la educación con responsabilidad en conducción zonal de las instituciones.
- Trabajadores de la educación con responsabilidad en conducción institucional.
- Trabajadores de la educación en funciones administrativo – pedagógicas.
- Trabajadores de la educación responsabilidad directa sobre la enseñanza disciplinar/áulica.
- Trabajadores de la educación con responsabilidad directa en funciones auxiliares a la enseñanza, a los aprendizajes y al seguimiento de trayectorias escolares.
- Trabajadores de la educación con responsabilidad en el asesoramiento técnico a instituciones, docentes y estudiantes.

ARTICULO 89º.-Cada cargo docente tiene pautadas sus tareas, cargas, complejidades , funciones y responsabilidades en el acto resolutivo que le da creación, en lo estipulado por las leyes vigentes, acuerdos paritarios homologados y el presente reglamento así como sus reglamentaciones menores de nivel y modalidad.

ARTICULO 90º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción zonal del sistema educativo, desempeñado por supervisores o cargos homologables, tienen la función de constituirse en los mediadores por excelencia entre las definiciones de la macro política, expresada en los planes nacionales y provinciales de educación y en las directivas de la autoridad competente, y la micro política institucional. Son los supervisores los que de manera no neutral, tienen la responsabilidad institucional de interpretar el proyecto educativo más amplio, sancionado en las leyes de nuestro país y/o provincia y de desarrollarlo en función de las características que asume cada realidad geográfica y social.

ARTICULO 91º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción zonal del sistema educativo intervienen, supervisan, asesoran, participan, colaboran, acompañan y definen de manera conjunta con las instituciones a su cargo los Proyecto Escolares o Proyecto de Escuela los que deben expresar las acciones educativas de un Estado que garantiza e interviene en la garantía del derecho social a la educación y en las acciones que realiza la escuela para darle materialidad a ese derecho. Tienen responsabilidad directa en el cumplimiento o no de esa garantía.

ARTICULO 92º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción zonal del sistema educativo se constituyen en sujetos del planeamiento educativo territorial. Deben desplegar estrategias metodológicas y de trabajo capaz de relevar, describir y definir los problemas educativos de la localidad o zona, para luego, construir colectivamente con las comunidades educativas de las escuelas a su cargo un proyecto educativo que se proponga definir respuestas e intervenciones a la problemáticas detectas y dar cumplimiento a los fines y objetivos estipulados en la Ley Nº 4819, en el presente reglamento y en la normativa menor para cada nivel y /o modalidad.

ARTICULO 93º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción institucional del proyecto educativo escolar desempeñan cargos de directores, vicedirectores, asesores pedagógicos, coordinadores de formación, coordinadores de investigación y coordinadores de capacitación u otras denominaciones que pudieran recibir las funciones directivas generales o especificas.

ARTICULO 94º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción institucional del proyecto educativo escolar convocan, asesoran, intervienen, participan, colaboran, acompañan, supervisan y construyen de manera colectiva y participativamente con los integrantes de la comunidad educativa el proyecto escolar en la Institución a su cargo, a los fines de garantizar el derecho social a la educación. El supervisor participa de las tareas de planeamiento y seguimiento pedagógico del mismo de manera conjunta con los equipos de conducción escolar.

ARTICULO 95º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción institucional tienen responsabilidad sobre el diagnóstico institucional que releve tanto las problemáticas económicas, sociales y ambientales como las posibilidades y potencialidades naturales y humanas de la comunidad a la que pertenece la escuela a fin de transformarlas en contenidos curriculares y recursos didácticos, a la vez que erigirlas en puntos de partida del proyecto educativo institucional.

ARTICULO 96º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción institucional del proyecto educativo escolar tienen responsabilidad sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan para materializar el proyecto escolar, así como sobre el desarrollo de

las trayectorias educativas de todos los estudiantes y la reflexión y registro sobre estos procesos con el equipo docente a su cargo con el objeto de mejorarlos.

ARTICULO 97º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en tareas administrativo-pedagógicas de las instituciones desempeñan cargos de secretarios, prosecretarios, secretarios académicos y/o administrativos. Su función es la de dar cumplimiento a todos los actos administrativos en relación a la asistencia, seguimiento e inscripción de docentes y estudiantes, administrar las notificaciones recibidas y realizadas, realizar los registros y cargas en el sistema SAGE y toda petición administrativa o pedagógica (en tanto constituyen un cargo docente) emanada del director conforme a lo establecido en la normativa vigente, en el presente reglamento y la normativa menor de cada nivel Y/o modalidad del sistema educativo.

ARTICULO 98º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en la conducción directa de la enseñanza son los que se desempeñan como maestros, maestro intercultural bilingüe, maestro artesano, tutores y/o profesores de sala, grado, curso y/o asignatura para el que fue designado en los niveles educativos y/o modalidades del sistema. Su responsabilidad principal reside en la planificación y desarrollo y evaluación de las intervenciones de enseñanza para lograr el acceso igualitario a los bienes simbólicos y culturales conforme tanto a su designación y al proyecto educativos escolar que materializa en institución la política educativa nacional y provincial, sus fines y objetivos como a lo establecido en los diseños curriculares y definiciones nacionales sobre contenidos curriculares para cada nivel, asignatura, modalidad (NAP).

ARTICULO 99º.- Corresponde a los trabajadores de la educación participar en las instancias de construcción de las trayectorias escolares a fin de que los /as estudiantes puedan avanzar en su escolaridad profundizando y ampliando sus conocimientos así como también reflexionar sobre su propio proceso.

ARTICULO 100º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en tareas auxiliares y/o complementarias a la enseñanza son aquellos que desempeñan cargos docentes de preceptor, auxiliar docente, bibliotecario, referente TIC, pañolero, y demás personal nomenclado. Las misiones, funciones y responsabilidades de cada cargo son estipuladas en las normativas de creación de los mismos y están sujeto a normativas generales que le otorgan funciones docentes de enseñanza, de acompañamiento y/o seguimiento de la trayectoria.

ARTICULO 101º.-Los trabajadores de la educación con responsabilidad en el asesoramiento técnico a instituciones, docentes y estudiantes son los trabajadores que desempeñan cargos de psicólogos, fonoaudiólogos, pedagogos, trabajadores sociales, técnicos centrales, etc. Las misiones, funciones y responsabilidades de cada cargo son estipuladas en las normativas de creación de los mismos y están sujetos a normativas generales que le otorgan otras funciones.

ARTICULO 102º.-Los trabajadores de la educación con responsabilidad en el asesoramiento técnico a instituciones, docentes y estudiantes tenderán a intervenciones grupales e institucionales que se inscribirán en los principios de la política educativa planteadas en la legislación vigente y en el presente Reglamento, poniendo particular énfasis en el asesoramiento para la construcción de las trayectorias escolares y la articulación entre niveles a fin de que los/as estudiantes transiten el tramo de educación obligatoria sin dificultad.

ARTICULO 103º.- Los trabajadores de la educación con responsabilidad en el asesoramiento técnico a instituciones, docentes y estudiantes participarán en la definición de casos que requieran intervención externa: demandas pedagógicas y demandas sociales (casos de maltrato, abuso, abandono), realizadas desde las instituciones coordinando su accionar con diferentes instancias estatales como ministerios, municipios y otros organismos.

Del Personal de Servicio de Apoyo

ARTICULO 104º.- Dependen directamente de la Directora/a de la Institución, deben garantizar la limpieza de los lugares donde realizan actividades los alumnos, atención de comedores escolares. Se encargar de abrir y cerrar las escuelas, recorrer las instalaciones en función de que todo transcurra con normalidad, ejercer funciones de vigilancia en horario escolar. Durante el receso invernal de los estudiantes mantendrán las escuelas abiertas y realizarán la limpieza profunda, igual tarea será en vacaciones turnándose para gozar de la licencia anual ordinaria que les corresponde. El horario de seis horas diarias estará en función de garantizar el derecho a la educación de los estudiantes.

Del Personal Auxiliar de Servicios

ARTICULO 105º.- Los trabajadores con responsabilidad en tareas auxiliares de servicios deberán:

a) Cumplir las disposiciones legales correspondientes.
b) Participar de las reuniones a las que sea convocado.
c) Coordinar sus horarios y funciones dentro del establecimiento con el equipo de conducción y el personal docente.

TITULO V- Los Edificios Escolares

a- Patrimonio

ARTICULO 106º.- Las instituciones educativas son responsables de la conservación de su patrimonio, tanto material como simbólico

ARTICULO 107º.- Cada escuela debe llevar un registro administrativo de todos los bienes conservables, tanto aquellos materiales como así también los simbólicos culturales. La normativa específica del CPE determinará las formas y tiempos para la confección del inventario escolar.

ARTICULO 108º.- Cada institución educativa implementará estrategias para el ejercicio de la memoria escolar con la comunidad educativa, llevando un registro escrito de la producción de tales actividades, fomentando la participación de la comunidad en los relatos que hacen a la historia de la escuela y el contexto.

ARTICULO 109º.- Las necesidades de mobiliario y equipamiento serán solicitadas por nota al Consejo Escolar correspondiente.

b- Edificios Escolares

ARTICULO 110º.- La construcción y habilitación de los edificios escolares son responsabilidad de los organismos centrales del Gobierno Provincial

ARTICULO 111º.- El cuidado de los edificios y el cumplimiento de las normas de funcionalidad es responsabilidad de la comunidad educativa en su conjunto y, en forma específica, de aquellos agentes que lo tengan estipulado dentro de las misiones y funciones de acuerdo al cargo que ocupan en la institución educativa o aquellos que, en virtud de acuerdos institucionales, se le hayan asignado excepcionalmente.

ARTICULO 112º.- La comunicación de necesidades de reparaciones, ampliaciones o remodelaciones de las escuelas estatales es responsabilidad del equipo directivo y se realizará por nota

al Consejo Escolar. Estas modificaciones o reparaciones deben contar con la autorización correspondiente de las autoridades superiores para su viabilización.

ARTICULO 113º.-Los edificios escolares se compartirán entre más de una institución educativa cuando la necesidad de garantizar el derecho a la educación así lo requiera y siempre contará con la autorización del CPE. Las Instituciones educativas labrarán un acta con los supervisores intervinientes donde se explicitarán los acuerdos que faciliten tanto compartir el edificio como, así también, el equipamiento provisto por el Ministerio de Educación.

c- Uso, Mantenimiento y Cuidado de los edificios escolares

ARTICULO 114º.- El edificio destinado al funcionamiento de la Institución Educativa queda bajo responsabilidad del equipo directivo en lo que compete al uso y cuidado del mismo, conforme con el estado en que fuera entregado por parte del CPE.

ARTICULO 115º.- La utilización del edificio incluye las actividades educativas y comunitarias fuera del horario escolar. El o la directora/a debe facilitar la utilización del mismo para estas actividades siempre que cuenten con el aval del Consejo Escolar y de la supervisión respectiva.

ARTICULO 116º.- El Director del establecimiento elevará por vía jerárquica a las autoridades educativas en los meses de mayo y octubre las necesidades de refacción y mantenimiento escolar, y coordinará los arreglos menores con el Coordinador del Consejo Escolar Local.

ARTICULO 117º.- El equipo directivo debe organizar el plan de prevención de riesgos.

ARTICULO 118º.- El equipo directivo es el responsable de organizar al personal de servicios generales para garantizar a los estudiantes espacios educativos con la higiene correspondiente.

TITULO VI - Disposición Transitoria

ARTICULO 119º.- La Secretaría General del Consejo Provincial de Educación recepcionará los diferentes aportes que surjan durante el primer semestre de la implementación de la presente Resolución, lo sistematizará y enviará un informe a los Vocales del Consejo Provincial de Educación para realizar una evaluación a los fines de considerar las recomendaciones correspondientes para la mejora continua de la Educación y el cumplimiento de los objetivos y fines del presente Reglamento General de Escuelas.-

VIEDMA, **17 Diciembre 1997**

VISTO:

El Expediente Nº 29.724– DNI – 96 del registro del Consejo Provincial de Educación, y;

CONSIDERANDO:

Que ante la necesidad de modificar varios puntos de la Resolución Nº 108/97, es preciso derogarla;

Que se incluirán en ella los cargos especiales de maestro especial de música y maestro especial de educación física;

Que es necesario unificar en una sola resolución las pautas para la organización del Nivel Inicial en sus aspectos institucionales;

Que la Resolución Nº 2815/88 pauta los criterios pedagógicos y físicos para la organización de secciones según ubicación de las escuelas;

Que la Resolución Nº 364/92 determina la matrícula máxima por sala donde hubiere alumnos con discapacidad;

Que la Resolución Nº 2087/92 complementa las normas establecidas por las Resoluciones Nros. 838/87, 2815/88 y 364/92;

Que la Resolución Nº 2090/92 establece las categorías de los establecimientos;

Que la Resolución Nº 2091/92 establece las normas para la asignación de cargos directivos, maestros secretarios, maestros de sección y preceptores que corresponden a cada establecimiento de acuerdo con su categoría y número de secciones;

Que la resolución Nº 252/97 rectifica parte del Anexo III de la Resolución Nº 108/97;

Que es necesario categorizar los jardines maternales en función de la jornada y el número de secciones;

POR ELLO:

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
RESUELVE

ARTICULO1º.- DEROGAR en las Resoluciones Nº 2815/88, 364/92, 2087/92, 2090/92 y 2091/92, los aspectos referidos a la organización del Nivel Inicial, y en su totalidad las Resoluciones Nº 108/97 y 252/97.

ARTICULO 2º.- DETERMINAR los criterios pedagógicos y físicos que se detallan a continuación, para la organización de secciones según ubicación de los jardines:

Criterio Pedagógico
La relación de alumnos por docente, según zona es la siguiente:
Zona Urbana: mínima 25 – máximo 28
Zona Rural Valles: mínimo 14 – máximo 25
Zona Rural meseta y Cordillera: mínimo 10 – máximo 20

En zonas rurales los criterios mínimos rigen solamente para apertura de secciones.

El Jardín de Infantes Independiente de 1ra. Categoría, cuenta con Maestro Preceptor, de acuerdo a los siguientes criterios:

- Hasta 12 secciones: 1 por turno.
- Más de 12 secciones: 2 por turno.

En el ciclo Jardín de Infantes de las zonas rurales, podrán conformarse secciones integradas de 5 y 4 años cuando el número de niños de 5 años no cubra la matrícula máxima, siendo requisito para organizarlas los siguientes:
Zona Rural Valles: 10 alumnos de 5 años.
Zona Rural Meseta y Cordillera: 9 alumnos de 5 años.

En el ciclo Jardín Maternal, para la organización de las secciones se deberá tener en cuenta:
Sala bebés: 3 y 4 niños, sin preceptora.
A partir de 5 niños, con preceptora.
Sala 1 año: 5 a 7 niños, sin preceptora
8 a 12 niños, sin preceptora
Sala 2 años: 8 a 10 niños, sin preceptora
11 a 14 niños, con preceptora
Sala 3 años: 15 a 20 niños, sin preceptora
El número de niños por sala que se detalla se refiere a grupos de la misma edad, a cargo de un solo docente, existiendo la posibilidad de agrupamiento de acuerdo con las inscripciones anuales.

En las salas de Jardín de Infantes corresponden dos estímulos semanales de 30 minutos cada uno para las áreas de Educación Física y Música.

Criterio Físico
La relación de m2 por alumno, es igual para cualquiera de las zonas:
Superficie mínima: 1,70 m2 por alumno.
Superficie óptima: 2,00 m2 por alumno.
Superficie máxima: 2,30 m2 por alumno.

ARTICULO 3º.- ESTABLECER que en el Nivel Inicial, para mantener, fusionar, crear y desdoblar secciones, se tendrá en cuenta los criterios pedagógicos por zona enunciados en el artículo 2º.

ARTICULO 4º.- PAUTAR como número óptimo de integración por sala, el de un (1) alumno con discapacidad.
Matrícula máxima por sala: 25 incluido el alumno integrado.
Matrícula mínima por sala: 20

ARTICULO 5º.- APROBAR las normas para la asignación de cargos directivos, maestros secretarios, maestros de sección, maestros preceptores y maestros especiales que corresponden a cada establecimiento, de acuerdo con su categoría y número de secciones que se detallan en los siguientes anexos que se agregan como parte integrante de la presente resolución:

ANEXO I: Jardines de Infantes Independientes.
ANEXO II: Jardines de Infantes Integrados.
ANEXO III: Jardines Maternales.

ARTICULO 6º.- ESTABLECER que para la creación de secciones se deberán tener en cuenta los mínimos establecidos en el artículo 2º. La Dirección de la escuela deberá presentar la solicitud, junto con la nómina de alumnos inscriptos, número de documento, fecha de nacimiento y fundamentación, a la Supervisión. Esta solicitud, fundamentada y avalada por la Supervisión será elevada a la Dirección de Nivel Inicial.

ARTICULO 7º.- DEBERA gestionarse la supresión de secciones cuando la demanda no cumpla los criterios pedagógicos y físicos establecidos en la presente resolución, siguiendo la misma vía indicada precedentemente.

ARTICULO 8º.- REGISTRESE, comuníquese a todas las Direcciones de Nivel, Supervisiones de Nivel Inicial y archívese.

RESOLUCIÓN Nº **1713**

Dr.Oscar Machado- Presidente
Dr. Marino Bonotti - Secretario General
Consejo Provincial de Educación

ANEXO I – RESOLUCIÓN Nº **1713**

PLANTA ORGANICA FUNCIONAL TIPO PARA JARDINES DE INFANTES INDEPENDIENTES

De 1ra. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
De 10 o más secciones	
Director de 1ra. Con dirección libre	1
Vicedirector	1
Maestro Secretario	1
Maestro de sección	10 o más
Maestro Preceptor por turno	1 a 2
Maestro Especial de Educación Física	2
Maestro Especial de Música	2

De 2da. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
De 8 a 9 secciones	
Director de 2da. Con dirección libre	1
Maestro Secretario	1
Maestro de sección	8 a 9
Maestro Especial de Educación Física	1 a 2
Maestro Especial de Música	1 a 2
De 4 a 7 secciones	
Director de 2da. Con dirección libre	1
Maestro de sección	4 a 7
Maestro Especial de Educación Física	1
Maestro Especial de Música	1

De 3ra. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
Director de 3ra. Con sección a cargo	1
Maestro de sección	2

*Las cargas horarias de cada cargo serán las determinadas en el anexo IV del Decreto Nº 1095/91 (Nomenclador).
Los cargos de Maestro Especial de Educación Física y Música correspondientes a los jardines de 3ra. Serán reglamentados con posterioridad.

ANEXO II – RESOLUCIÓN Nº **1713**

PLANTA ORGANICA FUNCIONAL TIPO PARA JARDINES DE INFANTES INTEGRADOS

De 1ra. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
De 10 o más secciones	
Director de 1ra. Con dirección libre	1
Vicedirector	1
Maestro Secretario	1
Maestro de sección	10 o más
Maestro Especial de Educación Física	2
Maestro Especial de Música	2

De 2da. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
De 5 a 9 secciones	
Director de 2da. Con dirección libre	1
Maestro Secretario	1
Maestro de sección	5 a 9
Maestro Especial de Educación Física	1 a 2
Maestro Especial de Música	1 a 2

- Las cargas horarias de cada cargo serán las determinadas en el anexo IV del Decreto Nº 1095/91 (Nomenclador)-

ANEXO III – RESOLUCIÓN Nº 1713
PLANTA ORGANICA FUNCIONAL TIPO PARA JARDINES MATERNALES

De Jornada Simple – 1ra. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
<u>De 10 o más secciones</u>	
Director de J. S. Con dirección libre	1
Vicedirector de J. S.	1
Maestro de Sección de J. S.	10 o más
Maestro Preceptor de J. S.	2 a 6

De Jornada Simple – 2da. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
<u>De 4 a 9 secciones</u>	
Director de J. S. Con dirección libre	1
Maestro de Sección de J. S.	4 a 9
Maestro Preceptor de J. S.	2 a 4

De Jornada Completa – 1ra. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
<u>De 10 o más secciones</u>	
Director de J. C. Con dirección libre	1
Vicedirector de J. C	1
Maestro de Sección de J. C.	10 o más
Maestro Preceptor de J. C.	2 a 6

De Jornada Completa – 2da. Categoría

Denominación del cargo	Cantidad
<u>De 4 a 9 secciones</u>	
Director de J. C. Con dirección libre	1
Maestro de Sección de J. C.	4 a 9
Maestro Preceptor de J. C.	2 a 4

- Las cargas horarias de cada cargo serán determinadas en el anexo IV del Decreto Nº 1095/91 (Nomenclador).
- Los cargos de Maestro Especial de Educación Física y Música correspondientes a las salas de 3 y 4 años serán reglamentados con posterioridad.

Provincia de Río Negro
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

VIEDMA, 25 DE SEPTIEMBRE DE 2017

VISTO:

El Expediente Nº 9285-EDU-2014 del Registro del Ministerio de Educación y Derechos Humanos - Consejo Provincial de Educación, la Ley Orgánica de Educación Nº 4819 de la Provincia de Río Negro, la Ley de Educación Nacional Nº 26206, y

CONSIDERANDO:

Que por Resolución Nº 2496/14 fue aprobado el "Régimen Único de Inscripción en la Educación Inicial de la Provincia de Río Negro" y su respectiva Planilla de Inscripción;

Que la Ley de Educación Nacional Nº 26206 establece que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado;

Que la Ley de Educación Provincial Nº 4819 establece que el Consejo Provincial de Educación regula el funcionamiento de todas aquellas instituciones educativas que atienden a la primera infancia en territorio rionegrino, garantizando la igualdad de oportunidades para los niños y niñas que allí concurran;

Que a partir de las políticas llevadas adelante en los últimos años por el Ministerio de Educación y DDHH, se avanzó en la democratización en el acceso y distribución de vacantes en los establecimientos de Educación Inicial;

Que existe la necesidad de establecer los procedimientos acordados con todos los actores del sistema para la inscripción de estudiantes en el Nivel Inicial;

Que es necesario unificar en una sola resolución las pautas para la organización del Nivel Inicial en los aspectos institucionales referidos al ingreso;

Que es necesario garantizar a la igualdad de oportunidades para acceder a la vacante en el establecimiento más cercano a su domicilio;

Que la inscripción de estudiantes a sala de cuatro (4) años y sala de cinco (5) años se realizará por medio del sistema informático Sistema de Administración y Gestión de la Educación (SAGE);

Que es necesario revisar y actualizar los Formularios de Inscripción para Educación Inicial en virtud de las Leyes de Igualdad: Ley Nº 26.618 de matrimonio igualitario- 2010; Ley Nº 26.743 de Identidad de género-2012; Ley Nº 26.994, Código Civil y Comercial Unificado-2014, y el decreto de necesidad y Urgencia Nº1006/2012 de reconocimiento legal de Hijos e Hijas de familias comaternales;

Que es primordial comunicar a la comunidad y a las familias en particular, el procedimiento general de ingreso;

Que se debe emitir la norma legal correspondiente;

POR ELLO:

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION
R E S U E L V E:

ARTICULO 1º.- DEROGAR en todos sus términos la Resolución N° 2496/14 y toda otra norma que se oponga a la presente.-

ARTICULO 2°.- APROBAR las **"Pautas Generales para Inscripción de Estudiantes en la Educación Inicial de la Provincia de Río Negro"**, que como Anexo I forma parte de la presente resolución.-

ARTICULO 3°.- APROBAR la Planilla de Inscripción a la Educación Inicial para las Instituciones Públicas de Educación Inicial, que como Anexo II forma parte de la presente Resolución.-

ARTICULO 4º.- EXCEPTUAR del procedimiento (Anexo I) a los jardines maternales en convenio Un.T.E.R y los establecimientos educativos no estatales, que se rigen por su propio reglamento.-

ARTICULO 5°.- REGISTRAR, comunicar por la Secretaría General a la Secretaría de Educación, a la Dirección General de Educación, al Área de Comunicación, a los Consejos Escolares: Alto Valle Oeste I y II, Alto Valle Centro I y II, Alto Valle Este I y II, Andina, Andina Sur, Sur I y II, Valle Medio I y II, Valle Inferior, Atlántica I y II, a todas las Supervisiones de Educación Inicial y archivar.-

RESOLUCION Nº 3955

Mónica Esther SILVA
Presidenta
Consejo Provincial de Educación
Provincia de Río Negro

ANEXO I – RESOLUCION Nº 3955

Pautas Generales para la Inscripción de estudiantes en la Educación Inicial de la Provincia de Río Negro

Definiciones Generales:

Matrícula: Es el conjunto de estudiantes registrados en una unidad educativa, a una fecha determinada.

Edad Normativa: La matrícula se registra de acuerdo con los años cumplidos por el estudiante a determinada fecha dentro del año lectivo en curso. Para el período febrero-diciembre se calcula la edad al treinta (30) de junio del año en que se cursará, y al treinta y uno (31) de diciembre para el período septiembre- mayo.

Plazas: El número total de lugares con los que cuenta una Institución Escolar para albergar a los estudiantes. Las mismas se determinan según los criterios físicos y pedagógicos que se encuentran estipulados en las Resoluciones Nº1713/97 y 3438/11.

Estudiante Promovido: Estudiante que cursó el espacio curricular correspondiente a su grupo etario y promueve al año siguiente para cumplimentar el trayecto de educación inicial.

Vacante / Cupo Ingresantes: Son las plazas disponibles por unidad escolar para recibir a los estudiantes que ingresan por primera vez a la institución, luego de considerar los lugares necesarios para los estudiantes promovidos de cada institución.

Familia constituida - tutor legal - responsable parental - referente autorizado adulto: adulto en ejercicio de la patria potestad o responsable del menor por actuación judicial mediante.

INGRESO A LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INICIAL

El ingreso al tramo de la Educación Inicial requiere necesariamente del cumplimiento de las distintas instancias del procedimiento de inscripción por parte de las Supervisiones, las Escuelas y de los familiares, tutores legales, responsables parentales o referentes autorizados adultos de estudiantes aspirantes a acceder a este nivel para garantizar el derecho a la educación.

La Educación Inicial se constituye en una unidad pedagógica desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años inclusive, siendo obligatorios los dos (2) últimos años. Se accede al tramo no obligatorio de educación inicial a través de jardines maternales, y al tramo obligatorio a través de jardines de infantes, escuelas infantiles o salas de inicial dependientes de escuelas primarias.

1.- INGRESO A TRAMO NO OBLIGATORIO DE LA EDUCACIÓN INICIAL:

La Supervisión de Educación Inicial de cada zona junto con las Instituciones organizarán los criterios de ingreso de acuerdo a las características de cada localidad.

2.- INGRESO A TRAMO OBLIGATORIO DE LA EDUCACIÓN INICIAL:

El procedimiento de ingreso incluye la participación activa de los diferentes actores involucrados en el acto educativo de manera de dar lugar a la correcta inscripción de estudiantes dentro del sistema. Por otra parte, es indispensable sostener un trabajo articulado y coordinado entre las Supervisiones de Educación Inicial y los Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico **(ETAP).**

2.1.- De la Inscripción:

Los equipos supervisivos serán los responsables de la difusión a la comunidad de la inscripción y de la delimitación con exactitud (calles y manzanas) de los radios institucionales.

Las fechas comprendidas para llevar adelante el Procedimiento de Ingreso serán las establecidas por el Calendario Escolar. A continuación se describen las instancias a cumplir a fin de ordenar todo el proceso:

a) La familia de cada niño o niña a deberá solicitar la *planilla de inscripción*, completarla con todos los datos y documentación solicitada, y entregarla en cualquier Institución de Educación Inicial, o en la dirección de la Escuela Primaria en el caso de tener salas de inicial. Asimismo, se les hará entrega de un folleto informativo donde se brinda información sobre el procedimiento de inscripción.

b) La Dirección de cada Institución acompañará a las familias brindando la información que se requiere para completar la Planilla de inscripción. Será información imprescindible la delimitación del radio de cada Institución, la forma de clasificación e importancia de consignar en primer orden aquella Institución en la cual el niño o niña posee algún criterio de ingreso directo.

c) Cada Institución recepcionará las planillas y verificará que se encuentren completos los datos solicitados del grupo familiar, las tres opciones de elección con los turnos asignados, y la documentación que sea necesaria según el caso. Luego remitirá las planillas a la Supervisión de Educación Inicial, consignando la cantidad total de planillas recibidas en su establecimiento, y el respectivo listado de aspirantes con nombre completo y DNI de cada uno/a.

d) La Planilla de Inscripción deberá ser acompañada, en esta instancia del proceso, de la documentación que a continuación se detalla, según corresponda:

- Fotocopia del D.N.I. del niño o niña junto con el original del mismo que será exhibido ante las autoridades que reciban la planilla.
- Fotocopia del D.N.I. del adulto responsable/ tutor legal, responsable parental o referente autorizado adulto.
- *Estudiantes en inclusión* deberán presentar Certificado de Discapacidad y/o Informe del Equipo de Inclusión y/o Certificado Médico.
- *Estudiantes que sean hijos/as del personal docente y no docente* o aquellos que residan con ellos por ser la persona legitimada judicialmente con relación al menor (nietos/as, sobrinos/as, hermanos/as menores, entre otros) deberán presentar Certificación de Servicio del adulto responsable, tutor legal, responsable parental y/o referente autorizado adulto que se desempeña en la escuela elegida, actuación oficial donde consta que es la persona legitimada judicialmente y copia de los D.N.I con domicilio actualizado en ambos.

- E*studiantes que tengan hermanos/as en el establecimiento* deberán presentar Constancia de "Alumno Regular" del hermano/a que asiste a la Institución elegida en primera opción.
- E*studiantes que viven en el radio*, adjuntar fotocopia del DNI del niño/a y del adulto responsable/ tutor legal, responsable parental o referente autorizado adulto donde se certifique domicilio. Constancia de domicilio (contrato de alquiler, servicios, o cualquier otro documento que lo acredite).

e) La Constancia de Inscripción (ubicada en la parte inferior de la Planilla de Inscripción) será entregada, por la institución al adulto responsable, tutor legal, responsable parental y/o referente autorizado adulto del estudiante.

f) Las planillas de inscripción junto con la documentación correspondiente, serán numeradas en cada institución y remitidas a la Supervisión de Educación Inicial respectiva, quien dispondrá de los perfiles que procederán a realizar la carga de datos en el **Sistema LUA-SAGE.**

2.2.- **Destino de las Vacantes:**

El número total de vacantes de la institución será analizado y evaluado en conjunto por cada Equipo Directivo y su respectiva Supervisión para establecer las mismas en función del ingreso y de la proyección de matrícula para el siguiente período escolar. Es indispensable un trabajo conjunto en aquellos lugares donde intervenga más de una Supervisión, ya que el establecimiento de las vacantes estará en directa relación con las creaciones y/o supresiones que avalan las Supervisiones de Educación Inicial a posteriori de contextualizar en la zona/localidad la disponibilidad de las mismas, con el propósito de optimizar espacios y recursos de la oferta existente. Además, las vacantes serán consensuadas con la Dirección de Educación y el Área de Programación Educativa del Ministerio de Educación en la fechas establecidas por el Calendario Escolar.

a) Los y las estudiantes que cursaron el espacio curricular correspondiente a su grupo etario y promueven al año siguiente para cumplimentar el tramo obligatorio de la educación inicial, deberán cumplimentar con el *proceso de confirmación de vacantes*.

Cada Institución deberá solicitar a las familias de cada niño/a la confirmación de continuidad en la Institución, para conocer de esta manera la cantidad de niños/as que promueven en la misma y anticipar el movimiento de matrícula para el año siguiente.

Quienes confirmen su vacante no podrán realizar una nueva inscripción. La Institución Educativa deberá consignar dicha confirmación en el **Sistema LUA-SAGE**. Quienes no confirmen su vacante estarán habilitados a inscribirse en otra institución.

b) Si la familia opta, libre y voluntariamente, porque el niño niña complete la trayectoria en otra institución deberá dejarse registro escrito de esa decisión. Este acto se enmarca en los movimientos denominados *pases*. Los mismos pueden generarse en la misma localidad o entre localidades.

Los pases locales se sustanciarán en el periodo delimitado desde el mes anterior al inicio del ciclo lectivo hasta el mes anterior al inicio de la inscripción. Cabe destacar que no se podrán realizar pases hasta tanto no se otorgue una vacante a cada uno de los niños/as que se inscribieron en tiempo y forma.

En caso de que la familia decida, durante el periodo de inscripciones, que el niño o niña complete la trayectoria en otra institución deberá cumplimentar con todos los requisitos de ingreso estipulados en el punto 2.1.-

Si la familia solicita un pase fuera del periodo de inscripciones, el mismo estará ad referéndum de la/s Supervisión/es dado que evaluará/n, teniendo en cuenta el contexto institucional y local, la frecuencia de esas solicitudes así como el origen y destino de las mismas. El estudiante y la familia cumplimentarán el pase correspondiente, una vez que le hayan confirmado su vacante en la escuela elegida.

Los pases entre localidades se podrán solicitar en cualquier momento del año, quedando de todas formas supeditados a la intervención de las supervisiones correspondientes.

En todos los casos, luego de confirmada la vacante en la institución de destino, se procederá a efectivizar el movimiento en lo inmediato. No se admitirán reservas de vacantes a futuro.

c) En caso de estudiantes que posean uno o más hermanos/as mellizos, y se inscriben todos en el mismo período de inscripciones, deberá consignarse en la Planilla de Inscripción.

Si durante el proceso de clasificación el/la estudiante debiera participar de un sorteo se tomará como criterio que, de salir sorteado se dará lugar a su/s hermanos/as mellizos/as, siempre que hayan formado parte del mismo sorteo, y la cantidad de vacantes disponibles en la institución lo permitan.

d) Los *criterios de ingreso directo* para la distribución de las vacantes se establecen de acuerdo al siguiente orden de prioridad:

- **Estudiantes con discapacidad**.

- Estudiantes a ingresar, que sean hijos/as del personal docente y/o no docente que se desempeña en la Institución elegida en primera opción, o aquellos que residan con ellos por ser la persona legitimada judicialmente con relación al menor (abuelos, tíos, hermanos mayores, otros).

- Estudiantes a ingresar, que tengan hermanos/as cursando en la institución al momento de la inscripción y que fuera elegida en primera opción.

- Estudiantes que viven en el radio de la Institución.

- Estudiantes que no acreditan ninguno de los criterios anteriores.

Dichos criterios garantizan un ingreso directo, siempre y cuando, lo permitan las vacantes disponibles, según variación de matrícula y capacidad edilicia de la institución.

2.3.- **Procedimiento para la asignación de las vacantes:**

En las Supervisiones de Educación Inicial, se realizará la carga de las planillas de inscripción en el Sistema de Administración y Gestión Educativa **(SAGE).**

Para la carga se considerarán las tres opciones elegidas por las familias, la totalidad de los datos del grupo familiar y la existencia o no de criterios de ingreso directo para cada una de las opciones. Estos datos son sumamente importantes para el desarrollo del proceso de clasificación y para dar inicio al Legajo Único del Alumno.

El procedimiento de Clasificación será realizado por el mismo sistema, teniendo en cuenta los criterios de prioridad en el ingreso que se especifican en el punto 2.2 inciso “d”.

La clasificación es el procedimiento por el cual el sistema ordena a los inscriptos en cada establecimiento en función de los criterios de ingreso, según orden de opción.
Si la cantidad de estudiantes inscriptos supera las vacantes disponibles en la Institución, la Supervisión convocará a un sorteo público para determinar los ingresantes. El mismo se realizará con el listado oficial que emite el **SAGE.** A posteriori serán cargados en el Sistema, para continuar con la clasificación correspondiente. De producirse vacantes, por diversos motivos, se respetará el listado de suplentes producto del sorteo realizado.

Los y las estudiantes que no ingresen al establecimiento seleccionado como primera opción, pasarán a la Clasificación y Sorteo, de la segunda opción, de acuerdo a lo consignado en la Planilla de Inscripción. Este procedimiento se repetirá en cada caso que sea necesario, hasta ubicar a todos los/las estudiantes según el orden de preferencia y la disponibilidad de plazas de las instituciones.
Luego de finalizada la clasificación serán publicados los listados definitivos en un lugar visible en las Instituciones y en la supervisión, de manera que todos lo que lo deseen tengan acceso a ellos.

Las Supervisiones, junto con las autoridades del Consejo Escolar, serán los responsables de trabajar con las vacantes que hayan quedado disponibles en la localidad para asignar una vacante a los niños o niñas que se hayan inscripto y que luego del proceso de clasificación no hayan logrado quedar designados en ninguna de las tres (3) opciones elegidas por las familias.

La asignación de vacantes se organizará por grupo etario: En primer lugar se asignarán las vacantes a los/as niños/as inscriptos para cursar sala de cinco (5) años hasta agotar el listado. En segundo lugar se asignarán las vacantes a los/as para cursar sala de cuatro (4) años hasta agotar el listado. Por último, y considerando las vacantes que hayan quedado disponibles en cada institución, se evaluará el ingreso de los/as niños o niñas que soliciten cursar parte del tramo no obligatorio en jardines de infantes, escuelas infantiles o salas de inicial dependientes de escuelas primarias.
Esta organización de la asignación de vacantes posibilita la conformación de salas multiedad.

2.4.- **De la confirmación de la inscripción:**

En las fechas establecidas en el Calendario Escolar de cada ciclo lectivo, concurrirán las familias a la Institución de Educación Inicial en que fue designado/a el niño o niña, con la siguiente documentación:

- Libreta de Salud Infanto Juvenil (Ley 4121/06) o Certificado de Salud y Carnet de Vacuna.
- Constancia de Solicitud de Inscripción.

VIEDMA, 08 DE MARZO DE 2013

VISTO:

El Expediente Nº 109365-EDU- 2013 del registro del Ministerio de Educación y Derechos Humanos – Consejo Provincial de Educación, y

CONSIDERANDO:

Que es necesario contar con una nueva estructura en la Educación Inicial que garantice mayor inclusión y justicia educativa;

Que la Ley Orgánica de Educación Nº 4819 de la provincia de Río Negro, establece que la educación es un derecho social y un bien público;

Que la Educación Inicial tiene sus principios fundamentales en la protección integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes contemplados en la Ley Nacional 26201 y la Ley Provincial 4109;

Que durante las políticas neoliberales, se intentó fragmentar la Educación Inicial y restarle autoridad pedagógica;

Que según la Ley de Educación Nacional Nº 26206, la Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a las niñas y los niños desde los 45 días a los 5 años de edad inclusive;

Que se debe garantizar el acceso y permanencia en la Educación Inicial en igualdad de oportunidades;

Que la inclusión social y educativa debe estar presente desde la primera infancia;

Que actualmente existen establecimientos con grupos de niños heterogéneos que no responden a las estructuras de jardines de infantes independientes, integrados o maternales;

Que hay que realizar las adecuaciones estructurales necesarias;

Que es necesario crear políticas que vayan ampliando la oferta educativa, para así poder universalizar la Educación Inicial;

Que es política de este Ministerio proyectar Escuelas de Educación Inicial en cada barrio de la Provincia de Río Negro;

Que por lo expresado es necesario dictar la norma;

POR ELLO, y de acuerdo con las facultades conferidas por el Artículo 165º de la Ley 4819;

EL PRESIDENTE
DEL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
R E S U E L V E:

ARTICULO 1º.- CREAR una nueva estructura dentro de la Educación Inicial, compuesta por las niñas y los niños comprendidos entre los cuarenta y cinco (45) días a los cinco (5) años de edad.-

ARTICULO 2º.- DENOMINAR a estas nuevas unidades educativas ESCUELAS INFANTILES.

ARTICULO 3º.- DETERMINAR que los criterios pedagógicos y físicos se detallan en general para toda la Educación Inicial en la Resolución Nº 1713/97 y los específicos se encuentran en el ANEXO I de la presente Resolución.-

ARTICULO 4º.- REGISTRAR, comunicar por la Secretaria General a la Dirección de Educación Inicial y por su intermedio a las Supervisiones de Educación respectivas, de los Consejos Escolares Alto Valle Oeste I y II, Alto Valle Centro I y II, Alto Valle Este I y II, Andina, Andina-Sur, Sur I y II, Valle Medio I y II, Valle Inferior y Atlántica I y II, a la Junta de Clasificación para la Enseñanza Inicial, a la UnTER, y archivar.-

RESOLUCION Nº 518
DEI/dm.-

Héctor Marcelo MANGO
Presidente

ANEXO I- RESOLUCIÓN Nº 518

PLANTA ORGANICA FUNCIONAL TIPO PARA ESCUELAS INFANTILES

De 1ra. Categoría

Denominación del cargo	**Cantidad**
De 10 a más secciones	
Director de 1ra. con dirección libre	1
Vicedirector	1
Maestro secretario	1
Maestro de sección	10 o más
Maestro preceptor por turno en	1 cada 2 secciones de 1 a 5 años
Maestro preceptor por turno en	1 en c/u secciones de bebes
Maestro especial Psicomotricista	2
Maestro especial Educación Artística	2

De 2da. Categoría

Denominación del cargo	**Cantidad**
De 8 a 9 secciones	
Director de 2da. con dirección libre	1
Vicedirector	1
Maestro secretario	1
Maestro de sección	8 a 9
Maestro preceptor por turno en	1 cada 2 secciones de 1 a 5 años
Maestro preceptor por turno en	1 en c/u secciones de bebes
Maestro especial Psicomotricista	2
Maestro especial Educación Artística	2
De 4 a 7 secciones	
Director de 2da. con dirección libre	1
Maestro secretario	1
Maestro de sección	4 a 7
Maestro preceptor por turno en	1 cada 2 secciones de 1 a 5 años
Maestro preceptor por turno en	1 en c/u secciones de bebes
Maestro especial Psicomotricista	2
Maestro especial Educación Artística	2

De 3ra. categoría

Denominación del cargo	**Cantidad**
Director de 3ra. con sección a cargo	1
Maestro de sección	2
Maestro preceptor	1
Maestro especial Educación Artística	1

Salta

- Resolución Ministerial 10550/2015

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

03 DIC 2015

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

VISTO, las actuaciones del rubro mediante las cuales la Dirección General de Educación Superior tramita la aprobación del Diseño Curricular de la carrera Profesorado de Educación Inicial, con carácter jurisdiccional, para su implementación en unidades educativas públicas y privadas de Nivel Superior dependientes de este Ministerio, a partir del período lectivo 2016; y

CONSIDERANDO:

Que los nuevos diseños curriculares de formación docente en la Provincia de Salta se organizan e implementan conforme a las disposiciones contenidas en la Ley Nacional de Educación Nº 26.206, en la Ley de Educación de la Provincia Nº 7.546 y en las Resoluciones Nº 24/07 y 74/08, ambas del Consejo Federal de Educación;

Que la Ley Nacional Nº 26.206, en su Artículo 37º expresa: "El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen competencia en la planificación de oferta de carreras..., el diseño de planes de estudio..., aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia...";

Que la mencionada Ley (LEN), con relación al nivel secundario; define para todas las modalidades y orientaciones, la finalidad de "habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de los estudios";

Que en el Artículo 71º de la misma norma, se establece que la formación docente tiene como finalidad preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa; promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza de las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as;

Que en el Artículo 76º fija que el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), creado por la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, es el organismo regulador a nivel nacional de la formación docente en el país y tiene entre sus funciones el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares de la formación docente inicial y continua;

Que en el marco de lo dispuesto en el Inciso d) del artículo citado precedentemente, el Concejo Federal de Educación mediante Resolución Nº 24/07 aprueba los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial", a fin de sostener la calidad y pertinencia de la formación docente continua en sus aspectos académicos y organizativos y de garantizar la validez nacional de las titulaciones; pautando la duración total de todas las carreras de Profesorado un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de (4) años de duración;

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Que por el Artículo 80º LEN se establece que las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios;

Que en su Artículo 81º, se establece la finalidad de la Formación Docente;

Que se prevé igualmente que los planes de estudios deberán contar con tres campos de formación: Formación General; Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional, cualquiera sea la especialidad o modalidad;

Que en el marco de lo establecido en el Artículo 73º de la Ley de Educación Nacional el Consejo Federal de Educación emitió la Resolución Nº 74/08, que aprueba el documento sobre "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" como así también su "Cuadro de Nominaciones de Títulos" que como Anexo forma parte de la misma;

Que, asimismo, por el Artículo 2º de la citada resolución se procedió a sustituir el Capítulo VI del Documento "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial", aprobados por Resolución Nº 24/07 CFE, en razón de haberse producido actualizaciones y modificaciones en los acuerdos firmados oportunamente;

Que por la Resolución Nº 2.170/08 del Ministerio de Educación de la Nación se constituye el procedimiento para la validez nacional de los títulos y certificaciones que emitan las instituciones de gestión estatal creadas y de gestión privadas reconocidas por las autoridades educativas correspondientes, respecto a estudios jurisdiccionales presenciales de todos los niveles y modalidades previstas por la Ley Nº 26.206;

Que el Instituto Nacional de Formación Docente ha elaborado y difundido diferentes Documentos con aportes pedagógicos y recomendaciones para la reformulación de la formación inicial de los/as profesores/as de escuela secundaria en Argentina y con especificidad a cada disciplina;

Que por el Artículo 40º de la Ley de Educación de la Provincia Nº 7.546, se establece que el Gobierno Provincial tiene competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudios, la aplicación de las regulaciones específicas, en los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia, en el marco de los lineamientos establecidos por el Instituto Nacional de Formación Docente;

Que, a los fines establecidos en los apartados anteriores, debe dictarse el acto administrativo de rigor aprobando el Diseño Curricular respectivo;

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Por ello,

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
R E S U E L V E:

ARTÍCULO 1º.- Aprobar, con carácter jurisdiccional, el Diseño Curricular de la carrera Profesorado de Educación Inicial, para su desarrollo en unidades educativas de Nivel Superior de gestión estatal y privada, dependientes de este Ministerio, a partir del período lectivo 2016, el que como Anexo se integra a la presente.

ARTÍCULO 2º.- Dejar establecido que, acorde a los criterios del planeamiento educativo jurisdiccional de la formación docente, cuando se decida implementar en una institución educativa dependiente de la Dirección General de Educación Superior o Educación Privada según corresponda, la oferta del Profesorado de Educación Inicial, el Plan de Estudios que deberá implementar es el aprobado por el Artículo 1º de esta Resolución.

ARTÍCULO 3º.- Fijar que el mencionado Plan deberá ser una tarea y un proceso permanente de seguimiento y evaluación, en forma mancomunada entre las instituciones oferentes y la jurisdicción. Asimismo, ésta podrá valorar la conveniencia de mantener la continuidad de dicha oferta educativa, teniendo en cuenta la necesidad de formación de recursos humanos en su área de influencia, el avance del conocimiento y los requerimientos pedagógicos y académicos que resultaren de aplicación.

ARTÍCULO 4º.- Comunicar, insertar en el Libro de Resoluciones y archivar.-

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
SALTA

C.P.N. Roberto Dib Ashur
Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE SALTA

Dr. **Juan Manuel Urtubey**

VICEGOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE SALTA

Dn. **Miguel Andrés Costas Zottos**

MINISTRO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

CPN. **Roberto Antonio Dib Ashur**

SECRETARIA DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. **Nieves Analía Berruezo Sánchez**

SECRETARIA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Dra. **María Soledad Vicente**

SECRETARIO DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y RECURSOS HUMANOS

Lic. **Alejandro Daniel Gaudelli**

SUBSECRETARIA DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

Prof. **Rosana Hernández**

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Ing. **Roberto Daniel Breslin**

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN PRIVADA

Prof. **Silvia Graciela Romano**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

ANEXO

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Salta - 2015

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

ÍNDICE DEL DOCUMENTO

1. Denominación de la carrera 3
2. Título a otorgar 3
3. Duración de la carrera 3
4. Total de horas cátedra y reloj de la carrera 3
5. Condiciones de ingreso 3
6. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente 4
7. Fundamentación de la Propuesta 7
8. Finalidades Formativas 14
9. Perfil del Egresado 16
10. Organización Curricular 20
    10.1 Definición y Características de los campos de la formación y sus relaciones 20
    10.2 Carga Horaria por Campo 34
    10.3 Carga Horaria por Campo de la Formación 34
    10.4 Cantidad de U.C. por año, campo y régimen de cursada 35
    10.5 Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta 35
    10.6 Estructura Curricular 42
        Unidades Curriculares 46
            Campo de la Formación General 46
            Campo de la Formación Específica 70
            Campo de la Formación en la Práctica Profesional 116

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

1. **Denominación de la Carrera: Profesorado de Educación Inicial**
2. **Título a otorgar: Profesor/a de Educación Inicial**
3. **Duración de la carrera: 4 Años**
4. **Carga horaria total de la carrera: 3552 Horas Cátedras - 2664 Horas Reloj**
5. **Condiciones de ingreso:**

El establecimiento de estas condiciones tienden a garantizar el ingreso directo, la no discriminación y la igualdad de oportunidades en el ámbito de la formación Superior. A la vez, procuran que los futuros profesores asuman las responsabilidades y derechos inherentes al vínculo educativo que se establece en las instituciones entre formadores y estudiantes (Resolución CFE N° 072/08 y Resolución N° 2484/13 del Ministerio de Educación de la Provincia de Salta - Régimen Académico Marco - RAM).

Podrán ingresar a la Carrera de Profesor/a de Educación Secundaria, los aspirantes que:

- Posean título secundario o equivalente completo, cualquiera sea su modalidad, emitidos por instituciones de gestión estatal o privada y consten con el debido reconocimiento. (RAM, art. 3º).
- No posean título secundario o equivalente, pero que sean mayores de 25 años y que cumplimenten la reglamentación vigente al respecto. (RAM, art 3º).
- Acrediten título secundario completo, emitido por otro país pero debidamente reconocido por el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto y el Ministerio de Educación de la Nación. (RAM, art. 4º).
- Registren su inscripción en las fechas establecidas por calendario académico y presenten la documentación personal que se solicita en la institución formadora. (RAM, arts. 6º, 7º, 8º y 9º).

En todos aquellos aspectos que hacen a las Categorías de Estudiantes, Régimen de Asistencia. Evaluación y Promoción, Organización del Cursado, Otorgamiento de Equivalencias y otros criterios referidos a la condición de Estudiante del Nivel Superior se regirá por lo establecido en la referida norma provincial (RAM) y aquellas otras específicas que en concordancia establezcan las Instituciones tanto de gestión pública como privada.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

6. Marco político de la Política Educativa Nacional y Provincial para la formación docente

En los últimos años la formación docente en Argentina transita un proceso de renovación a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional. En este contexto se realizaron importantes avances en relación al fortalecimiento de la integración federal del currículum de formación docente. Estos cambios apuntan a la integración, congruencia y complementariedad de la formación inicial. De esta manera, se pretende asegurar niveles de formación y resultados equivalentes, buscando para ello articular carreras y jurisdicciones.

Los cambios operados en la Educación Superior consideran tres niveles de decisión y desarrollo: la Regulación Nacional, la definición Jurisdiccional y la definición Institucional. Teniendo en cuenta estos niveles, se tomaron como referencias generales las normas y documentos vigentes:

- Ley de Educación Nacional Nº 26.206.
- Las Resoluciones del CFE Nº 24-07 y anexo; 74/08 y anexo, 83/09 y anexos I – II y 183/12.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2010). Ministerio de Educación de la Provincia de Salta.
- Diseño Curricular Jurisdiccional de Profesorado de Educación Inicial - Resolución 537/09 - Ministerio de Educación de la Provincia de Salta.
- Reglamento de Prácticas y Residencia en las carreras de Formación Docente. Res. Ministerial N° 3.418/12. Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta.
- Régimen del Docente Co-formador. Res. Ministerial N° 2.583/13. Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta.
- Informe Jurisdiccional sobre el Desarrollo Curricular del Profesorado de Educación inicial. Dirección General de Educación Superior, Provincia de Salta, año 2011.
- Informe Jurisdiccional preliminar "Evaluación de los estudiantes". Profesorado de Educación Inicial. Dirección General de Educación Superior, Provincia de Salta, año 2014.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Documento "Estudiantes y profesores de los IFD. Opiniones, valoraciones y expectativas" de Emilio Tenti Fanfani (Cood.).

En este sentido, es necesario rescatar la dimensión de la formación docente inicial, la cual es valorada como fundamental para el Consejo Federal de Educación cuando sostiene que:

> *"La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos (...) prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero para ello, requiere y reclama asumir el compromiso por garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas. Los diseños y desarrollos curriculares que se organicen para la formación inicial, deberán considerar estos valores básicos en los procesos y resultados de la formación. Asimismo, deberán considerarlos para la propia formación de los estudiantes en las distintas carreras de profesorados"*[1].

"La estructura, organización y dinámica curricular de la formación docente inicial deben ser periódicamente revisadas con el fin de mejorarlas, adecuarlas a los desafíos sociales y educativos y a los nuevos desarrollos culturales, científicos y tecnológicos" (Res. CFE Nº 24/07:3). Esto implica, por un lado, recuperar los aportes de las Instituciones de Formación Docente de la Provincia de Salta, en tanto constituyan formas innovadoras para el abordaje de las problemáticas educativas más importantes y, por otro, ofrecer e impulsar propuestas que conlleven mejores condiciones para los estudiantes, los profesores y las instituciones en su conjunto.

[1] Resolución del CFE Nº 24/07 Anexo I, pg. 5, apartado 12 y 13.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Es necesario, revisar las propuestas curriculares para la Formación Docente Inicial, tensionándolas con las condiciones institucionales, las otras funciones de la Formación Docente, el régimen académico de los alumnos, las características de los puestos de trabajo de los docentes, los perfiles formadores, la normativa, por nombrar sólo algunos de los aspectos más importantes. Si bien, no son objeto de este ámbito Curricular, no pueden desatenderse por parte de la Jurisdicción a la hora de definir los Diseños Curriculares para la Formación Docente y planificar su implementación.

En relación con lo expresado, se considera que la recuperación de aciertos y la revisión de aspectos a mejorar en la Formación de los Docentes se deben realizar en el marco del respeto de los derechos de los alumnos y del resguardo de los docentes. Este proceso tiene como principal finalidad mejorar la Formación Docente y por lo tanto, no debe implicar situaciones de inseguridad ni para los alumnos (cuyas condiciones deben atenderse cuidadosamente) ni para los docentes. Y todo ello bajo la convicción de que todos pueden aprender y de que a todos se les puede enseñar.

Por ello, es necesario considerar a la formación inicial como parte fundamental del proceso de desarrollo profesional continuo e implica reformular el Diseño Curricular teniendo en cuenta las actuales perspectivas de la Formación Docente, de la actualización de los distintos campos de conocimiento y las configuraciones actuales de la Educación Inicial. Esta nueva característica de la formación docente requiere:

- asumir a los docentes como trabajadores intelectuales y de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia práctica.
- revisar la articulación entre contenidos, así como poner en discusión el tipo de experiencias que las instituciones formadoras están proporcionando a los futuros docentes de Educación Inicial acorde a las nuevas demandas y contextos diversificados,
- abordar los contenidos de los distintos trayectos formativos en relación con la complejidad de la tarea de enseñar en las instituciones educativas de Educación Inicial.
- revalorizar la formación docente desde la comprensión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el Nivel Inicial y promoviendo la reflexión continua sobre la significatividad de los saberes que se promueven en la educación infantil.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Los/as futuros/as docentes de Educación Inicial deberán tener en cuenta en sus intervenciones pedagógicas algunas cuestiones básicas, tales como:

- Dar la posibilidad a los/as niños/as de explorar e interpretar el mundo que los rodea, promoviendo que sean protagonistas de su propio aprendizaje y de la construcción del mismo.
- Dejar que sean protagonistas de su propio aprendizaje y de la construcción de su aprendizaje.
- Concebirlos como co-constructores, lo que presupone al docente como co-constructor de cultura y conocimiento.
- Mantener vivas las preguntas, las hipótesis y las teorías de los/as niños/as, comprender como buscan repuestas y crean sentido en el mundo, y desde allí redefinir constantemente sus propuestas y estrategias de enseñanza.
- Estar en diálogo permanente, buscando la reflexión y el intercambio de ideas.
- Considerar a los/as niños/as como sujetos con plenos derechos, dignos de ser escuchados y no de imponer los propios conocimientos, categorías y valores.

7. Fundamentación de la propuesta

Se sostiene que la formación docente inicial, constituye una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas promoviendo en cada una de ellas, la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad y respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Este proyecto retoma la escritura de una página con huellas del trabajo sostenido -muchas veces en condiciones adversas- por docentes y estudiantes de nuestro sistema educativo, y desde el reconocimiento del camino transitado, nos convoca a protagonizar una "reforma del pensamiento" comenzando por la producción de un currículum que abrace a la escuela del nuevo milenio.

La expresión "reforma del pensamiento" es recuperada de Edgar Morin que formula: *"Resulta tanto o más importante señalar la necesidad de una* ***'reforma del pensamiento'*** *cuanto que hoy el problema de la educación y el de la investigación han quedado reducidos a términos cuantitativos: "más créditos", "más docentes", "más informática", etc. De ese modo enmascaramos a nuestros propios ojos la dificultad clave que revela el fracaso de todas las sucesivas reformas de la enseñanza:* ***no es posible reformar la***

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

institución sin haber reformado previamente las inteligencias, pero no es posible reformar las inteligencias si no se han reformado previamente las instituciones" (Morin, 2002: 117).

Esta nueva presentación, fruto de todo un proceso evaluativo, requerirá nuevas miradas y posicionamientos acerca del mundo, la realidad, las organizaciones, la diversidad de sujetos del nivel inicial y los desafíos sobre los que se sostiene la formación de docentes y el acto de educar hoy.

Si bien este requerimiento se plasma en letra y norma —a través del diseño—, se resolverá en la acción/reflexión cotidiana con los sujetos e instituciones a los que la sociedad ha confiado la tarea de la educación; implicará a aquellos que han asumido ética y políticamente ese compromiso, con la convicción de aportar a un futuro común donde la justicia y la igualdad sean posibles.

Es decir, pensar la formación docente en los actuales contextos socioculturales implica: pensar tanto en la transformación de los diseños curriculares como también en las "dinámicas" de la formación. Esto es, pensar en la formación de un docente capaz de recrear el saber y estrategias para dar respuestas a problemáticas que se presentan a diario en las instituciones del sistema educativo; para ello, la formación debe comprender y ayudar a comprender la sociedad actual, la fragilidad de sus vínculos, las tendencias a la individualidad, las nuevas funciones y responsabilidades del profesor de Educación Inicial, etc.

Esta realidad impone reflexionar sobre las propias acciones y prácticas profesionales de los formadores de formadores y de los institutos de formación, que lleve a construir un sistema educativo inclusivo, situado en una concepción de igualdad diferente al de las pedagogías homogeneizantes. Entonces, "La igualdad debería empezar a pensarse como una igualdad compleja, como una igualdad que habilita y valora las diferencias que cada uno porta como ser humano, sin que por eso convalide la desigualdad y la injusticia"[2], en particular, cuando nos referimos a futuros formadores del nivel inicial.

La Carrera del Profesorado de Formación Docente del Educación Inicial tiene su fundamento legal en el Art.71° de la Ley Nacional de Educación Nº 26.206 en la que se formula: "La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía

[2] Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Proyecto OEA -Agencia Interamericana para la cooperación y el desarrollo (AICD). (2005) Las Nuevas Tecnologías y la Educación Inclusiva a la capacitación y actualización docente en la búsqueda de una Educación de Calidad. Buenos Aires, Argentina.

RESOLUCIÓN Nº 105501

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as".

En esta ley se incluye al Nivel Inicial como el "primer nivel" dentro del Sistema Educativo Argentino, con identidad propia y características particulares, es desde allí donde surge la necesidad de formación específica para cubrir las prioridades educativas del nivel, reconociendo la función pedagógica de las instituciones de educación infantil. En su Art. 25° se establece que "Las actividades pedagógicas realizadas en el nivel de Educación Inicial estarán a cargo de personal docente titulado, conforme lo establezca la normativa vigente en cada jurisdicción. Dichas actividades pedagógicas serán supervisadas por las autoridades educativas de las Provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires".

Si consideramos que el Sistema Educativo debe garantizar la apropiación de manera democrática y equitativa de determinados saberes, resulta significativa la Formación del Docente de Educación Inicial que apunte a brindar conocimientos y capacidades relevantes acordes a los cambios producidos en el orden científico, tecnológico, pedagógico, psicológico, social, etc.

Asimismo, la formación del docente de Educación Inicial debe brindar repuestas a situaciones sociales propias de esta época. Por un lado, de la masiva incorporación de la mujer al mundo laboral surge la necesidad de contar con instituciones especializadas que garanticen el cuidado y la formación integral de los pequeños. Por otro lado, atender el derecho social de toda la población infantil de acceder desde los primeros años a instituciones que promuevan mayor equidad de aprendizajes significativos en edades tempranas y dar repuesta desde organizaciones sociales a los niños de familias con necesidades básicas insatisfechas. Por lo expresado, se fundamenta la necesidad de formación constante de profesionales docentes que cubran estas demandas sociales; no solo en el sistema de educación formal sino en todo el amplio espectro de educación que se brinda en distintas organizaciones socio-comunitarias.

El proceso de enseñanza y de aprendizaje en las instituciones de Educación Inicial tiene características propias que lo diferencian de otros niveles del Sistema Educativo, por lo cual es importante que los futuros docentes resignifiquen las estrategias metodológicas y la organización de las actividades, la utilización del tiempo y del espacio en el Jardín de Infantes, desde una perspectiva actualizada que atienda al desarrollo integral de los alumnos de esta franja etaria.

La práctica docente en el primer nivel del Sistema Educativo, al igual que otras prácticas sociales, se define como altamente compleja, dado que se lleva a cabo en "escenarios singulares, bordeados y

surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean en gran medida imprevisibles".[3]

Esta definición de práctica docente alude a diferentes dimensiones de esta práctica e implica diferentes responsabilidades que deben diferenciarse al momento de pensar la formación docente:

- ✓ La enseñanza es una primera dimensión de la práctica. Esta dimensión hace referencia a la tarea sustantiva de la docencia, a la tarea específica a partir de la cual se perfila la identidad de un docente. Entran en juego, básicamente, dos tipos de conocimientos: el conocimiento académico o erudito acerca de la/s disciplina/s a enseñar y el conocimiento didáctico y metodológico para tomar decisiones acerca de cómo enseñar teniendo en cuenta la especificidad del nivel para el que se forma.
- ✓ La docencia como trabajo. La dimensión laboral de la práctica está sometida a controles pautados normativamente, la docencia en tanto práctica laboral está sujeta a un contrato que establece deberes y derechos, condiciones económicas, materiales para el desempeño (remuneración, horario, lugar, etc.). Requiere que el profesional tenga información acerca de los marcos legales que regulan esa dimensión de la práctica.
- ✓ La docencia como práctica socializadora. Desde esta dimensión, las prácticas docentes se orientan hacia la socialización de niños, a quienes contienen y acompañan en ese proceso de aprendizaje. Es una acción de socialización a través del conocimiento. Este aspecto del desempeño es parte del contrato social entre la escuela y la comunidad, el docente y la familia. Requiere que el docente posea conocimientos acerca de la comunidad, el contexto y el alumno en sus distintos momentos evolutivos.
- ✓ La docencia como práctica institucional y comunitaria. Está configurada por mandatos socio culturales explícitos e implícitos, comprendidos en la cultura institucional, por una parte, y por las características de la comunidad en la que se inserta la escuela, por otra parte. Requiere conocimientos que faciliten la comprensión de los fenómenos institucionales, organizacionales y socio-comunitarios, y saberes acerca de la gestión institucional como área de desempeño.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

[3] Edeltein, G. y Coria, A. (1995): Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Edit. Kapeluz

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

El encuadre de la formación docente de la carrera de Profesorado de Educación Inicial debe tener en cuenta la formación simultánea de estas dimensiones. Si bien la dimensión sustantiva a considerar es la enseñanza, por ser la que da identidad a la profesión docente, no obstante, esa priorización no puede desconocer el interjuego con las otras dimensiones.

La práctica educativa supone formar un profesional docente con capacidades contextuales que le permitan:

- Ser capaz de analizar la realidad donde le toca actuar.
- Ser crítico y reflexivo de su propia práctica.
- Generar propuestas alternativas ante situaciones cambiantes y complejas.
- Tener solidez en los conocimientos a impartir.

La formación inicial y continua de los docentes constituye una de las estrategias fundantes para hacer frente al nuevo mandato social.

La propuesta jurisdiccional, en carácter de una política universalista, tiene como propósito sostener una propuesta curricular que no problematice el quantum de cada uno de los campos de formación, sino por el contrario, el modo en que éstos se articulan en diversos procesos formativos. Se propone hacer foco en el proceso de aprendizaje de los futuros profesionales de la enseñanza, identificar las comprensiones necesarias y el reconocimiento de experiencias formativas vinculadas a los distintos ámbitos de desarrollo profesional de los futuros docentes de Educación Inicial, así como ofrecer descriptores claros que permitan acompañar los procesos mencionados.

En concordancia con esta necesidad de reflexión, el presente proceso de **"construcción curricular"** se basa en la experiencia y resignificación sobre la implementación actual Diseño Curricular y los aportes de las instituciones que desde el año 2009 vienen desarrollándolo, lo que implicó también la necesidad generar espacios de análisis y discusión acerca de sus virtudes y desventajas, como así también los acuerdos y desacuerdos que se generaron en la práctica misma de las instituciones formadoras, teniendo en cuenta su contextualización histórica, política y social, sin la cual es imposible entenderlo, interpretarlo y evaluarlo en el marco de las actuales exigencias.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Desde este análisis, se elaboran los fundamentos del presente diseño y se explicita, **cuestiones** que resultaron básicas al momento de elaborar el Diseño Curricular Jurisdiccional:

1. Al hablar de diseño estamos hablando desde una *teoría* desde la cual concebimos al Currículum.

Se adhiere a una concepción de Currículum entendido desde una teoría social interpretativa como **"proyecto, proceso y construcción cultural"**; esto permite:

- Comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.
- Organizar un conjunto de prácticas educativas humanas, prácticas curriculares cuyo significado se construye desde circunstancias históricas.
- Proporcionar un marco donde el profesor pueda desarrollar nuevas habilidades relacionándolas con las concepciones del conocimiento y el aprendizaje.
- Articular los diferentes campos de la formación, es decir, los marcos teóricos y la práctica, a través del relevamiento de información y actuación en diferentes contextos educativos.

2. Ningún cambio curricular se realiza desde un espacio vacío. Existen prácticas pedagógicas e institucionales, *logros, dificultades, éxitos y procesos* a través de los cuales se ha tejido una historia institucional, cuestiones que son tenidas en cuenta y analizadas para poder pensar sobre qué bases se pueden asentar los cambios necesarios, como recuperar, sostener y consolidar las prácticas que se consideren valiosas en los institutos de Formación Docente de la Provincia.

Asimismo, resulta necesario dejar explicitado algunos conceptos que sustentan este diseño:

Aprendizaje: se adhiere al concepto de aprendizaje situado, como una actividad compleja, en la trama de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen fundamentalmente en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, que dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos los que han de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de "aprender a aprender" y de "aprender a pensar". Como afirma Perrenoud *(1999)* se trata de disponer de los conocimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos y movilizarlos de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas.[4]

Enseñanza: Las prácticas de enseñanza en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible, matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas, sentimientos, etc., no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje así como las exigencias y el riesgo para los alumnos implicado en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

Asimismo, este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto, la prevalencia de una cultura de colaboración y comunicación entre los docentes y los directivos puede contribuir no sólo a mejorar los logros sino también a crear un clima laboral de contención que evite las múltiples situaciones de conflictos irresueltos, de malestar y que será en sí mismo educativo.

El trabajo sobre los saberes didácticos y disciplinares, tratará de poner en dialogo las matrices disciplinares en que los docentes fueron formados, con las nuevas agendas de formación.

El micro espacio de la práctica docente se inscribe en otros espacios más amplios representados por la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad que condicionan y normativizan sus operaciones. Por lo tanto, el problema de la práctica docente planteada en estos términos no puede ser resuelto solamente desde una perspectiva pedagógica; su abordaje implica la construcción de un modelo que dé cuenta de esta relación intersubjetiva planteada por la enseñanza.

Conocimiento: desde esta noción de enseñanza, el conocimiento adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado; al mismo tiempo que requiere

[4] Perrenoud P. (1999) Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona. Graó

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos; entender y entenderse; transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Por ello, es relevante en el marco de la formación docente habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos, disciplinares y la formación cultural.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza, requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

Del diseño Curricular:[5] La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración e involucra también una serie de problemas prácticos. El diseño que aquí se presenta, responde a un enfoque curricular recursivo (no lineal), que tiene lugar en un contexto socialmente construido. Es el resultado de un interjuego constante de escisiones y acciones, de finalidades y medios. No es un resultado final acabado, sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes.

Los componentes que generalmente se articulan en un diseño son: finalidades, propósitos y objetivos; contenido, experiencias de aprendizaje y enfoques de evaluación

8. Finalidades formativas

Pensar la formación docente de Educación Inicial supone generar las condiciones para que quien se forma, realice un proceso de desarrollo personal-profesional que le permita reconocer y comprometerse en un itinerario formativo que va más allá de las experiencias escolares. Por esta razón se observa como elemento clave en la formación, la participación en ámbitos de producción cultural, científica y tecnológica que los habilite para poder comprender y actuar en diversas situaciones y contextos.

[5] Se adopta los criterios formulados en la exposición de Mg. Silvina Feeney y Dra. Estela Cols en Julio de 2008, en la reunión federal para la formulación de los DCJ. INFD.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

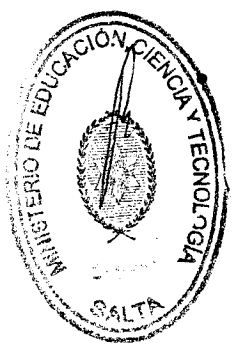
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

La formación docente inicial requiere los conocimientos disciplinares propios de cada campo, que deben articularse con "saberes y habilidades imprescindibles para desempeñarse como profesor de escuelas infantiles.

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

Se pretende:

- Formar al futuro docente en el dominio de las habilidades pedagógicas – didácticas, acompañadas por una permanente reflexión crítica sobre las prácticas y condiciones en las que éstas se desarrollan, comprendiendo los tipos de vínculos sobre los que el docente de Nivel Inicial sostiene su tarea, a nivel institucional y comunitario.
- Proporcionar durante la formación herramientas pedagógicas pertinentes para trabajar con sujetos -niños- reales provenientes de grupos heterogéneos y contextos disímiles, a través del contacto con la realidad escolar en sus múltiples manifestaciones.
- Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.
- Promover a la construcción de una identidad docente basado en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as
- Favorecer el análisis y la reflexión sobre las trayectorias formativas y las condiciones de construcción de una identidad profesional.
- Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.



RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Fortalecer la formación docente como una práctica social transformadora, que se sostiene en valores democráticos y que revaloriza el conocimiento como herramienta necesaria para comprender y transformar la realidad.
- Analizar la práctica cotidiana incorporando las dimensiones siempre particulares del contexto de la práctica tanto a nivel organizacional como del aula, en vistas a la mejora continua de la enseñanza en el nivel Inicial.

  En relación con los futuros alumnos de Nivel Inicial, se pretende que los estudiantes logren:

  - Comprender las características psicobiológicas y socioculturales en el desarrollo y aprendizajes, para utilizar estrategias didácticas que optimicen sus posibilidades de significar saberes relevantes en este nivel educativo.
  - Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico, desde un conocimiento crítico, reflexivo y comprometido con los fundamentos científicos, filosóficos y pedagógicos que enmarcan la acción educativa del Nivel Inicial.
  - Construir propuestas de intervención adecuados a los modos desde los cuales los niños pequeños de 45 días a 5 años, acceden a la comprensión del mundo y favorecer esa comprensión, generando situaciones de aprendizaje lo más significativos posible.
  - Conocer y comprender el contexto social de los/as bebes, niños/as (familia, comunidad) a fin de contextualizar las intervenciones didácticas, de manera que resulten relevantes y pertinentes para cada realidad sociocultural, acompañando el avance en el aprendizaje de los alumnos e identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.

9. Perfil del egresado

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión; y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales

locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Por ello, será necesario preguntarse acerca de los conocimientos, saberes que resultan relevantes para el desarrollo de las capacidades y la construcción de herramientas intelectuales necesarias, para fortalecer su identidad como profesional y trabajador de la educación en este nivel educativo

Para comprender el sentido y las dificultades estructurales de la propuesta de la profesionalización de los docentes hay que determinar cuáles son las requerimientos que las transformaciones actuales exigen, ya que una profesión es una combinación estructural de conocimientos acreditados mediante títulos, autonomía en el desempeño, prestigio académico y reconocimiento social. Se considera al futuro docente como un profesional y como actor social que puede contribuir al surgimiento de una sociedad más democrática, para lo cual se lo formará en distintas capacidades.

La capacidad ha sido definida como un conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y aptitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo.

En este sentido las capacidades docentes que se pretenden formar son:

a. *En relación a la tarea específica del docente*

- Planificar el proceso de enseñanza

La capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito de incumbencia del docente, Diseñar y/o desarrollar el planificación áulica es una tarea compleja, implica; tomar en cuenta los contenidos básicos del Nivel Inicial, el marco curricular en que se enmarca, la propia visión de la didáctica específica, las características de los alumnos y los recursos disponibles.

- Seleccionar y preparar los contenidos

Esta capacidad está muy relacionada con la anterior, sin embargo, por su importancia es necesario independizarla. Seleccionar buenos contenidos significa escoger los más importantes para el ámbito escolar, acomodarlos a las necesidades formativas de los infantes, adecuarlos a las condiciones de tiempo y de recursos con que se cuanta y organizarlos de tal manera que sean realmente accesibles y que abran

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

las puertas a aprendizajes posteriores en el sistema educativo. La importancia de los contenidos no se deriva sólo de sus cualidades intrínsecas sino que está igualmente vinculada a su presentación didáctica.

- Ofrecer experiencias significativas, información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa)

Se trata de una habilidad que tiene que ver con la capacidad para gestionar didácticamente la información y/o las destrezas que se pretende transmitir a los alumnos. Es necesario también ejercitar la expresión oral y escrita, detectar algún problema de dicción, reconocer cuando los materiales que se elaboran están defectuosos y no transmiten bien el mensaje, etc. Los conocimientos previos de los alumnos y su capacidad para operar con ellos constituyen un elemento clave en esta fase del proceso.

- Manejo de las nuevas tecnologías

Las nuevas tecnologías se han convertido en una herramienta insustituible y de indiscutible valor y efectividad en el manejo de las informaciones con propósitos didácticos. Las fuentes de información y los mecanismos para distribuirlas se han informatizado y resulta difícil poder concebir un proceso didáctico sin considerar esta capacidad docente.

La incorporación de las nuevas tecnologías deberían constituir una nueva oportunidad para transformar la docencia; para hacer posibles nuevas modalidades de enseñanza se requiere igualmente de nuevas habilidades en profesores (aparte del dominio de las técnicas didácticas genéricas) en la preparación de la información y de las guías del aprendizaje.

- Diseñar la metodología de enseñanza y organizar las actividades

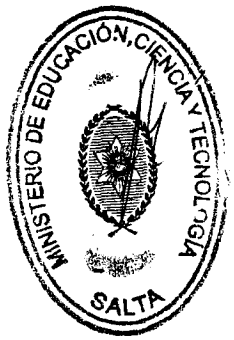
Bajo la denominación de metodología se puede encuadrar un conjunto muy dispar de actuaciones que van desde la organización de los espacios hasta la formación de grupos y las estrategias docentes, para trabajar con las distintas actividades en el Nivel Inicial. La capacidad metodológica forma parte de esos conocimientos y destrezas básicos que todo maestro/a debe poseer. Entre ellos:

- ✓ **Capacidad para la organización de los espacios:** La organización del espacio, como ambiente de aprendizaje, es prioritario cuando se trabaja con niños pequeños, ya que el mismo va a posibilitar o no la contención y la apropiación de diferentes saberes. Esto implica organizar los espacios y los recursos, de forma que lleguen a constituir auténticos ambientes

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

de aprendizaje en los que los alumnos puedan desarrollar un estilo de aprendizaje más autónomo, más diversificado y con referentes situacionales que faciliten la comprensión de los nuevos aprendizajes.

- ✓ Criterio profesional para la selección estrategias y actividades: Las actividades constituyen las unidades de actuación en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Las actividades deben ser variadas y organizadas en forma sistemática de manera que impliquen la demanda cognitiva de los niños y que se desarrollen en el tiempo complejizando los saberes que se enseñan. Priorizar en la situación de enseñanza la actitud de experimentar, observar y reflexionar, confrontar lo que se piensa con lo que se dice; esto es, no solo transmitir un conocimiento sino también su forma de relacionarse con el saber. Atendiendo los criterios de validez, significación y funcionalidad de las propuesta pedagógicas.
- ✓ Capacidad para comunicarse-relacionarse con los alumnos: Ser educador del Nivel Inicial implica un compromiso con los niños, que requiere de un vínculo pedagógico especial, ya que es la puerta de entrada a las instituciones educativas. Por lo tanto de esta relación depende que los infantes se sientan contenidos y comprendidos para establecer una relación positiva con el conocimiento, con el grupo de pares y con el contexto escolar.
- ✓ Solvencia para Evaluar: el docente debe comprender la importancia de la evaluación pedagógica en Nivel Inicial reconociendo que constituye una actividad docente que tiene una fuerte repercusión sobre los alumnos. Este es un proceso complejo y continuo de valoración de las situaciones pedagógicas, de sus resultados y de los contextos y condiciones en que esta se produce, tiene como finalidad la comprensión de los procesos de enseñanza y de aprendizajes en contextos y condiciones particulares. Esta capacidad es el resultado no solo de la Formación Docente sino también de la propia biografía escolar, por tanto es muy importante que el futuro docente asuma una postura reflexiva sobre su valor formativo y las formas e instrumentos de evaluación en el Nivel Inicial.



RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

b. En relación a la formación docente desde lo ético-profesional

La consideración de la educación como un proceso permanente, histórico, dialéctico, que se da entre un sujeto y el contexto en el cual está inserto, necesitará, de un docente competente para:

- Comprender e intervenir como ciudadano del mundo, creando en su práctica docente la coherencia, la capacidad, el gusto y la disponibilidad por la vida y la lucha por un mundo mejor.
- Comprender y disponerse a actuar en relación con otros, diferentes a uno y diferentes entre sí.
- Atender y entender las diferencias culturales sensibilizándose frente a esa situación y estableciendo cuidados para no discriminar ni estigmatizar.
- Fundamentar teóricamente su práctica pedagógica, enmarcada en diferentes concepciones filosóficas, políticas y sociales del conocimiento, de la función de la escuela infantil y de la educación.
- Comprender la complejidad de la realidad educativa en sus múltiples manifestaciones garantizando de este modo su efectiva participación tanto en ámbitos institucionales como socio-comunitarios.

10. Organización Curricular

10.1. Definición y características de los campos de formación y sus relaciones

Campo de la Formación General

El Campo de Formación General en el currículo para la formación del profesorado de Educación Inicial tiene la importante finalidad de apoyar la construcción del juicio para la acción, que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares. Porque entre el pensamiento (representación) y la acción práctica interviene el juicio (criterios, normas y valores generales para la acción), como base para las decisiones. En otros términos, los marcos conceptuales generales deberán ser problematizados a la luz de situaciones sociales, culturales y educativas específicas y de los desafíos prácticos.

Es importante tener presente que los conocimientos de la formación general son un medio y no un fin. Su transmisión no representa un mero ejercicio académico. Constituyen la mediación necesaria para

apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la educación en el marco de la cultura y la sociedad y de fortalecer la construcción de criterios de acción sustantivos para orientar las prácticas docentes.

Desde esta perspectiva, la formación general deberá aportar los marcos conceptuales y cuerpos de conocimiento que permitan la comprensión de las dimensiones estructurales y dinámicas, el reconocimiento tanto de regularidades como de especificidades contextuales, así como la identificación de problemas.

Como se sostiene en los Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), el Campo de la Formación General "se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza".

Es importante señalar que los saberes que componen la Formación General proceden de diversas disciplinas. Las mismas constituyen una fuente ineludible, en la medida que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos, destrezas y valores.

Este campo se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio- educacionales y la toma de decisiones sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje.

La enseñanza desde y a través de las disciplinas, en la formación docente, debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares. Estas representaciones, a menudo, distan del saber disciplinar y juegan un papel central en la definición de modos de pensar y ejercer la docencia. Por ello, la formación inicial constituye un ámbito privilegiado para la elucidación, el análisis, la puesta en cuestión y la revisión de esas nociones y creencias.

La formación general se ha pensado en torno a las siguientes cuestiones:

- el carácter constitutivamente complejo del trabajo docente
- el trabajo docente inscripto en diferentes espacios públicos y su respuesta a propósitos sociales.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

- la relación entre la teoría y la práctica; la reconstrucción y el valor de lo común, tomando en cuenta la diversidad de situaciones y contextos y recuperándose la comprensión de las singularidades en el marco de las regularidades
- el fortalecimiento de la enseñanza; la recuperación de las propuestas basadas en enfoques disciplinarios.

Como se sostiene en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente, este campo requiere ser fortalecido, su presencia más sólida no sólo favorecería la comprensión e interpretación de los fenómenos educativos apoyando las decisiones docentes, sino que contribuiría, también, a disminuir las desigualdades vinculadas a la herencia cultural resultante del origen social de los estudiantes del profesorado.

En términos de Formación General el fortalecimiento de la Enseñanza, implica dar al docente herramientas que le permitan pensar críticamente sus prácticas. A partir de reconocer la complejidad de la construcción social del conocimiento y poder investigar críticamente sobre ello se requiere de marcos conceptuales, conocimientos y métodos de indagación que den soporte a lo que se analiza, incluyendo el recorte mismo de los problemas sobre los que se indaga.

Se recupera las propuestas basadas en enfoques disciplinarios, por su rigor metodológico, su estructura ordenada y además porque constituyen fuertes organizadores del contenido académico.

Las unidades en torno a disciplinas ofrecen un orden conceptual que conforma un conocimiento público, que por su validez puede transferirse a problemas y contextos diferentes. Asimismo, proveen a los estudiantes modos de pensamiento (histórico, filosófico, experimental, deductivo) que permiten organizar el pensamiento y la experiencia, así como identificar nuevos problemas.

Las unidades en torno a temas o problemas permiten integrar perspectivas y focalizar cuestiones relevantes para la formación. Su presencia en el currículo otorga flexibilidad y orienta la reflexión práctica.

Otro de los elementos pertinentes a recuperar es que si bien los tres campos del currículo enmarcan y clasifican los contenidos de la formación de todas las carreras, la formación general constituye el campo común a todas ellas. No existen argumentaciones epistemológicas ni pedagógicas que sostengan una formación general reducida, restringida o abreviada según la especialidad u orientación de un plan.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Considerar a este campo como común, tiene además otros efectos importantes. Desde el punto de vista simbólico, colabora con el desarrollo de una comunidad profesional docente, como miembros de un colectivo que comparte una matriz básica de formación, marcos de conocimiento y valoración compartidos. Desde el punto de vista práctico, facilita la acreditación de estudios para quienes se forman, ante los posibles cambios de especialidad docente o de lugar de residencia.

Algunas ideas generales que orientaron las definiciones en el Campo de la Formación General son:

a) Para la formulación de contenidos, uno de los elementos fundamentales es la definición clara de los criterios de selección.

En términos específicos, se pretendió dar responder a la pregunta sobre: ¿cuáles son aquellos problemas o ejes temáticos significativos para la formación de los futuros docentes del nivel inicial?

b) Tanto en las unidades disciplinarias como en las integradas por temas o problemas, la selección, organización y desarrollo de los contenidos se orienta por el necesario principio de transferibilidad.

Se trata de responder acerca de: ¿cómo seleccionar y definir los contenidos para que éstos contengan en su definición la potencialidad para su uso en diferentes contextos?

c) En este sentido, se toma en cuenta que estos criterios generales favorezcan la sistematización de las prácticas mismas.

La pregunta es: ¿qué aportan como andamiaje conceptual para la sistematización de las prácticas los contenidos seleccionados para cada uno de los espacios del campo de la formación general?

d) Para la definición de los criterios, se tiene en cuenta los cambios en la sociedad contemporánea y su impacto tanto en los contextos en los cuales se realiza la tarea de enseñar como sobre la dinámica de las instituciones escolares. Esto significa incorporar algunas de las problemáticas vigentes tales como: las nuevas configuraciones familiares y las nuevas infancias, las diferentes formas de relación con el Estado, los diversos modos de organización social, el lugar que ocupa el trabajo en la sociedad actual entre otros.

Se trata de responder acerca de: ¿cómo deberían estar presentes estas problemáticas en relación con la definición de contenidos de cada unidad curricular?

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

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

- La adquisición de información y la construcción de conocimientos sobre la diversidad socio-cultural y las condiciones y desafíos que ella plantea para la vida en convivencia.
- El abordaje de las teorías y resultados de investigación que sustentan y permiten comprender de mejor manera las características del aprendizaje y de la enseñanza en contextos diversificados.
- La apropiación de contenidos conceptuales, interpretativos y valorativos que pueden dotar a los futuros docentes de herramientas capaces de describir, analizar situaciones y procesos socioculturales propios de un contexto de mayor complejidad.
- El abordaje de contenidos disciplinares, que pueden ayudar a entender los procesos políticos que generaron las condiciones que experimentan las sociedades.
- El tratamiento de las disciplinas pertenecientes a una formación humanística a partir de un campo semántico coherente, con unidad y significación autónoma y una estructura sintáctica específica que favorece el análisis de los diferentes métodos de producción del conocimiento.
- La construcción de herramientas conceptuales-explicativas que permitan a los futuros docentes proveerse de una formación de base sólida sobre la cual construir competencias profesionales aplicadas.
- Contenidos que coadyuvan a una formación profesional crítica, la cual, por vincular contenidos disciplinares con problemas sociales reales, coadyuva a la formación política de un educador comprometido con el destino de los pueblos, y cuya preocupación trasciende la mera esfera educativa.

Campo de la Formación Específica

El Campo de la Formación Específica se orienta al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los alumnos a nivel individual y colectivo. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio, en este caso, del Profesorado de Educación Inicial: comprende el

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel. Este campo, constituye, por lo tanto, un aspecto crucial de la formación del docente, ya que junto con las experiencias formativas propias de los otros campos -Formación General y de la Práctica Profesional-, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza en el nivel inicial.

El tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, se desarrollan de modo que propicien su articulación con el Campo de la Formación en la Práctica Profesional, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del nivel, y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. En cuanto a la Formación General, los conocimientos que aportan las distintas instancias curriculares facilitan la comprensión y contextualización de los conocimientos específicos. En la formación docente para el nivel inicial, esta relación se evidencia entre diferentes instancias curriculares de uno y otro campo. En la totalidad del diseño, es un Campo que necesariamente se articula, se pone en diálogo y trabaja conjuntamente con los elementos de la Didáctica general y el currículum del Nivel.

Se menciona a continuación algunos aspectos importantes relacionados con la especificidad de la formación del futuro docente de Nivel Inicial y los ejes en los que se focaliza este Campo de la Formación Específica para la Educación Inicial, partiendo del marco conceptual que sustentan los Lineamientos Nacionales para esta carrera.

- **La educación inicial como unidad pedagógica**

Tal como lo establece la Ley de Educación Nacional, la educación inicial constituye una unidad pedagógica que abarca la educación de niños de 45 días a 5 años cumplidos, constituyéndose en el primer nivel educativo del sistema.

Resulta fundamental sostener el concepto de unidad pedagógica en tanto supone atender a la integralidad del nivel para la formación docente. Desde esta significación, los docentes de la educación inicial deben poder asumirse como el primer agente del Estado con quien se vincula un niño de modo sistemático, aspecto que se considera central para la elaboración de los diseños curriculares de la formación docente.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Esta idea de unidad pedagógica no implica desconocer, al interior del nivel, la diferenciación de estrategias pedagógicas y didácticas que exigen ser desplegadas en virtud de las diferentes franjas etáreas que lo integran.

- **Importancia de la Didáctica de la Educación Inicial en los diseños curriculares de la formación docente**

La idea de unidad pedagógica implica tener presente la importancia de la didáctica de la educación inicial en su especificidad. Es necesario formar a los docentes para que puedan construir propuestas de intervención adecuadas a los modos desde los cuales los niños pequeños, en diferentes franjas etáreas, acceden a la comprensión del mundo y favorecer esa comprensión.

En este sentido:

a) El juego y las experiencias globalizadoras representan los ejes del modelo didáctico para la construcción de las propuestas de enseñanza en la educación inicial y están presentes en la formación en este campo, tanto a través de unidades curriculares que los aborden especialmente como de manera transversal en las diferentes áreas disciplinares y de manera articulada con el campo de las prácticas.

Existe cierto consenso acerca de que el juego es un derecho y una característica singular de los niños que les produce placer, a través del cual se expresan con creatividad pero que a su vez la amplía, y que por medio de él aprenden, es decir, amplían sus posibilidades de conocimiento de la realidad social y cultural. Es necesario respetar las condiciones para que el juego ocupe un lugar diferenciado, relevante y particular en la educación inicial desde una perspectiva didáctica. El juego es motor de desarrollo cognitivo desde el punto de vista teórico y lo será desde la experiencia de vida de los niños en la medida en que los adultos se comprometan en este sentido. Las experiencias globalizadoras constituyen una manera de organizar la enseñanza a fin de lograr significatividad y funcionalidad en el aprendizaje. Es una perspectiva didáctica, que parte de tomar en cuenta la integralidad de la realidad y el modo en que los niños pequeños, en sus distintas franjas etáreas, la experimentan.

b) Las propuestas diseñadas en torno de estos ejes deberán implicar necesariamente la consideración sobre la heterogeneidad de los sujetos y sus contextos, que imponen significativas diferencias en los modos de compresión habilitados por las diferentes infancias.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

c) La formación integral de los docentes para la educación inicial necesita apelar al aporte de distintos campos o áreas disciplinares, al conocimiento de sus desarrollos y sus perspectivas particulares como favorecedores para la construcción de propuestas de intervención didáctica adecuadas. Sin embargo, el modelo didáctico para el nivel no se configura desde las áreas disciplinares sino que se estructura desde el carácter globalizador de la experiencia infantil, enriquecida desde las miradas que pueden aportar las diferentes disciplinas. Esto no implica banalizar la formación docente en las áreas disciplinares sino que explicita y enmarca el sentido de su inclusión en la formación docente para la educación inicial.

Al interior de este campo se conjugan cuestiones epistemológicas, objetos de conocimiento y configuraciones didácticas concretas que abordan su especificidad en atención a las consideraciones anteriores.

Este campo de Formación comprenden las siguientes áreas:

1. Problemática contemporánea de la Educación Inicial

2. Sujetos de la Educación Inicial

3. Didáctica de la Educación Inicial

4. La enseñanza de las áreas disciplinares en la Educación Inicial:

- Lengua y Literatura y su enseñanza
- Matemática y su enseñanza
- Ciencias Sociales y su enseñanza
- Ciencias Naturales y su enseñanza
- Área estético-expresiva y su enseñanza
- Tecnologías de la Información y la Comunicación

Estas áreas del currículo se articulan con las unidades correspondientes a los otros dos campos de la formación en el sentido en el que lo establecen los Lineamientos Curriculares Nacionales.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

El Campo está constituido por las materias que tradicionalmente conforman los contenidos a enseñar por los docentes de los Niveles Inicial. En este sentido, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática, Lengua y Literatura, y Educación Artística son las áreas del conocimiento a ser interpeladas y problematizadas para su selección, secuenciación y transmisión a partir de las estrategias de intervención didáctica adecuadas en función del contexto y de los sujetos pedagógicos destinatarios de la acción educativa.

Sobre la base de las herramientas conceptuales desarrolladas en la formación general, los futuros docentes requieren apropiarse de un conjunto de saberes y prácticas que les permitan resolver los desafíos que se le presentarán en el aula y en la comunidad. Los estudiantes de este profesorado también desarrollarán competencias relacionadas con:

- Facilitar los aprendizajes a través de estrategias didácticas que apunten a resolver problemas significativos y relevantes para el contexto social y cultural particular de los sujetos.
- Conducir los procesos grupales y facilitar la integración social.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los/as alumnos/as identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
- Seleccionar y/o construir materiales y recursos didácticos a partir de criterios fundados que permitan el uso significativo y relevante de los mismos.
- Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada, como una alternativa válida para la apropiación de saberes actualizados y como potenciadoras de la enseñanza y de la participación activa del/la alumno/a en su propio proceso de aprendizaje.
- Comprender la responsabilidad que implica el uso social y didáctico de las nuevas tecnologías en tanto medio posible para la inclusión social.

Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Este campo se organiza en torno a la práctica profesional docente. Busca resignificar la práctica educativa desde las experiencias pedagógicas y conocimientos de los otros campos curriculares, a través de la incorporación progresiva de los estudiantes en distintos contextos socioeducativos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Teniendo en cuenta las características del campo, se tomaron como referencias generales para la organización del mismo, las normas y documentos vigentes como:

- Reglamento de Prácticas y Residencia en las carreras de Formación Docente. Res. Ministerial N° 3.418/12. Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta.
- Régimen del Docente Co-formador. Res. Ministerial N° 2.583/13. Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2010). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta.
- "Recomendaciones para la elaboración del Campo de la Formación en la Práctica Profesional". Área de Desarrollo Curricular. Instituto Nacional de Formación Docente.

Resignificar el lugar de la práctica en la formación docente (Terigi, 2004) requiere:

La práctica en la formación docente se presenta como el eje central vertebrador que atraviesa toda la formación y posibilitará el abordaje del rol docente desde la comprensión de los procesos que atraviesan la práctica educativa.

La práctica docente, al igual que otras prácticas sociales, se define como altamente compleja, dado que se lleva a cabo en "escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean en gran medida imprevisibles".[6]

En primer lugar, actualizar la historia aprendida como alumnos/as en el curso de la trayectoria escolar previa, lo que implica una disposición personal de los estudiantes y los docentes formadores para analizar aquellas matrices que pueden constituirse en obstáculo epistemológico y pedagógico en la formación como futuros/as docentes. Esto es, generar los dispositivos que posibiliten revisar en forma insistente la experiencia formativa previa de los estudiantes.

El futuro docente debe estar preparado no sólo con conocimientos disciplinares y didácticos sino también con las capacidades, habilidades y criterios para tomar decisiones frente a la amplia gama de

[6] Edeltein, G. y Coria, A.- obra citada.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

situaciones que se presentan en la Institución Escolar; en la que entran a jugar valores y decisiones éticas - políticas que condicionan su accionar. Situaciones estas, para las que muchas veces no ha sido preparado pero que tienen que ver con la cotidianeidad y complejidad de dichas Instituciones.

"Enseñar no es cuestión de implementar repuestas preestablecidas a determinadas situaciones desde un cuerpo de prescripción teórica. Requiere hacer juicios especiales a la luz del conocimiento local e interpretaciones particulares de conceptos cualitativos e ideales educativos."[7]

Esta definición de práctica docente alude a diferentes dimensiones de esta práctica e implica diferentes responsabilidades que deben diferenciarse al momento de pensar la formación docente:

- La enseñanza es una primera dimensión de la práctica. Esta dimensión hace referencia a la tarea sustantiva de la docencia, a la tarea específica a partir de la cual se perfila la identidad de un docente. Entran en juego, básicamente, dos tipos de conocimientos: el conocimiento académico o erudito acerca de la/s disciplina/s a enseñar y el conocimiento didáctico y metodológico para tomar decisiones acerca de cómo enseñar.
- La docencia como trabajo. La dimensión laboral de la práctica está sometida a controles pautados normativamente, la docencia en tanto práctica laboral está sujeta a un contrato que establece deberes y derechos, condiciones económicas, materiales para el desempeño (remuneración, horario, lugar, etc.). Requiere que el profesional tenga información acerca de los marcos legales que regulan esa dimensión de la práctica.
- La docencia como práctica socializadora. Desde esta dimensión, las prácticas docentes se orientan hacia la socialización de niños, a quienes contienen y acompañan en ese proceso de aprendizaje. Es una acción de socialización a través del conocimiento. Este aspecto del desempeño es parte del contrato social entre la escuela y la comunidad, el docente y la familia. Requiere que el docente posea conocimientos acerca de la comunidad, el contexto y el alumno en sus distintos momentos evolutivos.
- La docencia como práctica institucional y comunitaria. Está configurada por mandatos socio culturales explícitos e implícitos, comprendidos en la cultura institucional, por una parte, y por las características de la comunidad en la que se inserta la escuela, por otra parte. Requiere conocimientos que faciliten

[7] Barrow, R. Formación de Maestros: Teoría y práctica. En Alliaud, A. y Duschatzky, L. (compiladoras) (2003): **Maestros, formación, práctica y transformación escolar.** Miño y Dávila editores.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

la comprensión de los fenómenos institucionales, organizacionales y socio-comunitarios, y saberes acerca de la gestión institucional como área de desempeño.

El encuadre del trayecto de la práctica docente debe tener en cuenta la formación simultánea de estas dimensiones. Si bien la dimensión sustantiva a considerar es la enseñanza, por ser la que da identidad a la profesión docente, no obstante, esa priorización no puede desconocer el interjuego con las otras dimensiones.

Este planteo implica pensar al docente como un profesional y supone una práctica docente que se consolida y fortalece cuando está apoyada en la reflexión - acción.

Desde el Trayecto formativo de la Práctica Docente será fundamental promover la inserción de las estudiantes del profesorado en los amplios y diversos ámbitos relacionados con su futuro desempeño docente. Esto permitirá facilitar su integración, ampliar sus expectativas y sus experiencias, prepararse para ofrecer respuestas, análisis, conceptualizaciones y soluciones más o menos adecuadas a diferentes situaciones concretas y para ello resulta necesario tomar conciencia de que la práctica docente como práctica social, no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja.

Lo expresado lleva a pensar en la necesidad de que la práctica docente:

- resignifique las micro-experiencias de vida cotidiana,
- reconstruya el valor de la docencia,
- consolide los intercambios y valorice la diversidad

Por lo señalado, la formación en el **trayecto de la Práctica Docente requiere una visión articulada desde los distintos espacios curriculares, lo que implica a la vez un trabajo compartido, es decir convertir las prácticas en espacios de indagación, debate, diálogo en un intento por superar el enfoque normativo por el reflexivo.** Se busca resaltar la articulación entre la teoría y la práctica, basándose en una enseñanza global desde un enfoque interdisciplinario.

Por lo tanto, es menester la articulación de éste trayecto formativo con los otros campos que forman parte de la caja curricular horizontal y verticalmente.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Se procura la formación del docente como agente social, educador constructor de conocimientos y no un mero transmisor. Por lo tanto, se hace necesario, ofrecerle una formación para la relación crítica y activa entre teoría y práctica.

Desde este trayecto curricular, se propone a la práctica pedagógica como un momento de reflexión crítica desde una doble vertiente: teórica – práctica en la búsqueda de la apropiación por parte de los estudiantes.

Expresados así, los conocimientos propios de la profesionalización docente, se sitúan en la intersección de la teoría y la práctica, que incluyen "un saber y un saber hacer". Desde esta perspectiva, el conocimiento no es el único atributo de la idoneidad profesional, su valor está en la posibilidad de que su construcción, se oriente a satisfacer las necesidades actuales vinculadas a los problemas de la práctica concreta.

Se busca la formación de un docente comprometido, que desde una propuesta transformadora, necesita a la vez formación y transformación, se exige que sea reflexivo, autónomo y crítico.

Entender la intervención pedagógica y la práctica docente en el profesorado desde esta perspectiva, exige situarse en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, etc.; pero fuertemente atravesado por las variables contextuales e institucionales.

Las Instituciones Educativas encargadas de formar a los futuros docentes tienen un compromiso real con la sociedad a la que sirven: el de Formar Profesionales de la Educación.

En este sentido, el Trayecto Curricular de Práctica Docente posibilitará el abordaje del rol docente desde la comprensión de los procesos que atraviesan la práctica educativa en diferentes contextos, tantos a nivel micro como a nivel macro social. Es por ello, que se proponen diferentes talleres que acompañan a la Práctica Docente, conformando diferentes equipos de trabajo entre los formadores según el eje específico en cada año.

En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a consolidar la democratización de la formación docente en particular y de la escuela en general. Una reflexión tanto individual como colectiva, que tenga como norte la formación de profesionales reflexivos no

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

sólo desde una técnica o práctica, sino también asumiendo un compromiso ético y político, en tanto actores comprometidos con su tiempo en la búsqueda de prácticas más justas y democráticas.[8]

En pos de ello, será necesario, entre otros desafíos inherentes al desarrollo de este Campo:

- Favorecer la integración entre los Institutos y las Escuelas asociadas en las que se realizan las prácticas, como alternativa clave para el desarrollo de proyectos conjuntos y de experimentar variadas alternativas de actuación por parte de los/as futuros/as docentes[9]. Para ello se impone recuperar el trabajo compartido con los/as docentes de las escuelas asociadas anticipando qué modificaciones son necesarias para acompañar cualquier intento de mejora. Las instituciones educativas de Educación Inicial constituyen los ambientes reales del proceso de formación en las prácticas
- Facilitar la movilidad de los/as estudiantes en escenarios múltiples y en la integración de grupos que presenten gran diversidad, que permitan el desarrollo de prácticas contextualizadas que se constituyan en vehículo articulador para la problematización y reflexión sobre los sujetos y el aprendizaje, sobre la enseñanza y sobre la propia profesión docente, compartiendo las reflexiones personales en ámbitos contenedores, coordinados por los docentes involucrados.
- Asegurar que tanto las instituciones y los docentes a cargo de este Campo, como las escuelas asociadas y los propios estudiantes, conozcan el Modelo de Formación que orienta las Prácticas Docentes, de modo tal que las experiencias escolares efectuadas en estos espacios tengan incidencia sobre el posterior desempeño profesional y se conviertan en espacios para construir y repensar la tarea docente y no simplemente para observar.
- Ello supone redefinir los tipos de intercambios entre el ISFD y las escuelas asociadas, implicando a un mayor número de docentes para mejorar la calidad de las prácticas que

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

[8] Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. INFD Resolución 24/07 CFE
[9] Reglamento de Prácticas y Residencia en las carreras de Formación Docente: Res. Ministerial N° 3.418/12. Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta.

realizan los/as estudiantes (equipo de profesores de práctica y docentes co-formadores de las escuelas asociadas[10]).

- Concebir los procesos de Práctica Profesional como acciones holísticas, integradas a los restantes espacios curriculares presentes en los Diseños, así como de confrontación teórico/práctica. En este sentido, también los procesos de Práctica Profesional deben ser prácticas imbricadas en las propias instituciones en las que se realizan.

10.2. Carga horaria por campo (expresada en horas cátedra y horas reloj)

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo (hs.cat/rel.)					
Año	Hora Cátedra	Hora Reloj	F. G.		F. E.		F. P. P.	
1º	816	612	384	288	336	252	96	72
2º	960	720	240	180	592	444	128	96
3º	1008	756	208	156	576	432	224	168
4º	768	576	112	84	400	300	256	192
TOTAL	**3552**	**2664**	**944**	**708**	**1904**	**1428**	**704**	**528**

10.3. Carga Horaria por Campo de la Formación y porcentajes relativos

Campo de la Formación	Hs. Cátedra	Hs. Reloj	Porcentajes
Campo de la Formación General	944	708	26.58
Campo de la Formación Específica	1904	1428	53.60
Campo de la Formación en la Práctica Profesional	704	528	19.82
Total	**3552**	**2664**	**100 %**

[10] Régimen del Docente Co-formador. Res. Ministerial N° 2.583/13. Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta.

la comprensión de los fenómenos institucionales, organizacionales y socio-comunitarios, y saberes acerca de la gestión institucional como área de desempeño.

El encuadre del trayecto de la práctica docente debe tener en cuenta la formación simultánea de estas dimensiones. Si bien la dimensión sustantiva a considerar es la enseñanza, por ser la que da identidad a la profesión docente, no obstante, esa priorización no puede desconocer el interjuego con las otras dimensiones.

Este planteo implica pensar al docente como un profesional y supone una práctica docente que se consolida y fortalece cuando está apoyada en la reflexión - acción.

Desde el Trayecto formativo de la Práctica Docente será fundamental promover la inserción de las estudiantes del profesorado en los amplios y diversos ámbitos relacionados con su futuro desempeño docente. Esto permitirá facilitar su integración, ampliar sus expectativas y sus experiencias, prepararse para ofrecer respuestas, análisis, conceptualizaciones y soluciones más o menos adecuadas a diferentes situaciones concretas y para ello resulta necesario tomar conciencia de que la práctica docente como práctica social, no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja.

Lo expresado lleva a pensar en la necesidad de que la práctica docente:

- resignifique las micro-experiencias de vida cotidiana,
- reconstruya el valor de la docencia,
- consolide los intercambios y valorice la diversidad

Por lo señalado, la formación en el **trayecto de la Práctica Docente requiere una visión articulada desde los distintos espacios curriculares, lo que implica a la vez un trabajo compartido, es decir convertir las prácticas en espacios de indagación, debate, diálogo en un intento por superar el enfoque normativo por el reflexivo.** Se busca resaltar la articulación entre la teoría y la práctica, basándose en una enseñanza global desde un enfoque interdisciplinario.

Por lo tanto, es menester la articulación de éste trayecto formativo con los otros campos que forman parte de la caja curricular horizontal y verticalmente.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

10.4. Cantidad de U.C. por año, campo y régimen de cursada

Cantidad de UC por año		Cantidad de UC por año y campo			Cantidad de UC por año y régimen de cursada	
	Total	F.G.	F.E.	F.P.P	Anuales	Cuatrim.
1°	9	4	4	1	6	3
2°	9	3	5	1	5	4
3°	10	3	5	1	5	5
4°	8	3	5	1	3	5
Total	**36**	**13**	**19**	**4**	**19**	**17**

10.5. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta

Se han previsto en el diseño curricular distintos formatos de unidades curriculares considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente. Entendiendo por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes.

El presente diseño contempla los siguientes formatos:

- **Materias**

Definidas por 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 a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de banco de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita y, en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional.

Su duración puede ser anual o cuatrimestral. Se mantiene el régimen actual de asistencia y de exámenes parciales y finales para su acreditación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Este formato de materia, es una estructura disciplinar propiamente dicha, y por lo tanto tiene un predominio marcado de la teoría en carácter de marcos referenciales que le permitan al estudiante ejercitar las competencias enunciadas. Sus principales características pedagógico-didácticas son las siguientes:

- Por una parte la transferencia del conocimiento se plantea desde la transposición didáctica, por la otra, el contenido será separado por el docente en núcleos/ejes temáticos definidos en los que primará la unicidad.
- Dichos núcleos/ejes temáticos serán organizados en relaciones jerárquicas, tanto a nivel interno del núcleo como en la presentación de los núcleos entre sí.
- Las prácticas evaluativas para el formato deberán estar orientadas hacia la identificación de conceptos y problemas genuinos de la disciplina, y hacia la construcción y deconstrucción de conceptos y relaciones disciplinares.
- Es importante la formación no sólo del dominio de la sintaxis entre los distintos conceptos desarrollados, sino también la posibilidad, por parte del estudiante, de generar dicha capacidad de sintaxis.
- Debemos mencionar también la importancia de evaluar el manejo de las herramientas metodológicas propias del sistema epistemológico. Sin dicho manejo mal puede realizarse la transferencia del conocimiento.
- Deberá también formarse al estudiante en la toma de posición frente a los marcos teóricos desarrollados, en la fundamentación epistemológica de dicha postura, y en la capacidad de defensa de la misma con argumentos convincentes, bien fundado y expuesto de manera clara, coherente y lógica.
- Para ello el estudiante deberá ser capaz de tomar decisiones epistemológicamente bien fundadas.

- **Práctica Docente/Residencia**

Son espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de campo que implican procesos de indagación en terreno e intervenciones en espacios acotados (dentro de lo diverso) para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

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.

Con este formato curricular se proponen las prácticas docentes, en trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica en las escuelas, en el aula y en otros espacios formativos, desde instancias de observaciones del entorno institucional, entrevistas a actores de la comunidad escolar, análisis de documentos y organizadores escolares, relatos de experiencias, ayudantías iniciales. Es decir, el estudiante pasará por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad en los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. Es decir, durante el desarrollo curricular, los sucesivos trabajos de campo recuperen las reflexiones y conocimientos producidos en los períodos anteriores, pudiendo ser secuenciados y articulados progresivamente.

Se ha pensado en una duración anual. Operan como confluencia de los aprendizajes asimilados en los campos de la formación general y específica. Los contenidos abordados se debieran reconceptualizar a la luz de las dimensiones de la práctica social y educativa concreta, como ámbitos desde los cuales se recogen problemas para profundizar aspectos específicos en posibles seminarios y/o como espacios en los que las producciones de los talleres se someten a análisis.

Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, argumentar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes; desarrollando procesos de indagación en contextos delimitados (socio-comunitario, institucional y/o áulico).

Este tipo de organización curricular, se acredita con un **"coloquio"** individual o grupal para presentar la producción final, que dé cuenta del proceso realizado en el campo socio-educativo y/o institucional-áulico. Pueden considerarse como producción final, la elaboración de un informe descriptivo-analítico sobre un proceso de recolección y análisis de información o sobre un proceso de práctica áulica, o de extensión, a partir del cual se generen nuevas propuestas creativas para el tratamiento de una temática, contenido y/o problemática institucional y/o curricular.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

También sería pertinente dar cuenta en ésta producción final, de nuevos interrogantes que sean retomados en los sucesivos espacios de trabajo de campo y recreados como disparadores de un abordaje de mayor profundidad.

Al igual que los talleres, estos formatos, plantean una tensión inevitable entre teoría y práctica, lo cual supone incluir necesaria e imprescindiblemente actividades prácticas desarrolladas desde marcos referenciales pertinentes para el trabajo articulado.

En este sentido, todos los talleres que acompañan el trayecto de la práctica docente y que se deben desarrollar en cursada simultánea con la práctica, requieren de un trabajo en equipo de los docentes durante todo el ciclo lectivo y una evaluación global de los estudiantes consensuada por equipo docente. De ninguna manera se evaluará en forma particular cada taller, la lógica de estos es propiciar el análisis y reflexión de los trabajos de campo desde el abordaje de los contenidos teóricos y prácticos que se priorizan en los mismos; estos contenidos deben estar articulados necesariamente con la propuesta del trayecto de la práctica docente.

Aquí, las prácticas evaluativas, deberán concentrarse en la determinación del grado de articulación entre la teoría y la práctica que se realizó para esta instancia del tratamiento de la realidad.

Exigencias generales para la acreditación del Trabajo de Campo:

- ❖ Articular teoría y práctica como instancia de tratamiento de la realidad, que puede plantearse en forma bidireccional.
- ❖ Alcanzar una producción final que sintetice el proceso de trabajo en el campo. Producción que, desde un nivel descriptivo, avance hacia el análisis crítico argumentado, dando cuenta de posicionamientos pertinentes y coherentes de los estudiantes.

Dar cuenta de propuestas de desarrollo institucional y/o como curricular, sobre las cuales los estudiantes generan instancias reflexivas para su para su auto corrección, según los contextos específicos de campo en los cuales se inserten anualmente.

- **Talleres**

Son unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

para la formación docente. Se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles, como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Se sugiere un abordaje metodológico que promueva el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajos, vinculados al desarrollo de la acción profesional. Como mínimo la elaboración de dos producciones de orden práctico, individuales y /o grupales, que permitan el acompañamiento del proceso de aprendizaje y la elaboración de una producción final, que según el objeto del taller no necesariamente debe ser escrita.

Es importante que los docentes realicen devoluciones a los estudiantes que les permitan reconocer fortalezas y dificultades en sus procesos de aprendizaje. Dichas producciones se irán co-evaluando (entre docente – estudiante, estudiante – estudiante) y permitirán realizar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de los mismos.

Estratégicamente al formato, éste se acredita con un **"coloquio final"** individual o grupal, para presentar la producción que dé cuenta del proceso realizado. Pueden considerarse como producción final la elaboración de un informe descriptivo-analítico, un proyecto, el diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

Los talleres plantean, como ningún otro formato, una tensión inevitable entre teoría y práctica. Un taller deberá incluir necesaria e imprescindiblemente actividades prácticas claras y completas en su unidad conceptual.

Debe tenerse en cuenta también que todo taller debe dar por resultado una producción tangible.

Las prácticas evaluativas de los talleres, deberán concentrarse en la determinación del grado de articulación entre la teoría y la práctica que se realizó para esta instancia del tratamiento de la realidad. No existe punto de tratamiento del conocimiento con mayor aplicación práctica a la realidad que el formato pedagógico de taller.

La articulación entre la teoría y la práctica puede plantearse en cualquiera de las dos direcciones posibles: o bien la teoría se aplica para la resolución práctica de un problema, o bien la resolución de un problema preciso sirve para demostrar los principios involucrados y arribar a conclusiones teóricas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Exigencias para las prácticas evaluativas de los talleres:

- Articular teoría y práctica como instancia de tratamiento de la realidad que pueden plantearse en forma bidireccional.
- Alcanzar una producción que puede revestir formas distintas: resolución de un problema, producción de materiales u objetos, diseño de un proyecto.
- Evaluar los procesos y resultados de producción.
- Reflexionar sobre los procesos realizados.

- **Seminarios**

Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Los seminarios se adaptan bien a la organización por temas/problemas.

La característica pedagógica – didácticas de las unidades curriculares organizadas desde este tipo de formato, deberá además de contemplar un problema o tema central que da unidad a los contenidos y a las actividades, un hilo conductor que dará unidad a los múltiples abordajes que se realicen del tema. El tema constituirá una unidad de planteo y acreditación en sí mismo.

Las prácticas evaluativas de del seminario exige identificar y definir el problema, como así también la línea de abordaje del objeto de estudio.

Deberá evaluarse también la identificación de hilo conductor que se ha utilizado durante el desarrollo del mismo.

Dado que normalmente se realizarán múltiples abordajes al seminario, deberá el estudiante ser capaz de identificar cada uno de dichos abordajes, elegir el que considere más adecuado tomando posición respecto de ellos, y establecer las relaciones que el abordaje por él seleccionado, tiene con respecto a las otras alternativas posibles.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Deberá también, realizar la articulación interna del planteo, y ser capaz de proponer las líneas que se derivan del tratamiento de cada uno de ellos.

En resumen, las prácticas evaluativas para los seminarios exigirán:

- Identificar problema o línea de abordaje del objeto de estudio.
- Identificar hilo conductor.
- Revisar múltiples abordajes y tomar posición por una línea estableciendo relaciones con las otras alternativas.
- Identificar articulación interna del planteo.
- Proponer líneas derivadas de tratamiento.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

10.6. Estructura Curricular

PLAN DE ESTUDIOS

Primer Año

Cod.	Tipo de unidad	Unidad curricular	1º Cuat.	2º Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
1	Materia	Psicología educacional	6		
2	Taller	Lectura y escritura académica			3
3	Materia	Didáctica general			3
4	Materia	Historia Argentina y Latinoamericana			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
5	Materia	Problemática contemporánea de la Educación Inicial			4
6	Taller	Expresión Dramática y Comunicación	4		
7	Materia	Educación Artística y su Didáctica: Lenguaje Plástico Visual			3
8	Materia	Propuesta variable o complementaria		3	
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
9	Práctica Docente	Práctica Docente I: Contexto, Comunidad y Escuela*			3
TOTAL			**10**	**3**	**19**

(*) Dentro de la Práctica Docente I se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: ***"Métodos y Técnicas de Indagación".*** En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica Docente I, un segundo Taller Integrador cuyo eje es: ***"Instituciones Educativas".***

Se requiere la asignación de 3 (tres) horas anuales para el responsable de Práctica I y 3 (tres) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador. Se sugiere que un solo docente tome a cargo ambos talleres para facilitar el trabajo en equipo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, los Talleres Integradores que acompañan a la Práctica Docente I se desarrollan en el instituto y en el acompañamiento del trabajo de campo **en simultáneo** con ésta, como **pareja pedagógica**.

Segundo Año

Cod.	Tipo de unidad	Unidad curricular	1º Cuat.	2º Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
10	Taller	Tecnologías de la información y la comunicación – TICs	4		
11	Materia	Historia y Política de la Educación Argentina		6	
12	Materia	Pedagogía	5		
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
13	Materia	Didáctica de la Educación Inicial			5
14	Materia	Sujeto de la Educación Inicial			4
15	Materia	Lengua y literatura y su didáctica			4
16	Materia	Matemática y su didáctica			4
17	Taller	Literatura Infantil		3	
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
18	Práctica Docente	Práctica Docente II: Gestión Institucional, Currículum y Enseñanza**			4
TOTAL			**9**	**9**	**21**

(**) Dentro de la Práctica Docente II se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: ***"Currículum y Organizadores Escolares del nivel Inicial".*** *(A cargo de un generalista con experiencia y/o formación en Educación Inicial)*

En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica Docente II, un segundo Taller Integrador cuyo eje es: ***"Programación de la Enseñanza en la Educación Inicial".*** *(A cargo de un generalista con experiencia y/o formación en Educación Inicial)*

Se requiere la asignación de 4 (cuatro) horas anuales para el responsable de Práctica II y 4 (cuatro) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador. Se sugiere que un solo docente tome a cargo ambos talleres para facilitar el trabajo en equipo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, los Talleres Integradores que acompañan a la Práctica Docente II se desarrollan en el instituto y en el acompañamiento del trabajo de campo **en simultáneo** con ésta, como **pareja pedagógica**.

Tercer Año

Cod.	Tipo de unidad	Unidad curricular	1º Cuat.	2º Cuat.	Anual
		CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL			
19	Materia	Filosofía		4	
20	Materia	Sociología de la Educación	6		
21	Materia	Problemática de la Educación Intercultural		3	
		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA			
22	Materia	Ciencias Sociales y su Didáctica			4
23	Materia	Ciencias Naturales y su Didáctica			4
24	Materia	Psicomotricidad en la Educación Inicial	4		
25	Materia	Educación artística y su didáctica: Lenguaje corporal			3
26	Materia	Educación Artística y su Didáctica: Lenguaje musical			3
27	Taller	Alfabetización para la Educación Inicial		4	
		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL			
28	Práctica Docente	Práctica Docente III: Práctica de la Enseñanza en Jardín Maternal, 2 y 3 años (***)			7
		TOTAL	**10**	**11**	**21**

(***) Dentro de la Práctica III se desarrolla un Taller Integrador anual: ***"Evaluación de los Aprendizajes en la educación Inicial"***

Se requiere la asignación de 7 (siete) horas anuales para el responsable de Práctica III (Especialista en Educación Inicial) y 3 (tres) horas anuales para el perfil responsable del Taller Integrador.

En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, el Taller Integrador se desarrolla en el instituto **en simultáneo** con ésta, como **pareja pedagógica.**

La Práctica III se desarrolla en 3 (tres) horas institucionales y 4 (cuatro) para el acompañamiento a los estudiantes.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Para el acompañamiento se requiere de un Especialista en salas maternales designado anualmente por 7 (siete) horas cátedras, que conforme el equipo de Práctica.

Cuarto Año

Cod.	Tipo de unidad	Unidad curricular	1º Cuat.	2º Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
29	Materia	Formación Ética y Ciudadana	4		
30	Seminario	Educación Sexual Integral		3	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
31	Materia	Tecnología y su Didáctica			4
32	Taller	Juego y Actividades Lúdicas (****)			3
33	Seminario	Inclusión Escolar		4	
34	Seminario	Educación Rural	3		
35	Materia	Educación artística y su didáctica: Teatro	4		
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
36	Residencia	Práctica Docente IV: Residencia en Jardín de Infantes (*****)			8
TOTAL			11	7	15

**** Taller Integrador: Se nombran 3 docentes, con 3 hs cada uno, con perfiles para Juego, Música y Expresión corporal.

(*****)Dentro de la Práctica IV se desarrollan dos Taller Integradores anuales:

1 ***"Taller de sistematización de las prácticas en escuelas Infantiles"***. En el Campo de la Formación de la Práctica Profesional, la unidad curricular (Taller Integrador) que acompaña a la Práctica Docente IV se desarrolla en el instituto **en simultáneo** con ésta, como **pareja pedagógica.**

2 **"Taller Integrador de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales",** acompañan a la Residencia.

Se requiere la asignación de 8 (ocho) horas anuales para el responsable de Práctica IV (Especialista en Educación Inicial).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Taller 1: 4 (cuatro) horas anuales para el perfil responsable del Taller de sistematización de las prácticas en escuelas Infantiles, dos cumple en el horario de la práctica y 2 para el acompañamiento a los estudiantes en el proceso de escritura de la experiencia.

Taller 2: 6 (seis) horas en cada materia (Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales) de las cuales 2 cumplen en el IFD en el horario de la práctica y las otras para realizar acompañamiento a los estudiantes en las escuelas asociadas.

La Práctica IV se desarrolla en 2 (dos) horas institucionales y 6 (seis) para el acompañamiento a los estudiantes en las escuelas asociadas.

Para el acompañamiento a los estudiantes en las escuelas asociadas, se requiere de un Especialista del Nivel designado anualmente por 8 (ocho) horas cátedras, que conforme el equipo de Práctica.

Unidades Curriculares

Campo de la Formación General

Denominación: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 1º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
6 Hs.	4.30 Hs.	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

- Comprender los aportes de la psicología educacional en el estudio de las situaciones educativas.
- Analizar y comprender los alcances, límites y efectos, muchas veces no deseados, que ha tenido el uso de las producciones psicológicas en los ámbitos educativos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Reflexionar sobre los criterios que llevan a definir la *pertinencia, relevancia y suficiencia* de las producciones psicológicas para un análisis y desarrollo de prácticas educativas en la Educación Inicial.
- Reflexionar sobre la especificidad de la *organización escolar de los procesos de enseñanza:* en lo que respecta a formato graduado y simultáneo de la enseñanza, regulaciones de los tiempos institucionales y régimen académico,
- Reflexionar la *especificidad del tipo de construcción de conocimiento* y del tipo de desarrollo, aprendizaje y motivación generados en las prácticas escolares de los sujetos del Nivel Inicial.

Descriptores

Psicología y Educación

Psicología y educación. La Tensión histórica: aplicacionismo-reduccionismo. La tensión en la enseñanza escolar moderna: homogeneidad- atención a la diversidad. El impacto en la toma de decisiones psicoeducativas. Especificidades de los procesos educativos y escolares.

Aprendizaje y aprendizaje escolar

El aprendizaje como proceso complejo y diverso. La construcción del conocimiento en la educación inicial. Conocimiento cotidiano, escolar y científico. La interacción social como factor activante o formante del desarrollo. El impacto cognitivo de la escolarización y su impacto en los enfoques socioculturales y cognitivos. Los dispositivos tipo "andamiaje" y las trayectorias escolares.

Desarrollo, aprendizaje y enseñanza

Desarrollo, aprendizaje y enseñanza. La tensión entre dominio general y específico en el desarrollo. La perspectiva psicogenética y cognitiva del aprendizaje. Implicancias para la enseñanza de las ciencias. Los procesos de aprendizaje escolar como experiencia "cognitiva" y social: los enfoques socioculturales sobre el aprendizaje y el desarrollo.

Algunos problemas de las prácticas educativas abordables desde una perspectiva psicoeducativa

El problema de la motivación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado. La motivación desde las perspectivas psicoeducativas. Las interacciones en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimetría y autoridad. Motivación e identificación. El éxito y el fracaso escolar como

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

"construcción". Problemáticas actuales: género, violencia en la escuela, procesos de estigmatización. Prácticas institucionalizadas.

Bibliografía

- **Brailovsky Daniel coord.** (2008)Sentidos perdidos de la experiencia escolar. Editorial Ensayos y Experiencias. México.
- **Bruner Jerome** (1988) Desarrollo cognitivo y Educación. Ediciones Morata. Madrid.
- **Bruner Jerome** (1997) La Educación puerta de la cultura. Aprendizaje Visor. España.
- **Castorina José A y Dubrovzky Silvia (2006)** Psicología cultura y educación: perspectiva desde la obra de Vigotzky. Noveduc Libros. Buenos Aires
- **Terigi, F.** (2010). "Sujetos de la educación". Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- **Vigotzky L** (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Editorial Grijalbo México

Denominación: LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

Formato: Taller

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 1º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2.15 Hs.	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

El desarrollo curricular del Taller tiene como propósito:

- Desarrollar habilidades para leer, resumir, comprender y escribir textos académicos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Construir competencias de comprensión lectora, como el análisis e integración de la información paratextual, la activación de conocimientos previos, la reposición de la información contextual, la observación de la superestructura, la obtención de la macroestructura, la reducción de ambigüedades y la identificación de las estrategias discursivas.
- Comprender que la escritura es un proceso que se gesta en exposiciones docentes, intercambios grupales, lectura de bibliografía, y que se sostiene tomando decisiones que atañen a todos los niveles textuales.

Descriptores

Los textos académicos escritos: La acotación de un tema, la búsqueda de información y el fichaje bibliográfico. El diario de bitácora. Elaboración de fichas, reseñas, solapas, registro de clase, de observación o de experiencias, toma de notas, resumen, síntesis, organizadores gráficos, definición, reformulación, comunicación por escrito de los saberes adquiridos, informe, textos de opinión, notas institucionales, ensayo. El texto de difusión científica, el artículo de investigación, el resumen o abstract, la ponencia, el póster científico, la reseña, la conferencia académica, la monografía, el informe de investigación, los manuales universitarios, la tesina y la tesis.

Los textos académicos orales: el debate, la mesa redonda, la conferencia, reportajes.

Función, situación comunicativa: procedimientos de desarrollo textual estratégico y táctico, estructura textual, formas estilísticas prototípicas de los textos académicos orales y escritos. Reflexión metacognitiva sobre las prácticas de lectura y escritura. Búsqueda, selección e interpretación de información de diferentes fuentes. Consulta bibliográfica.

Bibliografía

- **Carlino, P.** (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- **Cubo de Severino, L.** (Coord.) (2005) Leo pero no comprendo. Córdoba: Comunicarte.
- **Marín y Hall** (2007) Prácticas de lectura con textos de estudio. Buenos Aires: Eudeba
- **Melgar, S.** (2005) Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada. Buenos Aires: Papers Editores.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Silvestre, A.** (1998) En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito. Buenos Aires: Cántaro Editores

Denominación: DIDÁCTICA GENERAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 1º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2.15 Hs.	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

- Comprender la complejidad de los procesos de enseñanza sistematizada, tanto desde el análisis de sus propios modelos como desde las principales teorías didácticas contemporáneas.
- Analizar los diferentes mecanismos de sujeción de dichos modelos y teorías a procesos construidos históricamente y condicionados socialmente en la Educación Inicial.
- Reflexionar sobre las principales crisis y desafíos que afronta la enseñanza en el nivel inicial en la actualidad, con especial referencia a lo local y desde actitudes propias de la indagación educativa.
- Reflexionar sobre el compromiso social y ético que requiere el rol docente en el marco de los actuales contextos socio-educativos.
- Adquirir habilidades iniciales para diseñar procesos de enseñanza desde criterios transformadores de las prácticas vigentes.

Reflexionar críticamente ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas en la Educación Inicial

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

La enseñanza como práctica docente y como práctica pedagógica

La didáctica como disciplina pedagógica. Evolución del pensamiento didáctico. La dimensión técnica, tecnológica, artística de la Didáctica. El proceso de enseñanza y aprendizaje como objeto de la Didáctica. Teorías curriculares, Enfoques y Modelos didácticos. Diseño del currículum. Niveles de concreción curricular. Los Diseños Curriculares del Educación Inicial. Desarrollo del currículum: su realización práctica.

La planificación didáctica.

El Proyecto Curricular Institucional. Planificación anual. Configuración del Conocimiento escolar. Transposición didáctica. Las intenciones educativas. Los contenidos de la enseñanza. Dimensiones. Criterios de selección y organización. Modelos de organización de contenidos: disciplinar, interdisciplinar, globalizado/integrado y funcional.

Metodología de la enseñanza: principios de procedimiento, métodos, técnicas y estrategias didácticas. Actividades y recursos tradicionales y tecnológicos en la actual escuela infantil. Evaluación

La gestión de las clases.

Estrategias para diseñar y gestionar las clases. Gestión de los tiempos y espacios con relación a las diferentes trayectorias escolares actuales de los jóvenes-adultos. El aula, las condiciones materiales y subjetivas. La clase escolar, protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Dimensiones, características materiales y simbólicas. Incidencias en el aula y en la clase escolar de las actuales culturas juveniles. Análisis de experiencias de enseñanza en contextos diversos.

Bibliografía

- **Camilloni y otros** (2007) "El saber didáctico". Paidós, Bs. As.
- **Camilloni, A.** (2004) "Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes", en revista Quehacer educativo. Montevideo

Davini, María Cristina (2008) "Métodos de enseñanza.: didáctica general para maestros y profesores". Parte II. Buenos Aires: Santillana.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Felman, Daniel** (2010) "Didáctica General" Ministerio de Educación de la Nación- Bs. As. (Aportes para el desarrollo curricular.)
- **Stone Wiske, M.** (1999) (comp.): "La enseñanza para la comprensión", Paidós. Buenos Aires.

Denominación: HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

Formato: Materia

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 1º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2.15 Hs.	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

Con este espacio dentro de la formación general se pretende que los futuros docentes, en tanto sujetos críticos y políticos cuya especificidad es la enseñanza:

- Reconozcan los procesos de formación de los estados latinoamericanos como resultado de un proceso histórico de construcción material y simbólica, analizándola desde los conceptos estructurantes de la disciplina.
- Adviertan las distintas formas de escribir y explicar la historia según las distintas orientaciones metodológicas, teniendo en cuenta los conflictos, cambios y continuidades en América Latina.
- Distingan enfoques tradicionales y renovados en la historiografía argentina y latinoamericana
- Comprendan el contexto de surgimiento de las historias nacionales en el marco de la construcción del estado, su transformación en "historia de bronce" y la necesidad de nuevos abordajes teóricos y epistemológicos para ser trabajados en las efemérides y actos escolares

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Ofrecer explicaciones multicausales y en términos de proceso como alternativa a la historia acontecimental y política.

Descriptores

Los pueblos originarios: definición y alcance del término. Formas de ocupación del espacio, producción y jerarquías sociales. Reciprocidad y redistribución en el espacio andino.

La conquista (siglos XVI-XVIII): el descubrimiento de la otredad y la desestructuración de las sociedades originarias. Formación del mercado colonial: haciendas, plantaciones, estancias y minas. El "espacio andino": Potosí-Lima y sus áreas subsidiarias. Dominación étnica: encomienda, mita y yanaconazgo. El significado del tributo en las comunidades indígenas. Integración, resistencia y rebeliones: ámbitos de demandas y disputa.

Crisis del orden colonial y primeros ensayos republicanos (1776-1820). Las reformas borbónicas, las invasiones inglesas y las disputas criollos-peninsulares en el Río de la Plata. La guerra revolucionaria: impacto en la mano de obra, los capitales y las inversiones. Cambios en los circuitos comerciales tradicionales. Diputas en torno al proyecto estatal: resistencias al centralismo. El ideario revolucionario y los proyectos confederales: Artigas, Bolívar y Morazán.

Descentralización del poder y espacios regionales (1820-1850). Caudillismo, bandolerismo y caciquismo en América Latina. Las economías regionales en el Río de la Plata: Interior andino, Litoral y Buenos Aires. Mercados de producción, mano de obra y disputas de proyectos económicos disímiles. Unitarios y Federales. El sistema político y las relaciones económicas en la Confederación Argentina.

Emergencia del orden neocolonial (1850-1880): agotamiento de la lucha facciosa y proceso de construcción de la estatidad en América Latina. Bases de la política fiscal en los estados emergentes. Los pueblos originarios y las políticas liberales respecto a la tenencia de la tierra. Inserción en la división internacional del trabajo: mano de obra, capitales y transportes. Las economías primario-exportadoras. Construcción del estado y el mercado nacional en la Argentina: características particulares. Impacto del proceso migratorio. Formas de expansión y apropiación de la tierra. La integración regional al modelo productor pampeano. El proyecto liberal: legislación, control del trabajo, propiedad privada y secularización. La cuestión de la identidad nacional y el proyecto educativo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Bibliografía

- **Alonso, E y otros** (1997) "Historia: La Argentina del siglo XX" Aique, Bs. As.
- **Carmagnani, M; Hernández Chavez, A; Romano, R (coord.)** (1999): "Para una historia de América I. Las estructuras y II: Los nudos (1) y (2). Fideicomiso Historia de las Américas. FCE, Colegio de México, México.
- **HalperinDonghi, Tulio** (1994):" Historia Contemporánea de América Latina". Alianza. Madrid.
- **Korol, J y Tandeter, E.** (1998): "Historia económica de América Latina: problemas y procesos". F.C.E., Bs. As.
- **PLA, Alberto J. (coord.)** (1985): Historia de América en el siglo XX. Tomos 1, 2 y 3. Centro Editor de América Latina. Bs. As.

Denominación: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN - TICs

Formato: Taller

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 2º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total Carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs.	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Introducir el concepto de mediación tecnológico – didáctica en la construcción del conocimiento escolar de la enseñanza.

Analizar los marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TICs en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Analizar el impacto de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje, en los contextos institucionales y de aula, comprendiendo su sentido, las posibilidades y riesgos que esta incorporación promueve o limita en la Educación Inicial.
- Facilitar la organización didáctica de propuestas de educación con inclusión de nuevas tecnologías en la Educación Inicial.

Descriptores

Uso y posibilidades de las TICs como herramientas en el trayecto formativo. Búsqueda, evaluación y gestión de la información. Uso de herramientas telemáticas e hipermediales. Uso y reflexión crítica sobre tecnologías emergentes. Procesamiento, organización y producción de información con herramientas ofimáticas.

Producción de materiales didácticos a partir del uso de nuevas tecnologías. Tecnologías Digitales como recurso didáctico en la Educación Inicial. La comunicación visual, audiovisual y multimedia. Uso pedagógico de los recursos multimediales en la Escuela Infantil. Posibilidades y aplicaciones de recursos.

Medios gráficos en educación. Formatos: periódico, revista, fanzine, historieta, fotonovela, periódico mural.

La imagen y el sonido en la educación: los medios audiovisuales. Formatos de los medios audiovisuales, sus posibilidades y usos en la formación del docente. Lectura y recepción crítica de los medios: estrategias educativas para la Educación Inicial.

Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación: diferentes formatos y producción de conocimientos. Procesos de colaboración y generación de conocimientos. Evaluación del Aprendizaje con las Tecnologías Digitales. Dimensiones, criterios e indicadores.

Bibliografía

- **Ávalos, M.** (2010): "¿Cómo trabajar con TIC en el aula? Una guía para la acción pedagógica". Primera edición. Biblos. Buenos Aires.
- **Bruner, J.** (2003): "Educación e Internet ¿La próxima revolución?". Santiago: Fondo de cultura económica.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Cabero, J.** (2004) "Las TICs como elementos para la flexibilización de los espacios educativos: retos y preocupaciones". Comunicación y Pedagogía.
- **Echeverría, J.** (2000): "Educación y tecnologías telemáticas". Revista Iberoamericana de Educación.
- **Palomo López, Rafael y otros** (2006): "Las TICs como agentes de innovación educativa". Junta de Andalucía, España.
- **Sánchez, J., y otros** (1996): "Generación de material didáctico con tecnología multimedia". Madrid: UNED.

Denominación: HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 2º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
6 Hs.	4.30 Hs.	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

- Conocer las principales etapas en el desarrollo de la educación Argentina, sus debates y problemas epistemológicos, culturales y políticos que se sostienen desde los "imaginarios pedagógicos".
- Comprender la compleja dinámica que se opera entre los procesos educativos, políticos, sociales y culturales en el devenir histórico del sistema educativo, el país y la región.

Comparar diferentes políticas educativas y su relación con las diferentes concepciones del Estado, sociedad, poder y educación.

Analizar y dar cuenta de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político pedagógica conlleva.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

El imaginario civilizador (mediados del siglo XIX)

La categoría "imaginario pedagógico". El sistema educativo nacional en el contexto de la consolidación del Estado nacional. Liberalismo y educación. Los planteos de Domingo F. Sarmiento: civilización y barbarie, democracia y exclusión. Debates de otras posturas contemporáneas (Juan B. Alberdi, José M. Estrada). Marco normativo del sistema.

El imaginario normalista y la formación de la elite dominante (fines del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX)

El Sistema de Instrucción Pública centralizado Estatal. El andamiaje legal nacional y provincial. La pedagogía hegemónica. La formación del magisterio. Función del Colegio Nacional y la relación con la actual Educación Inicial. Liberalismo e Ilustración. El positivismo y su traducción educativa. La "escuela tradicional".

El imaginario espiritualista (primera mitad del siglo XX)

Modernizaciones sociales y educativas en el período de entreguerras. El imaginario pedagógico espiritualista. El reduccionismo filosófico y la "educación integral". La "Escuela Nueva". Los nuevos sujetos político-educativos y sus alternativas de inclusión. Las Políticas educativas del peronismo.

El imaginario desarrollista (primeras décadas de la segunda mitad del siglo XX)

El agotamiento del modelo fundacional. Modernización incluyente y modernización excluyente. El imaginario pedagógico desarrollista. Los proyectos educativos represivos.

El imaginario neoliberal (fines del siglo XX y comienzos del siglo XXI)

Neoliberalismo y educación. El modelo empresarial. Calidad, equidad, competencias y gestión. La reforma educativa de los 90. El "post-neoliberalismo". Nuevo estatuto legal del sistema. La Ley de Educación Nacional. Ley de educación provincial.

Bibliografía

Braslavky, C. (1996), *"Acerca de la reconversión del sistema educativo argentino, 1984-1995"*. Rev. Propuesta Educativa Año 7 N° 14, Bs. As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Fernández Enguita** (1992). *"Poder y participación en el Sistema Educativo. Sobre las condiciones de la organización escolar en un contexto democrático"*. Barcelona. Paidós.
- **Filmus, D.** (1996). *"Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo"*. Edit. Troquel, Bs. As.
- **Pineau, P.** (1999). *"Premisas básicas de la escolarización como construcción moderna que construyó a la modernidad"*. En: Revista de Estudios del Currículum
- **Puiggrós, Adriana** (1990): "Historia de la Educación Argentina". Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino., Galerna, Bs. As.
- **TEDESCO, J.** (2009). "Educación y Sociedad en la Argentina" (1880 -1945). Colección Siglo XXI Editora Iberoamericana S.A. Bs. As.

Denominación: PEDAGOGÍA

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 2º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
5 Hs.	3.45 Hs.	80 Hs.	60 Hs.

Finalidades Formativas

- Comprender y analizar a la Educación como una práctica social, determinada por factores históricos, políticos, económicos, sociales y culturales.

  Promover una visión crítica acerca de las constricciones macro y micro políticas y culturales como de las posibilidades de resistencia y emancipación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Conocer y comprender algunos de los debates epistemológicos, teóricos socio-político-económicos que configuran las perspectivas teóricas de la educación contemporánea en torno a las actuales demandas de la Escuela Infantil.
- Adquirir herramientas teóricas y metodológicas para la reflexión sobre el campo de la práctica educativa que contribuyan a la formación profesional acorde al nuevo perfil del docente del Educación Inicial.

Descriptores

Desarrollo histórico del campo pedagógico.

La práctica pedagógica en las concepciones sociales históricamente construidas. Modelos clásicos y nuevos enfoques pedagógicos: Pedagogía positivista. Pedagogía humanista. Pedagogía crítica. Pedagogías libertarias. Pedagogía itinerante. Pedagogía de la Diversidad. Aportes de los grandes pedagogos.

La educación como práctica social.

Funciones sociales de la educación. El dilema pedagógico: críticos o reproductores del orden hegemónico. El carácter mitificador de las relaciones de poder en la relación pedagógica. La conformación de la/s identidad/es y práctica/s docente/s a través de las tensiones específicas del campo como: formación – humanización, autoridad – poder del docente, tensión libertad – autoridad entre estudiantes y docentes.

La transmisión como eje del quehacer pedagógico.

Transmisión y la disciplina de los alumnos, experiencias pedagógicas y procesos de subjetivación. La dialecticidad del fenómeno educativo. La construcción de las subjetividades e identidades en el contexto actual de la Educación Inicial y su relación con enfoques pedagógicos. Nuevos abordajes para pensar la relación educación- sociedad Educación y pobreza.

Bibliografía

- **Dussel, I** (2005): Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas en: Tedesco J. C. (comp.) (2005) ¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del Sistema Educativo Argentino? IIPE-UNESCO- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Bs. As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Freire, P.** (2005). "Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa". Colección Siglo XXI Editores. México
- **Gadotti, M.** (2005). "Historia de las Ideas Pedagógicas". Colección Siglo XXI Editores. México.
- **Giroux, Henry** (1990): "Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje." Edit. Paidos; Barcelona
- **Gvirtz**, S. (2008). "La educación ayer, hoy y mañana". Editorial Aique. Ciudad de Buenos Aires
- **Suarez, Martín** (2000): "Las corrientes pedagógicas contemporáneas". En Acción pedagógica Vol. 9, Ns 1 y 2 Tachira.

Denominación: FILOSOFÍA

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 3º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs.	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Profundizar la capacidad para desarrollar el pensamiento lógico-reflexivo desde la práctica personal en forma extensiva al accionar profesional.
- Reconocimiento del valor del conocimiento filosófico para el análisis y la reflexión de la experiencia personal, educativa y social.
- Valoración positiva de la diversidad de ideas y posturas en el campo de la Filosofía.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Consolidación de la capacidad para producir explicaciones de procesos y estructuras sociales que focalicen la dimensión filosófica de los mismos, estableciendo las articulaciones existentes con otras dimensiones.
- Promoción de la capacidad de actuar con autonomía, según criterios propios y sin coacción externa.

Descriptores

Filosofía y Educación. La Filosofía a través de la historia. La Filosofía como interpelación. Perspectivas Filosóficas. Implicancia en el análisis y problematización en la formación docente. Debates actuales de filosofía en la educación.

El problema del pensamiento lógico. Lógica tradicional. De la lógica tradicional a la lógica simbólica. Teoría de la argumentación.

El problema del conocimiento. El conocimiento. Problemas filosóficos sobre el conocimiento. La verdad. Debates contemporáneos sobre el conocimiento y la verdad. El conocimiento escolar. Procedimientos para acceder a lo real. Lo real, lo racional y lo verdadero y su correlato con los conceptos de realidad, razón y verdad.

El problema del conocimiento científico. La Ciencia y la reflexión sobre la Ciencia. Método, lenguaje, leyes, teorías y modelos. Teorías filosóficas sobre el método. El problema del Método en las Ciencias Sociales y Naturales. Debates epistemológicos contemporáneos. El conocimiento científico en la Educación Inicial.

El problema antropológico. Objeto y métodos. Necesidad de delimitar campos de conocimientos. Comienzo de la reflexión sobre el hombre. Las distintas representaciones del hombre. El problema antropológico y los nuevos paradigmas. Debates contemporáneos filosóficos sobre el hombre.

Bibliografía

- **Accorinti, Stella** (1999): "Introducción a filosofía para niños". Manantial. Buenos Aires.
- **Bruckner, Pascal.**(1996):" La tentación de la inocencia". Anagrama. Buenos Aires.
- **Ferrater Mora, J.** (2000): "Diccionario de filosofía". Ariel. Barcelona.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Kohan, Walter.**(2000): " Filosofía para niños, aportes para el trabajo en clase". Nov. Educ. Buenos Aires.
- **Larrosa, Jorge**. (2000):"El enigma de la infancia" en Pedagogía Profana. Nov. Educ. Buenos Aires.

Denominación: SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 3º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
6 Hs.	4.30 Hs.	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

A través de ella se pretende generar en los futuros docentes, capacidad para:

- Comprender el escenario sociocultural político y económico que enmarca sus desarrollos actuales, entendiendo que la profesión docente comprende una práctica social enmarcada en instituciones con una manifiesta inscripción en el campo de lo estatal y sus regulaciones.
- Conocer la realidad educativa desde una perspectiva socio-histórica que contribuya a desnaturalizar el orden social y educativo.
- Interpelar los procesos de construcción del conocimiento escolar en diversos espacios de integración intercultural.
- Revisar algunas contribuciones relevantes de la sociología clásica y contemporánea al conocimiento de las prácticas y estructuras educativas.

Realizar el análisis de la génesis y la lógica de funcionamiento de las instituciones y las prácticas educativas como un recurso inevitable para la comprensión y transformación del presente.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Sociología de la educación como disciplina: El objeto de estudio. La sociología de la educación y sociedad. Las tensiones históricas.

La educación como asunto de Estado: La escuela como organización: tendencias típicas. La sociología del conocimiento escolar en contextos multiculturales. La interacción docente-alumno: poder, autoridad pedagógica y mandato social. El sujeto de la Educación Inicial como agente de identidades sociales y derechos. La sociología de los maestros: la construcción histórica y social del oficio de enseñar.

Problematización de la realidad escolar

Escuela familia, territorio: lecturas actuales. Educación Inicial y comunidad. Escuela y pobreza en la Argentina: perspectivas actuales. Planteos teóricos acerca de la diversidad sociocultural con relación a la igualdad de oportunidades en la Educación Inicial. Igualdad o diferencia: género, clase, etnia en educación. Los efectos sociales de la educación.

Bibliografía

- **Almeida, J.** (2003): "Principios de sociología de la educación". Azacanes, Toledo.
- **Bourdieu, Pierre** (1988): "Espacio social y poder simbólico" en "Cosas dichas." Edit. Gedisa; Bs. As.
- **Corea, C. y Lewkowicz** (2011): "Pedagogía del aburrido. Escuelas destruidas, familias perplejas". Paidós. Bs. As.
- **Giroux, Henry** (1993): "La escuela y la lucha por la ciudadanía". Edit. Siglo XXI; México D.F.
- **Popkewitz, T.** (1994). "Sociología Política de las reformas educativas". Madrid. Morata.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN NTERCULTURAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 4º año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2.15 Hs	48 Hs.	36 Hs.

Finalidades Formativas

- Comprender y analizar la realidad educativa en la que le toque actuar desde una postura antropológica, crítica y reflexiva.
- Reflexionar sobre el hombre como creador de cultura y generador de diversidad. Entendiendo a la cultura como una construcción dinámica y al mismo tiempo como arena de lucha en la que diversos intereses se ponen en juego, en tanto proceso de dotación de sentido.
- Contar con herramientas teóricas y metodológicas que posibiliten la revisión de prejuicios, preconceptos y representaciones existentes, para así poder desnaturalizar y deconstruir estereotipos y estigmas generados en torno a los "otros" diversos; grupos étnicos, migrantes, "pobres".
- Valorar, conocer y respetar la diversidad social y cultural; analizando, desde una perspectiva arqueológica, etnohistórica e histórica, los procesos sociohistóricos por los que transitaron los diferentes grupos sociales que forman parte de la diversidad actual de nuestro país.
- Comprender que la interculturalidad supone el reconocimiento mutuo del derecho a la diversidad y la lucha contra toda forma de discriminación, segregación y asimetrías sociales, culturales, económicas y políticas.
- Entender a la educación intercultural como propuesta de inclusión educativa que busca la igualdad de oportunidades educativas para todos los grupos culturales, que fomenta una valoración positiva de la diversidad cultural y propicia el diálogo entre culturas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Cultura y diversidad.

El concepto de "cultura". Definiciones, críticas e importancia del concepto. El hombre como creador y portador de cultura. La sociedad, formas de organización social. Multiculturalismo, contexto de surgimiento y su importancia. Interculturalidad como propuesta latinoamericana. Principales contextos interculturales – grupos minoritarios, grupos étnicos, migrantes, cultura popular.

Diversidad y construcción de la "Otredad".

Población del territorio americano. Llegada de los Europeos. La conquista. El encuentro intercultural. ¿Choque cultural o "encuentro de culturas"?. Colonización. Etapa colonial. El concepto de "Indio".

Contexto socio geográfico del NOA. Grupos étnicos, situación actual. Diversidad Cultural, Aspectos culturales.

Interculturalidad y Educación.

Diversidad y educación. Diversidad cultural, étnica y de género en la Escuela. Interculturalidad y práctica escolar. Enfoques y modelos de educación intercultural. Reformas y Desafíos. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como modalidad del sistema educativo. Docente originario y docente no originario. Escuela y comunidad. Educación e identidad. Educación intercultural en Argentina. Problemáticas. Situación actual. Situación de la Educación Intercultural en Salta.

Bibliografía

- **Boivin, Mauricio, Ana Rosato y Victoria Arribias** (2004) "Constructores de Otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural". Antropofagia. Buenos Aires.
- **Buliubasich, Catalina y Ana González.** Coord. (2009) "Los pueblos indígenas de la Provincia de Salta. La posesión y el dominio de sus tierras. Departamento San Martín". CEPIHA. Salta.
- **García Canclini, Néstor** (2004) "Diferentes, Desiguales y Desconectados: Mapas de la Interculturalidad". Ed. Gedisa. Barcelona
- **Grimson, Alejandro y Elizabeth Jelín**. Comp. (2006) "Migraciones regionales hacia la Argentina". Prometeo Libros. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Hirsch, Silvia y Adriana Serrudo**. Comps. (2010) "La educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas". Noveduc, Buenos Aires.
- **Tarragó, Miriam.** Comp. (2000) "Nueva historia Argentina. Los pueblos originarios y la conquista". Ed. Sudamericana. Buenos Aires.

Denominación: FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 4º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs.	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Promover la formación de profesores que actúen como ciudadanos capaces de poner en práctica los diversos mecanismos de participación de la vida democrática y se comprometan en la defensa de los derechos humanos.
- Promover un abordaje de contenidos disciplinares, didácticos y transversales a través del diálogo y la deliberación como elemento esencial de la práctica democrática.
- Brindar herramientas conceptuales y didácticas a fin de que los procesos de enseñanza aprendizaje de Formación Ética y Ciudadana contribuyan efectivamente al desarrollo integral de las personas.

Contribuir al fortalecimiento profesional de los futuros profesores a través de la concientización en la necesidad del trabajo colaborativo e institucional sustentado en el debate ético-democrático.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

La Ética Ciudadana. La Ética. Ética y Política. Ética y ciudadanía. La enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana y su relación con el mandato social de la escuela.

La ética. La argumentación y la ética. El desarrollo moral. Modelos y métodos en educación moral. Valores, actitudes y normas. Las teorías de los valores. Ética, moral y diversidad socio-cultural. La problemática de la evaluación de los valores y las actitudes. La ética de la profesión docente.

La ciudadanía. Debates históricos y contemporáneos. Las normas jurídicas a nivel nacional y provincial. Ciudadanía, subjetividad y preservación del patrimonio natural y cultural. Democracia y derechos humanos. La participación ciudadana, grupos, espacios y mecanismos de participación. Derechos y obligaciones en el marco de la nueva normativa electoral nacional. El protagonismo juvenil. La participación de los jóvenes en la agenda democrática actual. Pluralismo, cooperación y solidaridad. Discriminación.

Educación, ciudadanía e institución. Niveles o ámbitos de formación: educación, ciudadanía y cultura; educación, ciudadanía y comunicación; educación, ciudadanía e información/conocimiento. Propuestas y experiencias institucionales para la formación en la Educación Inicial en torno a la construcción de la ética y la ciudadanía. Formas de participación estudiantil en la dinámica institucional de la Educación Inicial.

Bibliografía

- **Cullen, Carlos** (1996): "Autonomía Moral, Participación Democrática y Cuidado del Otro". Bs.As. De Novedades Educativas.
- **Cullen, Carlos** (2009). "El lugar de la ética en la formación docente" en "Entrañas éticas de la identidad docente". Buenos Aires, La Crujía.
- **CORNU, Laurence** (2004 *"Una ética de la oportunidad"*, en Frigerio, Graciela y Dicker, Gabriela, "*Un ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad"*, Noveduc – Cem. Buenos Aires

O' Donnell, G. (1993), "Estado, democratización y ciudadanía", en Revista Nueva Sociedad Nº 128, Caracas

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº **10550**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: EDUCACION SEXUAL INTEGRAL

Formato: Seminario

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 4º año - Campo de la Formación General

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2.15. Hs.	48 Hs.	36 Hs.

Finalidades Formativas

- Posibilitar a los futuros docentes la comprensión del concepto de Educación Sexual Integral, del rol de la escuela y de ellos mismos en la temática.
- Comprender la complejidad de los procesos de constitución de identidad del sujeto en la construcción de su sexualidad y su género en contexto socio-cultural diversos.
- Conocer el Currículum de la Educación Sexual Integral vigente para todo el territorio de la Nación Argentina, la normativa nacional e internacional que sostiene la responsabilidad del Estado en la educación sexual y los derechos de las niñas y niños para recibir una educación en equidad de género.
- Adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados *científicamente* sobre las distintas dimensiones de la educación sexual en la perspectiva de género integral, así como estrategias de trabajos áulicos para el desarrollo de proyectos educativos.

Descriptores

Sexualidad Humana. Definiciones de la Organización Mundial de la Salud y de la Organización Panamericana de la Salud. Conceptos y concepciones de la Educación Sexual. Rol de la familia, el estado y la escuela. Marcos regulatorios: Ley Nº 26.150-2006, de Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI). Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Ratificación de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer. Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Ejes de la Educación Sexual Integral: Ejes de la integralidad: Valorar la afectividad, Reconocer la perspectiva de género, Respetar la diversidad, Ejercer nuestros derechos, Cuidar el cuerpo y la salud.

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Resolución CFE Nº 45/08. Responsabilidades, alcances y límites que competen a la escuela. Lugar de la Educación Sexual Integral en el currículum del nivel inicial. Propósitos orientadores de la Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial. Contenidos y propuestas de abordaje. Concepto de salud como proceso social complejo, derecho de todos y construcción subjetiva. Promoción de salud y prevención de enfermedades desde la escuela. Alcances de una formación integral de la sexualidad: información, sentimientos, actitudes y valores. Relaciones y vínculos con los otros. Los sentimientos y su expresión. La tolerancia. El fortalecimiento de la autoestima y la autovaloración. La autonomía. Modalidades para la incorporación de la Educación Sexual Integral en la escuela.

Bibliografía

- **Groisman, C y J. Imberti.** (2008):"Sexualidad y afectos. Educación sexual. Actividades y juegos". Lugar Editorial S. A. Buenos Aires
- **Hernández Morales G. y C. Jaramillo Guijarro.** (2004):"La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil". Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España.
- **Kleinmann, V.** (2011):" Educación Sexual". Serie respuestas. Tinta Fresca. Buenos Aires.
- **Marina, M. (Coordinadora) y otros.** (2010):"Serie cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. Contenidos y propuestas para las salas". Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación.
- **Recalde, M. M.** (2013):"La educación sexual en la escuela. Para padres, docentes y alumnos". Aula Taller. Buenos Aires.
- **Morgade, G.** (2.008): "Cuerpos y Sexualidades en la Escuela" Ed. Paidós. Bs. As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Campo de la Formación Específica

Denominación: PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 1er año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	128 Hs.	96 Hs.

Finalidades Formativas

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

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Identidad Socio – política - cultural del Nivel Inicial

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

Organización y estructura del Nivel Inicial:

El Nivel Inicial como unidad pedagógica. Jardín Maternal y Jardín de Infantes. Modalidades de funcionamiento. Inserción en el sistema Educativo. Cambios en la concepción del rol docente: mitos e imaginarios. El docente del Nivel Inicial: Formación y profesionalización

Educación Inicial y desigualdad social.

Socialización de la infancia. La educación inicial y las culturas infantiles. Transformaciones histórico-sociales en las concepciones de infancia. Las problemáticas contemporáneas y su incidencia en la construcción de la subjetividad e identidad del niño.. Culturas de los grupos sociales de origen de los niños, cultura –estilos institucionales

Características de los modelos organizacionales y pedagógicos de la educación inicial.

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

Precursores de las teorías educativas del Nivel:

Froebel, las hermanas Agazzi, Montesori, Decroly. Las actuales perspectivas pedagógicas. Las funciones del Nivel Inicial: pedagógica y de socialización en el marco de la pedagogía tecnicista y de la pedagogía crítica.

Bibliografía

- **Carli, S.** (2006): "La Cuestión de la Infancia". Edit. Paidós. Bs. As.
- **Carli, S.** (2002): "Niñez, pedagogía y política". Edit. Miño y Dávila, Bs. As.
- **Denies, E.** (1989): "Didáctica del Nivel Inicial o pre-escolar". Edit. El Ateneo. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Harf, Ruth - Pastorino, I Y Otros** (1997): "Nivel inicial- Aportes para una Didáctica". Edit. El Ateneo-Buenos Aires.
- **Spakosky, E. Label, C. y otros** (1997) – "La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes" Edic. Colihue.Buenos Aires.

Denominación: EXPRESIÓN DRAMÁTICA Y COMUNICACIÓN

Formato: Taller

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 1º año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs.	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Explorar y redescubrir el placer del juego desde sus distintos lenguajes: corporal, gestual, sensorial, verbal.
- Ser competentes en aspectos vinculados con el desarrollo personal, socio comunitario y de la expresión y comunicación.
- Encontrarse en su expresión auténtica, frente a los estereotipos y convencionalismos.
- Vivenciar el juego teatral como expresión artística comunicacional que posibilita el desarrollo de sujetos participativos, protagonistas, con poder de decisión, teniendo como metas acciones autónomas autogestionadas.
- Vivenciar mediante la acción y la reflexión, la actitud pedagógica necesaria para coordinar creativamente grupos de distintos niveles y contextos, para conocer sus códigos y compartir el crecimiento.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Uso de los instrumentos del lenguaje teatral como herramientas en el trayecto formativo. Socialización. Comunicación. Desinhibición. Autoestima. Autonomía y confianza en las posibilidades corporales y vocales. Valoración de las normas de convivencia como condición necesaria para el cumplimiento de derechos y obligaciones. Aceptación respetuosa de personas y culturas diferentes. Uso de lenguajes y símbolos como elementos que permiten la comunicación humana. Posibilidades y dificultades expresivas en sí mismos y de los otros. Cooperación en la producción, por encima de la competencia. Exteriorización de afectos, ideas y sensaciones desde los recursos estéticos expresivos que brinda el teatro.

Elementos del lenguaje teatral. Organización de los elementos de la estructura dramática. Experimentación y Socialización. Representación. Comunicación y Expresión. Manifestación de lo percibido y lo reflexionado. Percepción visual, auditiva y kinestésica. Superación de los estereotipos. Realización de producciones específicas. Incorporación de recursos técnicos: máscaras, muñecos, banda sonora, coreografía, pantomima.

El juego teatral. Elementos del Código. : La improvisación como proceso estructurante. El juego dramático: imitación, reproducción e intervención en situaciones dramáticas. La voz. Articulación. Dicción.

Bibliografía

- **VEGA**, Roberto (1997): El teatro en la educación. Argentina: Editorial Plus Ultra.
- **VEGA,** Roberto (1998): El Juego Teatral. Aporte a la transformación educativa. Argentina: Geema. Gruo editor multimedial.
- **HOLOVATUK-ASTROSKY** (2005): Manual de juegos y ejercicios teatrales. Buenos Aires: Editorial Inteatro. Serie Estudios Teatrales.
- **BOAL**, Augusto (2007): Juegos para actores y no actores. Argentina: Alba Editorial.
- **SERRANO**, Raúl (2004): Nuevas tesis sobre Stanislavski. Fundamentos para una teoría pedagógica. Buenos Aires: Editorial Atuel.
- **TROZZO-SAMPRETO** 2004. Didáctica del Teatro I y II. Mendoza: Instituto Nacional del Teatro. Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Cuyo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

10550

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA: LENGUAJE PLÁSTICO VISUAL

Formato: Materia.

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 1 ° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2:15 Hs	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

- Abordar de las problemáticas del análisis e interpretación del arte, en base a una reflexión crítica surgida de las características estructurales de la imagen artística.
- Valorar y comprender obras plásticas pertenecientes a distintas culturas y diversos momentos histórico-culturales, reconociendo los modos de utilización de los elementos plásticos que constituyen la sintaxis de la imagen plástica.
- Experimentar el momento de la producción y luego el de la exposición de obras plásticas, a fin de desarrollar habilidades y destrezas, afinar la visión, comprometerse con su propia sensibilidad.
- Comprender y experimentar los modos de trabajar diversas técnicas y descubrir las capacidades expresivas de distintos materiales.
- Conocer y comprender las características de la imagen de los niños según las distintas edades que abarca la educación inicial, a fin de que puedan ser guías activos y posibilitadores del desarrollo expresivo de los mismos.

Descriptores

Los elementos plásticos fundamentales en la constitución de la imagen artística:

Espacio, composición, forma, color, volumen virtual y real. Análisis de obras artísticas, los diversos modos con que se aplican dichos elementos plásticos, tanto en las artes bidimensionales (dibujo, pintura, grabado), como en las artes tridimensionales (escultura exenta, relieves).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

10550

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Las distintas formas de utilizar el lenguaje plástico, relacionadas con los modos particulares de producción y recepción de cada momento histórico-cultural y social.

Técnicas gráfico-plásticas:

Confección de trabajos realizados en la bidimensión: pinturas, grabados, dibujos. Diversas técnicas pictóricas, de grabado y dibujísticas; la tridimensión: esculturas exentas y relieves, ejecutadas en distintos materiales; diferentes modos con los que se aplican de los distintos elementos plásticos

La plástica en la Educación Inicial:

Estudio y análisis de las características del niño en cada uno de los momentos vitales que transita desde los 45 días a los 5 años. Modo de construcción de la imagen que tienen los niños y el uso de diversas técnicas plásticas, adecuadas para cada edad. Los modos de acercamiento de estos niños a la visualización libre de imágenes artísticas, para lograr que los mismos tengan un acercamiento al arte adulto y a la valoración del patrimonio cultural.

Bibliografía

- **Akoschky, J. y otros** (1999): "*Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*". Paidós. Buenos Aires,.
- **Eisner, E.** (1995): "*Educar la visión artística*". Paidós. Barcelona.
- **Gardner, H.** (1994):"*Educación Artística y desarrollo humano*". Paidós. Barcelona
- **Grüner, E.** (2001): "*El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*", Norma. Buenos Aires

Sánchez Vázquez, A. (1996): "*Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas*", Fondo de Cultura Económica. México.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 1º año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total Carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs	2.15 Hs.	48 Hs.	36 Hs.

Se propone los siguientes espacios de definición institucional:

1. Denominación: USO PROFESIONAL DE LA VOZ.

Finalidades formativas:

- Desarrollar conocimientos prácticos respecto del uso adecuado de la voz hablada.
- Incorporar los procesos técnicos desarrollados para la mejor emisión vocal – habla y canto.
- Tomar de conciencia respecto de la importancia de un buen uso del aparato fonador en los procesos de formación del habla, como competencia fundamental en la comunicación de los sujetos.

Descriptores

Sistema Postural para el tratamiento de las Sensaciones propioceptivas.

Técnicas de relajación para conocimiento de las Propiedades Fono lingüísticas. Las posibilidades respiratorias y las modalidades fonatorias. Las modalidades del Sistema Resonancial y articulatorio: Proyección vocal. Características Psicoacústicas, la articulación: fonema aislado y coarticulación ejercitaciones que propendan a la identificación y discriminación auditiva.

La Voz: reconocimiento de la musicalidad en el habla. Desarrollo y evolución de la voz y su vinculación con el Sistema Nervioso. La higiene de la voz, hábitos saludables que propendan a preservar la salud del

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

aparato fonador. Las alteraciones del lenguaje más comunes. Distinciones y características entre Lenguaje-lengua-habla.

Bibliografía

- **BACOT, M. C.; FACAL, M, L.; VILLAZUELA, G.**(1995) El Uso Adecuado de la Voz. Editorial BFV. Buenos Aires Argentina.
- **CONTE DE CRAGNO, R.** (1995) Higiene Vocal en el Futuro Docente. Revista Fonoaudiológica. Buenos Aires Argentina
- **JACKSON –MENALDI, M C. L** (1992) La Voz Normal. Ed. Panamericana. Buenos Aires, Argentina.
- **MENA GONZÁLEZ, A.** (1994) Educación de la voz – Principios fundamentales de ortofonía. Ediciones Algibe. Málaga.
- **ROT, D.** (2006) Vivir la voz. Ed. Distribuidora Lumen.

2. Denominación: SUJETO, CUERPO Y MOVIMIENTO.

Finalidades formativas

Experimentar alternativas de formación que permitan distanciarse de los rituales escolares y avanzar en la construcción de una nueva práctica cultural, rompiendo la dualidad desde sí mismo, como sujeto corporal

Comprender problemas relevantes de la cultura corporal de la actualidad en espacios para la reflexión crítica sobre los mismos.

Construir saberes significativos para las prácticas docentes áulicas, institucionales y sociales, desde el conocimiento de su corporeidad y su significado educativo.

Descriptores

Las distintas concepciones sobre cuerpo a través de la historia

La cultura de lo corporal en el siglo XXI. Modelos corporales. El cuerpo en la educación. El cuerpo en la escuela del siglo XXI.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

¿El maestro es un ser corporal?

El cuerpo comunica y contracomunica. La comunicación corporal en educación. El docente y los mensajes. El maestro y el cuerpo como facilitador de la comunicación, como modelo de identificación. Los cuidados y las señales del cuerpo del maestro. Oportunidad y sistematicidad de la actividad corporal en la vida cotidiana del maestro

El sujeto en movimiento.

Dimensiones sociales e individuales.Pensamiento y acción motriz.El movimiento es acción motriz. Percepción, toma de decisión y ejecución en las acciones del maestro.Revisión crítica de la mirada adulta sobre la actividad corporal, motriz y lúdica de los niños a partir de la propia experiencia. La significación de la historia personal en la propuesta, interpretación y organización de espacios de acción corporal y motriz en el aula. La construcción de una cultura de lo corporal desde las edades tempranas. Aportes de la presencia, disponibilidad, comprensión y permisividad del maestro.

Bibliografía

- **Ainsenstein, A; Scharagrodsky, P** (2006): Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía; Prometeo Libros; Buenos Aires.
- **Anjel, José Guillermo** (2004): *El cuerpo, el mundo y la historia (Un ensayo sobre el movimiento humano)*; Revista Educación Física y Deporte; Universidad de Antioquia (Colombia). Vol. 23 Nº2
- **Díaz Suárez, Arturo** (2001): Cuerpo y movimiento, Murcia DM, España.
- **Giraldes, Mariano** (1994): Didáctica de una cultura de lo corporal; Edición del autor; Buenos Aires.
- **Le Boulch, Jean** (2001): El cuerpo en la escuela del siglo XXI, INDE Publicaciones, Barcelona, España.

3. Denominación: ATENCIÓN Y EDUCACIÓN TEMPRANA

Finalidades formativas

Comprender conceptos teóricos y prácticos de la Educación Temprana y su importancia en las vivencias de niños/as desde los primeros meses de vida.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Comprender que la singular importancia de los primeros años en el desarrollo de los procesos cognitivos, emocionales y sociales de los niños/as evidencian la necesidad de conocer las bases neurofisiológicas de la maduración así como las situaciones del entorno parental- social que facilitan, demoran o quiebran las condiciones para el crecimiento y el aprendizaje.

Reconocer los cambios que suceden desde los primeros meses hasta el acceso obligatorio al entorno escolar de enorme influencia en los procesos posteriores de individuación y adquisición que resultan influenciados por las correctas prácticas del docente.

Descriptores

La Educación Temprana:

Diferentes concepciones y posturas teóricas que la sustentan: Neoconductismo. Psicoanálisis. Psicogénesis. Concepción genética históricocultural. Pedagogía liberadora.

Sustentos neurofisiológicos. El sistema nervioso y su actividad como base de la conducta. Crecimiento cerebral y maduración neurológica en los primeros años de vida.

El concepto de "estímulo". Superación de concepciones reduccionistas. El niño/a como co-autordel estímulo. La Educación Temprana en relación con las nuevas representaciones sociales.

Análisis de leyes, proyectos y programas de diversos organismos, orientados a la protección de la niñez mediante la Educación Temprana

La escuela infantil: como optimizadora de procesos educativos y como prevención para niños/as con patologías o en situación de riesgo socio-ambiental

El vínculo con el niño/a. Reconocimiento del potencial educativo de los padres y consideración de las modalidades de crianza y vínculo familiares.

Líneas directrices que señalan los aspectos prioritarios de la estimulación en diferentes momentos del desarrollo infantil. El contacto corporal y el diálogo tónico. Cuidados en el manejo del cuerpo del lactante.

Bibliografía

- **Cabrera, M. C. y Sánchez Palacios, C.** (1984). La estimulación precoz. Un enfoque práctico. Madrid: Siglo XXI.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Harf, Ruth - Origlio, Fabrizio - Pitluk, Laura - Ullúa, Jorge** (2006): "¿Qué pasa con el juego en la educación inicial?". Edit. Hola Chicos- Bs. As.
- **Gassier, J.** (1990): Manual del desarrollo psicomotor del niño. Barcelona: Masson (2ª Ed.).
- **Otiura, Solange** (2013): Psicóloga Clínica, especialidad en Neuro - Psicología http://mamitips.com.pe/existen-grados-deficit-de-atencion/

Observaciones: los espacios curriculares sugeridos, no imposibilitan la decisión institucional de otras propuestas, respetando la contextualización del profesorado en diversos contextos.

Denominación: DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 2° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
5 Hs.	3.45 Hs	160 Hs.	120 Hs.

Finalidades Formativas

- Construir conocimientos explicativos e interpretativos sobre los discursos y prácticas didácticas que circulan en el escenario institucional del Nivel Inicial, para proponer criterios de intervención pedagógicos adecuados.
- Revisar y ampliar los saberes específicos que hacen al desempeño pedagógico – didáctico en las salas de Educación Inicial, reconociendo las particularidades que adopta la enseñanza en esta etapa en relación con las diferentes franjas etáreas que atiende.
- Conocer las características y la implementación de la acción educativa en la Educación Inicial, reflexionando acerca de los aportes, alcances y límites de distintas perspectivas teóricas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Reflexionar y adoptar una postura pedagógica fundamentada en torno a la problemática de los contenidos en la Educación Inicial, atendiendo a las peculiaridades que adopta la transposición.
- Desarrollar un conocimiento reflexivo, evitando la reproducción acrítica de procedimientos y técnicas, para la toma de decisiones respecto del valor de las disciplinas para la construcción de propuestas de enseñanza globalizadas acordes a los modos de la experiencia infantil.
- Analizar las propuestas didácticas con que se aborda la acción educativa en el Nivel Inicial,reconocido la importancia de lo lúdico como estrategia privilegiada.
- Comprender y resignificar las articulaciones entre las conceptualizaciones teóricas de la didáctica del nivel y las prácticas como una unidad de formación didáctica.

Descriptores

Porqué una Didáctica de Educación Inicial:

Diferentes enfoques didácticos, de acuerdo a las diversas concepciones pedagógicas que incidieron en la historia del nivel. Aportes de la pedagogía crítica y de las teorías constructivistas y sociohistóricas. La función pedagógica del Nivel Inicial.

El juego

Diferentes enfoques. Tipos de juegos según las edades de los infantes: características del sujeto y juego. El Juego como estrategia didáctica. Juego-trabajo. Juego centralizado. Trabajo-juego. Taller.

Organizadores de la situación didáctica

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

Organización del tiempo: variables a tener en cuenta. Fundamentos y Características de los períodos didácticos: actividades, materiales y el trabajo con los contenidos curriculares en Jardín de Infantes y Maternal

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

El currículum del nivel inicial

Conocimiento y currículum en la educación inicial. Diseños Curriculares del Nivel Inicial. La globalización como principio de organización curricular: Diferentes concepciones teóricas.

Organización de los contenidos: diferentes organizadores según las características cognitivas-evolutivas de los infantes. La Planificación en el Nivel Inicial: diferentes perspectivas. La planificación durante el año. Proyectos, unidades didácticas. Definición de contenidos a enseñar en el Jardín Maternal y los ámbitos de referencia para definirlos.

Los materiales y recursos didácticos: la importancia de los materiales para el desarrollo de las diferentes actividades. Los materiales en los distintos sectores y rincones. Características y condiciones. Los recursos didácticos para las distintas edades. Criterios de selección y producción.

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

Bibliografía

- **Encabo, A. Simón, N. Sorbara, A.:** (1997) "Planificar Planificando – Un Modelo para armar". Edic. Colihue. Bs. As
- **Gallego Ortega, J.** (1 998): "Educación Infantil" - Edic. Aljibe - Málaga -España.
- **Harf, Pastorino y otros**: (1997) "Nivel Inicial - Aportes para una Didáctica". Edit. El Ateneo. Bs. As
- **Pitluk, Laura** (2009): "Educar en el Jardín Maternal". Edic. Novedades Educativas. Bs. As
- **Sarlé, Patricia** (2006): "Enseñar el juego y jugar la enseñanza". Edit. Paidós. Bs. As
- **Soto,C y Violante, R.** (2010): Documento aportes para el desarrollo Curricular : "Didáctica de la Educación Inicial". Ministerio de Educación de la Nación INFD – Bs. As.
- **Soto,C y Violante, R.** (2008): "Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción". Edit. Paidos Bs. As

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: SUJETO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 2° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	128 Hs.	96 Hs.

Finalidades Formativas

- Adquirir conocimientos acerca de perspectivas teóricas que permitan apreciar las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos de la educación.
- Construir herramientas que le permitan la comprensión de las características del niño, su historia y su contexto; su cultura de origen, costumbres, valores y tradiciones familiares.
- Comprender los enfoques multidimensionales para caracterizar a los niños y a sus familias, para promover de este modo el desarrollo integral, afectivo y de cuidado hacia los niños
- Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.
- Mudar las teorías implícitas sobre la infancia por construcciones teóricas pertinentes, y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto
- Conocer y comprender desde múltiples perspectivas: psicológicas, sociológicas, antropológicas, a los alumnos, enriqueciendo la mirada exclusivamente psicoevolutiva y considerando las problemáticas de la infancia actual y sus determinantes individuales y grupales.
- Contextualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de sus destinatarios, como niños reales y concretos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Sujeto, Individuo, Persona:

Infancia y sujeto. Las Concepciones acerca del niño. La niñez en las diferentes edades históricas. Las nuevas infancias. Graves problemáticas de la infancia hoy. Singularidad, diversidad y pluralidad. La importancia del lenguaje en la constitución de la subjetividad. Diversas conceptualizaciones teóricas acerca del sujeto: La psicología Conductista. Teoría de la Psicología de la Forma, Psicoanálisis. Psicología Cognitiva, Psicología Cultural.

El sujeto desde una perspectiva integradora

Dimensiones para la comprensión del sujeto:

Desarrollo orgánico- físico- corporal. Aspectos genéticos y congénitos. Factores y leyes del desarrollo. Control postural. Locomoción. Motricidad y coordinación de habilidades motoras. Los cambios corporales. Imagen corporal y esquema corporal. Dominancia lateral: derecha – izquierda. Evolución del gesto gráfico y de la grafomotricidad. Los niños con necesidades educativas especiales. Atención temprana.

Desarrollo afectivo-emocional. Primeras emociones. Primeros vínculos: conductas afectivas, de adhesión y apego. Constitución del sí mismo desde el nacimiento. Procesos de mismidad, procesos de identificación, autoconcepto y autoestima. Implicancias socioculturales en el desarrollo afectivo. Síndromes emocionales y trastornos de la conducta. Problemas emocionales.

Desarrollo social. La socialización como proceso interactivo. El conocimiento de los otros en el grupo familiar. El vinculo con el docente, otros adultos y el grupo de pares. Los intercambios comunicativos: gestuales y verbales. Las actividades compartidas.

Adjudicación y Asunción de roles. Relaciones de compañerismo y amistad. Organizadores grupales Aprendizaje de normas sociales e institucionales. Aprendizaje de hábitos y rutinas. La construcción de valores y actitudes.

Desarrollo cognitivo. Procesos de construcción de conocimientos, Equilibración e interiorización. Características del conocimiento sensorio motor. Construcción de las categorías de objeto, espacio, tiempo y causalidad. Permanencia de los objetos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Egocentrismo. Imagen mental. Procesos de simbolización. Adquisición y desarrollo del lenguaje. El pensamiento intuitivo. La transición al pensamiento operatorio. El desarrollo moral. El juego en los distintos momentos del desarrollo intelectual.. Teorías psicológicas que explican el juego infantil.

Implicancias socio culturales en el desarrollo cognitivo. Trastornos de la cognición y talentos especiales.

Sujeto, familia, cultura

Distintas constituciones familiares. Modificaciones en los posicionamientos parentales. Organizaciones familiares en transformación permanente. Relaciones familia escuela en el aprendizaje cotidiano. La subjetividad de varones y mujeres. Las culturas y los procesos de subjetivación. Escenarios de expulsión social y subjetividad. Impacto de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la subjetividad.

Bibliografía

- **Aisenson Diana, Catarina A y otros** (2007): "Aprendizaje, sujetos y Escenarios". Ediciones novedades Educativas. Buenos Aires.
- **Bendersky, B.** (2004):"La teoría genética de Piaget". Longseller, Buenos Aires.
- **Bouzas, P.** (2004):"El constructivismo de Vigotsky". Longseller, Buenos Aires.
- **Carli, S. (comp.)** (1999): "De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad". Santillana. Buenos Aires.
- **Delval, J.** (2001): "Descubrir el pensamiento de los niños". Paidós, Barcelona.
- **Minnicelli, M. Coord.** (2008). "Infancias e institución (es)". Editorial Nov. Educ. Bs. As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: LENGUA Y LITERATURA Y SU DIDÁCTICA

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 2° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	128 Hs.	96 Hs.

Finalidades Formativas

- Constituirse en sujeto competente en el área de la lengua y la literatura, capaz de conocer, analizar y comprender las condiciones concretas de educación lingüística y literaria de sus alumnos, con el fin de diseñar, poner en práctica, evaluar y ajustar las estrategias de su intervención didáctica.
- Desarrollar capacidades generales y básicas para la escucha, el habla, la lectura y la escritura, y la consideración de las especificidades de la lengua y de la literatura en función de las propuestas didácticas para su enseñanza.
- Interpretar, seleccionar y organizar actividades pertinentes referidas a los conceptos teóricos presentes en los lineamientos curriculares para la educación inicial, siendo capaces de generar estrategias adecuadas al nivel para el que se forma.
- Vincular continuamente los contenidos de lengua y de literatura a través de actividades lúdicas para su aprovechamiento integral en la Educación Inicial, generando experiencias innovadoras desde un enfoque interdisciplinario vinculado con las Ciencias del lenguaje.

Descriptores

La lengua y su enseñanza en la Educación Inicial:

La Ciencia Lingüística. Lenguaje, lengua y habla. La lengua como sistema. La gramática y sus niveles. Propuestas lúdicas para el trabajo con los niveles gramaticales en la Educación Inicial.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

La función comunicativa de la lengua. La lengua en uso: las variaciones del código, los registros, el idiolecto y su incidencia en diferentes situaciones comunicativas. Las competencias comunicativas de los niños. Proyección del enfoque comunicacional en los DCJ de Educación Inicial.

Habilidades lingüísticas en la Educación Inicial:

Oralidad: Modalidades de realización de la lengua, oralidad y escritura. Diferencias textuales y contextuales. Teoría de los Actos de Habla. Clasificación de los tipos de Oralidad.

Oir y escuchar. Función y propósitos de la escucha atenta. Apreciaciones didácticas.

Conversación espontánea y formal, descripción y argumentación. Narración y renarración. Propuestas didácticas para el desarrollo de la expresión oral.

Escritura: como proceso. Letrados y alfabetizados. Lenguaje escrito y sistema de escritura. La regulación de los procesos de lectura y escritura, la reflexión metalingüística. Los niños dictantes y escribientes. El nombre propio. La lectura como proceso. Estrategias cognitivas. Niveles de lectura. Eventos de lectura.

La literatura y su didáctica:

La literatura y su relación con la sociedad y la cultura. Hacia una redefinición del término Literatura como género discursivo, como sistema y como polisistema. El acceso al imaginario colectivo: polifonía e intertextualidad. Literatura y finalidad estética. Ficción. Géneros. Textos folklóricos literarios, narrativa, dramática y lírica orales y escritos

Vinculación de la literatura con la producción y comprensión oral y escrita. La literatura infantil y la lengua en la educación inicial.

Bibliografía

- **Alvarado y Cortés** (2000): *"Estrategias de enseñanza de la lengua y la literatura"*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- **Alvarado, M. (Coord.)** (2001):*"Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura"*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.
- **Chartier, A. M.** (2004): "Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica". México: Fondo de Cultura Económica.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Marín, Marta** (2000): "Lingüística y enseñanza de la lengua" Aique. Bs. As.
- **Molinari, Castedo y otros** (1999): "Aprender a leer y a escribir" Novedades Educativas. Bs. As.

Denominación: MATEMÁTICA Y SU DIDÁCTICA

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 2° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	128 Hs.	96 Hs.

Finalidades Formativas

- Profundizar el conocimiento que tiene de la matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas que le permita dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y de su método.
- Resignificar sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en la educación inicial, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.
- Conocer los aportes de investigaciones, experiencias, propuestas propias de la Educación Inicial, o vinculadas con las edades de los alumnos de jardín, evitando la extrapolación de trabajos realizados en otros niveles del sistema educativo.
- Ampliar los conocimientos acerca de la problemática de la enseñanza, partiendo de algunas cuestiones claves: aproximaciones espontáneas de los niños pequeños a conocimientos ligados a la matemática escolar, el análisis del "error" dentro del proceso de enseñanza, el juego en el aprendizaje escolar de contenidos de matemática, las interacciones entre los niños.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Diseñar y poner a prueba situaciones de enseñanza analizando reflexivamente, en forma individual o con sus pares, desde los marcos teóricos, el diseño de las propuestas; anticipando posibles cursos de acción y las intervenciones del docente durante la puesta en aula.
- Desarrollar la convicción de la necesidad de actualización permanente teniendo en cuenta la evolución dinámica del conocimiento sobre la Matemática y la Didáctica, fortaleciendo sus capacidades para el estudio autónomo.

Descriptores

Valores que se le reconoce a la Matemática: instrumental, social, formativo. Diferentes concepciones que han sostenido la enseñanza de la matemática en el nivel inicial.

Problema: diferentes concepciones. Características propias para que una situación sea considerada un problema. Procedimientos necesarios para resolver un problema. Los problemas como condición necesaria pero no suficiente para promover aprendizajes matemáticos.

Análisis del Área Curricular de la Matemática en el Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Salta. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.

Conjuntos numéricos: clasificación. Propiedades.

Enseñanza y aprendizaje del número y del sistema de numeración: funciones del número: *El número como memoria de la cantidad. El número como memoria de la posición. El número para calcular. Sistema de numeración decimal: propiedades.* Sentidos de las operaciones: los sentidos de la suma y de la resta: composición de medidas, transformaciones y relaciones. Secuencias didácticas para trabajar en la sala.

El espacio. La construcción del espacio y la geometría: características y evolución. Diferencias y relaciones entre problemas de ubicación y organización espacial y problemas geométricos. Conocimientos espaciales y conocimientos geométricos. Enseñar estos conocimientos en el nivel inicial

La medida. Concepto de magnitud y medida. La enseñanza de la medida a partir de la resolución de problemas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

La planificación de propuestas didácticas.

La intervención del docente y la interacción de los alumnos para la evolución de estrategias y conocimientos. Variables didácticas de un problema y su relación con las estrategias de resolución y conocimientos que se ponen en juego. Relaciones entre juegos y situaciones problemáticas. Análisis didáctico y selección de propuestas para la enseñanza de los diferentes contenidos en las distintas secciones.

Tipos de actividades en las que se trabajan los contenidos del área: La transformación de actividades cotidianas en oportunidades de hacer matemática. El juego como una de las fuentes significativas para trabajar Matemática en el Nivel Inicial. Características de los juegos matemáticos. Los distintos momentos de trabajo en la clase de matemática.Las actividades dentro del marco de una Unidad didáctica o de un Proyecto.

Las TIC y los niños del jardín: *la matemática y su vinculación con la informática. Uso de software para niños de jardín.*

Bibliografía

- **Alagia, H., Bressan, A., Sadvsky,** P. (2005): "Reflexiones teóricas para la educación matemática" Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- **Castro,** A. (1999): "La organización de las actividades de matemática en la sala. Dificultades y posibilidades" ". En Revista "0 a 5. La educación en los primeros años" Año 1. N° 2. Educación Matemática. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires
- **Gonzalez A. y Weinstein E.** (2008): "La Enseñanza de la matemática en el Jardín de Infantes a través de Secuencias Didácticas". La Educación Inicial. Homo Sapiens ediciones. Bs. As.
- **González, A. y Weinstein,** E. (1998): "¿Cómo enseñar matemática en el jardín? Número, espacio y medida". Ediciones Colihue. Bs. As.
- **Zórzoli G y otros** (1999): "Contenidos en Acción 1, 2, 3, 4 y 6 Nivel Inicial. Proyecto Educativo construyendo con lápiz y papel". Tiempos Editoriales. Bs As

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: LITERATURA INFANTIL

Formato: Taller

Régimen de cursado: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 2° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2:15 Hs	48 Hs.	36Hs.

Finalidades Formativas

- Reflexionar sobre la especificidad de la literatura infantil (su lectura, su crítica, los saberes posibles y las prácticas de lectura y enseñanza que ellas generen)
- Ampliar y/o modificar sus formas de leer, comprender y gozar del acto literario.
- Poner en práctica de experiencias de lectura que permitan vivenciar las formas de apropiación de la reflexión teórica sobre literatura y lectura.
- Proponer la construcción experiencias pedagógicas de mediación con el acento puesto en la lectura considerada como práctica sociocultural.

Descriptores

La educación literaria en el Nivel Inicial.

La competencia literaria, objetivo de la educación literaria. El comentario de textos. Los talleres literarios. Cómo formar lectores Una escuela habitada por la literatura: el espacio y el tiempo de lectura. Narrar, cantar recitar.

La literatura infantil:

El canon literario infantil. La selección de textos infantiles. Especificidad del lenguaje literario: recursos. Características de la literatura infantil. Tipología de textos literarios infantiles La poesía infantil. El teatro infantil. Narrativa infantil. Los cuentos maravillosos. Los clásicos. El cuento infantil. El álbum ilustrado

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

La literatura infantil contemporánea. Nuevas formas de narrar. El humor y la intertextualidad con los medios masivos de comunicación. El cine, la historieta y la literatura. La literatura infantil y el desarrollo de las habilidades lingüísticas orales La literatura de tradición oral.

La literatura infantil en la escuela:

Aprendizaje de los modelos narrativos, poéticos e icónicos. La lectura literaria y la edad de los lectores. Validez de las teorías.

Bibliografía

- **Cabal, G.** (2001):*"La emoción más antigua. Lecturas, escrituras, el encuentro con los libros"*, Sudamericana, Buenos Aires.
- **Devetach, L.** (1999): "El vaivén de los textos, o ¿de dónde salen los cuentos?", en: Revista La Mancha N° 8 (marzo), Buenos Aires.
- **Díaz Rönner, M. A.** (1998): "Cara y cruz de la literatura infantil", Colección Relecturas. Lugar editorial. Buenos Aires,
- **Montes, G.** (2001): "El corral de la infancia". FCE. México.
- **Rodari, G.** (2000): *"Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias".* Colección Nuevos Caminos. Colihue Buenos Aires.
- **Schritter, I.** (2005): *"La otra lectura. Las ilustraciones en los libros para niños"*. Lugar editorial. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: CIENCIAS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 3° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	128 Hs.	96 Hs.

Finalidades Formativas

- Reflexionar y apropiarse del sentido formativo de la enseñanza de las ciencias sociales en la Educación Inicial.
- Resignificar conocimientos acerca de la realidad social a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.
- Conocer y emplear conceptos y procedimientos en la producción de estrategias didácticas específicas para el nivel inicial.
- Apropiarse y producir acciones didácticas considerando las especificidades de los documentos curriculares de la jurisdicción, las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas y de los alumnos y los contextos de actuación profesional.
- Conocer distintos modelos de enseñanza de las Ciencias Sociales, identificando las concepciones sobre la ciencia, el aprendizaje y la enseñanza escolar que subyacen en los mismos.
- Desarrollar capacidades para planificar, conducir y evaluar situaciones de enseñanza, teniendo en cuenta la significatividad del contenido, posibilidades de aprendizaje de los alumnos, estrategias docentes y su forma de intervención en un contexto escolar específico.

Reflexionar acerca de los resultados de la evaluación para tomar decisiones en relación con la continuidad o reformulación de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

10550

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Eje areal/disciplinar:

Las sociedades como productoras de espacios geográficos diferenciados en el tiempo. La actividad productiva como organizadora del paisaje. Los diversos paisajes geográficos en la Argentina: regionalización a partir de circuitos productivos. Los espacios rurales y urbanos: reformulación de los enfoques clásicos. Las etapas de la historia argentina.

La enseñanza de las ciencias sociales:

La realidad social como objeto de enseñanza en el nivel inicial. Indagación en la autobiografía escolar y la enseñanza de las ciencias sociales. Sentido sociopolítico, métodos y estrategias didácticas. Revisión sobre la introducción de la ficción en los relatos sobre temas históricos para niños pequeños. Los relatos "históricos". Lo "cercano" y lo "lejano" en la enseñanza de las ciencias sociales: revisión de los paradigmas tradicionales y actualización de la mirada. El juego y las dramatizaciones relacionadas con los hechos del pasado y el presente. La enseñanza de las ciencias sociales a partir de preguntas organizadoras o "problemas". La noción de conflicto cognitivo y cambio conceptual en ciencias sociales. El "juego espontáneo" y el "juego trabajo" como estrategia para la enseñanza del espacio geográfico y el tiempo histórico. La "experiencia directa" posibilidades que otorga para el trabajo sobre espacio geográfico.

Eje epistémico:

La conceptualización de la realidad social como objeto de estudio y los enfoques disciplinares. La construcción de saberes en la historiografía tradicional y la perspectiva de la historia social en la explicación de los procesos históricos.

Los conceptos estructurantes de las ciencias sociales: realidad social, simultaneidad, secuenciación temporal, actores sociales, multiperspectividad, multicausalidad, interacción de diferentes escalas espaciales: lo local (barrial), regional, nacional, global. Interacción de diferentes escalas temporales: tiempos cortos o acontecimentales, tiempos medios o coyunturales, tiempos largos o estructurales; Conflicto y consenso.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Bibliografía

- **Alderoqui, Silvia S. y Penchansky, Pompi (compilador)** (2002): "Ciudad y ciudadanos: aportes para la enseñanza del mundo urbano". Homo Sapiens Ediciones. Rosario.
- **Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia** (1994)"Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones". Paidós. Buenos Aires.
- **Aisenberg, Beatriz**: "Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las Ciencias Sociales" en **Castorina, José A. y Lenzi, Alicia M. (comps.)** (2000). La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Gedisa, Barcelona.
- **Moscovici, Serge** (2003): "La conciencia social y su historia" en Castorina, José A. (Comp.) (2003). Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles. Gedisa. Barcelona.
- **Rodríguez, M.E.** (1999): "¿Trabajamos las efemérides y/o preparamos los actos? En Ciencias Sociales. Una aproximación al conocimiento del entorno social. Novedades Educativas. Bs. As.

Denominación: CIENCIAS NATURALES Y SU DIDÁCTICA

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 3°año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	128 Hs.	96 Hs.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Finalidades Formativas

- Comprender conceptos y marcos didácticos que permitan desarrollar la indagación de preconcepciones y conocimientos cristalizados en torno a la ciencia y la tecnología.
- Comprender las vinculaciones entre los aportes propios de la didáctica de las ciencias y las particularidades del nivel para el cual se está formando.
- Desarrollar una amplia disposición del conocimiento acerca del área de Ciencias Naturales, la constitución de su campo y las formas de articulación o integración con otras áreas del currículo.
- Trascender el mero experimentalismo de la "enseñanza basada en los sentidos" en el nivel inicial para pasar a la formulación y sistematización de hipótesis; el debate fundado; el análisis y reflexión crítica de postulados, estrategias y resultados y la posibilidad de elaborar nuevas formulaciones de carácter provisorio, susceptibles de ser confrontadas y analizadas desde múltiples perspectivas. Es decir avanzar hacia nuevos desarrollos conceptuales sólidos que permitan actualizar enfoques sin que ello vaya en detrimento de la identidad del nivel.
- Resignificar la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.
- Vincular los aportes del campo con el análisis de problemáticas curriculares específicas del nivel.

Descriptores

Epistemología de las Ciencias.

Concepto de ciencia y la evolución de los modelos científicos a través de la historia. Historia y Filosofía de las Ciencias. Alfabetización científica

El Área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.

La resolución de problemas como estrategia de investigación y didáctica. La enseñanza en Ciencias Naturales desde un enfoque sistémico. Las Actividades de iniciación científica y su relación con las otras áreas de Aprendizaje

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos.

Criterios para su selección, secuenciación y organización. Los temas transversales. Las estrategias metodológicas para el abordaje de los contenidos de Ciencias Naturales[11]:

Ejes nucleares de Ciencias Naturales:

Organismo humano. Unidad y diversidad de los seres vivos desde un enfoque sistémico. Seres vivos. Características. Funciones. Clases. Niveles de organización. Energía. Propiedades. Formas. Tipos. Propagación. Energías alternativas. Fuerzas. Influencia en los cuerpos. Materia. Materiales. Clases. Propiedades. Interacciones entre sustancias y mezclas. Recursos. Renovables y no renovables. Tipos, aprovechamiento y alternativas. El agua. El aire. El suelo. Composición. Clases. Propiedades. Espacio y tiempo.

Análisis y comparación de los modelos más importantes del Universo que la humanidad ha desarrollado a lo largo de la historia. Planificación y realización de investigaciones para observar la influencia de algunos factores en los seres vivos en el medio natural o en terrarios y acuarios. Selección y secuenciación de los contenidos relacionados al núcleo temático.

Bibliografía

- **Furman, M. y Podestá, M. E.** (2010): "La aventura de enseñar Ciencias Naturales". Aique. Buenos Aires
- **Galperin, D. y otros** (2011): "Ciencias Naturales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas". Noveduc. Buenos Aires.
- **García, M. y R. Domínguez.** (2012): "La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial". Homo Sapiens. Buenos Aires.
- **GonÇalves, S. M. y otros.** (2011): "Didáctica de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial". Bonum. Buenos Aires.

[11] Las estrategias de enseñanza se definen como procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican habilidades y posibilitan un tratamiento coordinado de actividades secuenciadas y planificadas para la optimización de los aprendizajes. Implican el desarrollo de la capacidad de anticipar procesos de enseñanza y cuyo diseño radica en la elaboración de hipótesis de trabajo, lo que supone una puesta a prueba con posibilidades de modificación en función de los procesos de aprendizaje

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.** (2012). "Cuadernos para el Aula: El jardín de las maravillas". Buenos Aires.

Denominación: PSICOMOTRICIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 3° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Apropiarse de un marco teórico – práctico que les permita construir reflexivamente conocimientos específicos acerca de la Psicomotricidad como disciplina.
- Desarrollar capacidades pedagógicas para intervenir educativamente desde la práctica psicomotriz, promoviendo el desarrollo integral de los niños a lo largo del Nivel Inicial.
- Elaborar propuestas educativas e itinerarios didácticos desde un enfoque psicomotriz adecuados a las necesidades de los niños de la Educación Inicial, atendiendo a la diversidad.
- Vivenciar situaciones experienciales de práctica psicomotriz en el ámbito de su formación, constituyéndose ellos mismos en objeto y sujeto de conocimiento.

Descriptores

La Psicomotricidad como disciplina:

Marcos referenciales. Su objeto de estudio: el saber sobre el cuerpo y sus manifestaciones. Breve recorrido histórico de las conceptualizaciones y prácticas al respecto en el Nivel Inicial. Concepto de cuerpo y organismo. La realización psicomotriz y la construcción del cuerpo. Dimensiones: Motriz-instrumental,

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Emocional-afectivo, práxico-cognitivo, su integración en el proceso evolutivo. El campo de la educación Psicomotriz. Principales aportes.

El cuerpo y sus manifestaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Educación Inicial:

El cuerpo como instrumento de apropiación de conocimientos: Praxias, postura, gestualidad, expresividad, comunicación, movimiento, coordinación, relajación, su trabajo integrado en la práctica psicomotriz. La estructuración espacial. La estructuración temporal. El significado del movimiento en el niño. Importancia biológica, psicológica y socio-cultural.

La psicomotricidad en el currículum de formación del profesor de Educación Inicial:

Propuestas educativas, el juego corporal, juegos grafo-plásticos La educación psicomotriz y sus aportes al aprendizaje de la escritura, la lectura, las matemáticas, las ciencias y la organización espacial y temporal. Estrategias de educación psicomotriz

Bibliografía

- **Calmels, D** (2007): "¿Qué es la Psicomotricidad?" Ed. Lumen. Bs. As.
- **Giraldes, Mariano** (1994):"Didáctica de una cultura de lo corporal" Edición del autor; Buenos Aires.
- **González de Alvarez, Ma. L; Gómez, R; Oddo, R; Porstein A; Sardou M** (1999): "Educación Física. Cuando el cuerpo es protagonista". Colección La educación en los primeros años;. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **González de Alvarez, Ma. L; Petrone Nora** (2008): "Alumnos y maestros: sujetos corporales comunicándose. Fundamentos de la inclusión de lo corporal como contenido relevante en la nueva formación de Profesores de Nivel Inicial, Primario y Especial". Documento Curricular NOA.
- **Gallego Ortega, J** (1998): "Educación infantil". Ed. Aljibe. España

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA: LENGUAJE CORPORAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 3er año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3Hs.	2.15 Hs	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

- Comprender del entramado de discursos sociales sobre el cuerpo que subyacen en una diversidad de productos culturales -en los que la imagen es central- que consumen los niños fuera del ámbito escolar y que inciden en la conformación de sus subjetividades.
- Repensar la relación pedagógica teniendo en vista el perfil de las niñas y de los niños del Nivel Inicial en la contemporaneidad.
- Desarrollar habilidades para la expresión personal y la producción de sentidos estéticamente comunicables mediante la danza.
- Construir el despliegue de las capacidades estético-expresivas que implica, a la vez, ampliar un conjunto de habilidades que el docente pone en juego en la enseñanza de contenidos de diferentes áreas del currículum del Nivel Inicial: sensopercepción, expresión, objetivación, reflexión, análisis, pensamiento divergente, síntesis, simbolización.
- Objetivar su lenguaje corporal y el de los alumnos, en pos de relaciones vinculares satisfactorias.
- Desempeñarse en el Nivel Inicial de la educación, atendiendo a los aspectos sociales, afectivo-emocionales, motrices, expresivos y cognitivos de los sujetos de aprendizaje, con un enfoque integrador.

Propiciar en los sujetos de aprendizaje la corporización y vivencia de éstos mediante el juego. Recuperando el sentido lúdico, el placer de jugar mediante la Expresión Corporal, pues sólo desde esa experiencia se puede "enseñar jugando".

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Fundamentos de la Expresión Corporal.

El cuerpo y la sensopercepción. Conciencia del cuerpo global y segmentada-Esquema e imagen corporal-Los sentidos- Tono muscular-Peso -Apoyos -Eje postural-Circuitos.

El cuerpo en el espacio. -Espacio personal, parcial, total y social-Diseños espaciales - Niveles en el espacio- Espacio real, imaginario y simbólico

Temporalidad del movimiento: Organización temporal del movimiento.

Los movimientos: movimientos de las diferentes partes del cuerpo –Movimientos fundamentales de locomoción-Secuencias de movimientos.

Corporización de elementos de la música:

El lenguaje corporal en la comunicación social. Mensajes significativos con el cuerpos- El vínculo corporal. Búsqueda expresiva, lúdica y creativa de los contenidos trabajados: el cuerpo como productor de imágenes.Los recursos de la Expresión Corporal: Sonoros: La música; los sonidos; la voz y lenguaje corporal - Recursos plástico-visuales -Recursos literarios y dramáticos- Trabajo con objetos: cuerpo y objeto; objeto movimiento.

La Expresión Corporal como lenguaje artístico- La coreografía: técnicas de improvisación y de composición-Signos cinéticos; proxémicos, objetales y construcción de significados.

Apreciación y contextualización:

Apreciación y lectura crítica de obras de danza de diferentes orígenes Análisis del contexto de producción..

Apreciación y lectura crítica de productos culturales en los que está implicado el lenguaje corporal -Análisis del contexto de producción-Los signos cinéticos; proxémicos, objetales; institucionales - El lenguaje corporal y los significados que genera.

Bibliografía

- **Calais- Germain, B.** (1994)."Anatomía para el Movimiento" .Tomo I. Los libros de la liebre de marzo, Barcelona.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Dewey, J. (2008)**. "El arte como experiencia". Paidós. España.
- **Haf, R.; Kalmar, D. Wiskitski, J.** (1988). "La Expresión Corporal va a la escuela", en Akoschky J.: Artes y escuela. Paidós, Argentina
- **Spindler, S.** (2008). "La Técnica de Alexander. Un Camino Hacia el Bienestar del Cuerpo y la Mente". Lumen, Buenos Aires.
- **Stokoe, P.**(1982). "La Expresión Corporal y el niño". Ricordi, Argentina

Denominación: EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA: LENGUAJE MUSICAL

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 3° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2:15 Hs	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

- Comprender que la música es fundamentalmente un juego, que pone el acento en la producción musical para lograr, desde la experiencia, la adquisición de herramientas de análisis que posibiliten otra calidad en la escucha, tornándola crítica y selectiva.
- Comprender que la educación musical del niño es de vital importancia por el aporte a la formación integral, como elemento fundamental del desarrollo cultural y porque el sonido forma parte de un sistema de comunicación en el cual estamos inmersos, conviviendo, generando y utilizando medios y recursos para la codificación y decodificación de lo preestablecido y lo ya dado como tal.

Establecer relaciones secuenciales entre los contenidos a desarrollar, considerando que cada acto de escucha, supone una totalidad en la cual están implicados aspectos propios del lenguaje, la

producción y el contexto de producción de la obra, por lo cual, proponer contenidos desgajados y desarticulados, contribuye a disociar el sentido de todo lo que está implicado en la temporalidad y especialidad de los eventos musicales.

- Entenderse como mediadores culturales que impregnaran su práctica con un importante caudal de actividades musicales.
- Reflexionar sobre la implicancia social y cultural de la actividad educativa en lo musical, en la que el juego es una de las situaciones de mayor relevancia.
- Comprender que la música implica un saber hacer, que vincula la sonoridad, el gesto, el placer por hacer música y que .supone un juego de reglas, vinculadas a una gramática, con presencia en los aspectos compositivos y la ejecución musical.
- Comprender que en la formación musical de los sujetos – y en particular en el niño, existe una infinidad de posibilidades de acercamiento a la experiencia musical que implican lo perceptivo, lo sensorio – motriz, lo simbólico y las reglas. Que estas situaciones son susceptibles de ser aprendidas y de ser enseñadas.

Descriptores

El lenguaje musical.

Del evento sonoro a la configuración de lo musical. La representación de lo sonoro a partir del desarrollo de la audición interior. La comprensión de la configuración del discurso musical desde la perspectiva de lenguaje rítmico, melódico, armónico desde la perspectiva de función tonal.

Producción musical.

Los medios de producción sonora a partir del uso del cuerpo como recurso productivo – percusivo. Formas de producción y articulación vocal con énfasis en las características de la voz hablada y cantada.

Abordaje del canto, estilos y géneros. Los instrumentos musicales y sus modos de ejecución incorporando reconocimiento de planos tímbricos con instrumentos cotidianos o no convencionales.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

La música como Práctica Social y Cultural.

Tratamiento del contexto socio–cultural y las prácticas musicales desde lo local, regional, latinoamericano a partir de las relaciones entre la obra – el compositor o intérprete – el auditor u oyente. Aspectos implicados en la percepción musical. Las categorías más comunes que clasifican como ser género – estilo, prácticas artísticas musicales del contexto urbano, campesino, popular, de consumo. Prácticas académicas. Implicancias de los medios de comunicación masiva en la construcción del gusto. Gusto que clasifican y estereotipan. La construcción de mitos en torno a la música de consumo.

La enseñanza musical en el Nivel Inicial.

Fines y propósitos de la Educación Musical. Estrategias de intervención para el desarrollo de la sensopercepción global y parcial. Posibilidades de articulación de contenidos en torno al desarrollo del esquema corporal, el manejo del espacio y el cuerpo en movimiento. Enfoque global de aspectos vinculados a la rítmica del cuerpo y del lenguaje. Criterios para la elección de un repertorio apropiado a las condiciones corporales, vocales y evolutivas de los niños. Formatos de juego, función y construcción de recursos sonoros a partir de criterios de selección y función de los juegos musicales propuestos.

Bibliografía

- **Akoschky J, Brandt, E, Spravkin, M. y otros** (1998): "Artes y Escuela. Aspectos Curriculares y didácticos de la Educación Artística". Paidós. Buenos Aires.
- **Bozzini, Rosenfeld, Velázquez** (2000): "El juego y la música. Juegos musicales en la escuela". Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
- **Hargreaves, D** (1991): "Infancia y educación artística". Morata, Madrid.
- **Malajovich, A (comp)**, (2000): "Recorridos Didácticos de la Educación inicial". Paidós. Buenos Aires.
- **Ministerio de Educación de la Provincia de Salta** (2010): Diseños curriculares para el nivel inicial - Área Lenguaje Artístico.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: ALFABETIZACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Taller

Régimen de cursado: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 3° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Desarrollar un conocimiento reflexivo sobre los fundamentos epistemológicos y lingüísticos en relación con el aprendizaje de la lengua escrita.
- Conceptualizar los procesos perceptúales, cognitivos y lingüísticos de comprensión y producción de textos escritos en la primera infancia.
- Conocer, analizar y evaluar distintas estrategias metodológicas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en el Nivel Inicial.
- Asumir un conocimiento reflexivo sobre la alfabetización, evitando la reproducción acrítica de procedimientos y técnicas, de manera que se genere en los futuros docentes, la necesidad de un perfeccionamiento continuo que se fundamente y se reformule en la propia práctica educativa.
- Proponer situaciones didácticas o de actuación áulica para la enseñanza de la lectoescritura en el Jardín de Infantes.
- Iniciarse en el uso de estrategias que le permitan identificar los procesos de alfabetización de los distintos grupos escolares atendiendo su diversidad sociocultural.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Alfabetización inicial:

Historia de la alfabetización.

Teorías de la adquisición del lenguaje, perspectivas psicológicas. Métodos de alfabetización. Enfoques y marcos de análisis didácticos. Problemáticas del analfabetismo. Estado actual de la alfabetización en la escuela. Prácticas sociales de lectura y escritura: características. Análisis de materiales.

Referentes teóricos sobre la adquisición de la lengua escrita.

Interpretación de la lengua escrita antes de saber leer y escribir. Que es leer – Que es escribir. Hipótesis originales de los niños. Evolución en la adquisición de la lengua escrita. Aportes de las teorías socio-históricas para la comprensión del proceso de adquisición de la lengua escrita. – La socialización del lenguaje y el desarrollo de la alfabetización. - Lenguaje oral y lenguaje escrito, diferencias y semejanzas. Vigotsky desde la perspectiva del lenguaje total, el papel del juego y la zona de desarrollo próximo en el desarrollo de la capacidad de leer y escribir.

La lengua escrita en el Jardín de Infantes

Función social de la lengua escrita: su abordaje en el aula. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. El trabajo con la Lectoescritura en los distintos momentos de la jornada. Modelos, procesos y metodologías de adquisición y apropiación de la lengua escrita. La lectura: su aprendizaje. El fracaso escolar en relación con la alfabetización inicial

Articulación: propuestas de articulación con el nivel primario a través del juego y situaciones en las que se pongan en juego situaciones comunicativas reales.

Bibliografía

- **Azzerboni, Delia** (1999): "Alfabetización inicial – diferentes perspectivas". en Revista: la educación en los primeros años de 0 a 5 años - alfabetización inicial - Edit. Novedades Educativas.
- **Borzone De Manrique, A.** (1995): "Leer y escribir a los 5" - Edit. Aique - Bs. As.
- **Ferreiro, Emilia,** (1986):"Proceso de Alfabetización. La Alfabetización en Proceso" Centro Editor de América Latina.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Jaichenco, Virginia** (2010): "Aprender *a leer y escribir desde una perspectiva psicolingüística. Procesos y componentes implicados en la lectura y la escritura".* Instituto Nacional de Formación Docente. Buenos Aires
- **Kaufman A. M.** (2001): "Alfabetización de niños: construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en Jardín de Infantes y Escuela Primaria". Aique. Buenos Aires.

Denominación: TECNOLOGÍA Y SU DIDÁCTICA

Formato: Materia

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 4° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	128 Hs.	96 Hs.

Finalidades Formativas

- Adquirir una mirada crítica ética sobre el impacto de la tecnología y sus consecuencias en el medio social y natural.
- Conocer y analizar reflexivamente la historia de la tecnología y sus consecuencias en los distintos ámbitos, sociales, culturales y económicos.
- Reflexionar sobre el mundo artificial accesible a los niños de Educación Inicial.
- Experimentar distintos procesos de producción, llevando a cabo una variedad de procedimientos en aula taller.
- Analizar artefactos efectuando reconocimiento de partes integrantes, diferenciación de herramientas y mecanismos de funcionamiento.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Reconocer la Enseñanza de la Educación Tecnológica en el nivel inicial a partir de una concepción interdisciplinaria del conocimiento tecnológico.
- Desarrollar propuestas didácticas creativas y significativas, teniendo en cuenta la realidad y necesidad del entorno.

Descriptores

Tecnología como proceso socio-cultural

Origen y vida de las tecnologías. Continuidad relativa de los procesos y las nuevas maneras de hacer las cosas. La continuidad de la técnica y salto técnico. Proceso de innovación. Patentes. Tecnologías sustentables y convenientes. Evaluación de productos tecnológicos según sean reutilizables, reciclables y reducibles. Impacto de las tecnologías.

Procesos de producción

La técnica. Acciones técnicas y operaciones. Contextos de producción. Secuencia de operaciones: lineal o en serie, ramificada o en paralelo. Análisis del ciclo de producción. Análisis en contexto de procesos de elaboración, fabricación, confección, construcción, montaje y simulación de los mismos en escala didáctica. Diseño de procesos.

Tecnología de los materiales

Origen y tipos de materiales. Propiedades. Relación estructura –propiedad-aplicación, Técnicas de conformación y transformación de materiales. Recolección, transporte y distribución de materiales.

Medios Técnicos

Utensilios, herramientas, máquina, instrumentos. Envases y contenedores. Instalaciones como sistemas de artefactos dispuestos con un fin específico. Estructuras: estabilidad, resistencia y elementos estructurales. Mecanismos: transmisión y transformación de movimiento, elementos de máquina. Delegación de acciones humanas en la máquina. Instalación de dispositivos eléctricos y electrónicos.

Didáctica Específica para el Nivel Inicial

Estrategias de recortes de la realidad para la práctica de la educación tecnológica. Estrategias de enseñanza de tecnología. La integración de la enseñanza de Tecnología al enfoque globalizador.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Problematización del contenido: diseño de situaciones y formulación de consignas. El aula taller tecnológico.

Bibliografía

- **Barón, M.** (2004):"Enseñar y aprender tecnología". Novedades Educativas. Buenos Aires
- **Buch, Tomás** (1999):"Sistemas tecnológicos". AIQUE. Buenos Aires.
- **Gay, Aquiles** (1995): "La educación tecnológica" Edic. Tec. Córdoba. Arg.
- **Genusso, Gustavo.** (2000): "Educación Tecnológica. Situaciones problemáticas + aula taller". Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **Mónico, Argentina** (2012): Enseñar Tecnología a partir de Problemas". Edit. Crear. Salta.

Denominación: JUEGO Y ACTIVIDADES LÚDICAS

Formato: Taller

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 4° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2.15 Hs	96 Hs.	72 Hs.

Finalidades Formativas

- Conocer y analizar los diversos enfoques teóricos de carácter psicológico y pedagógico acerca del papel del juego en las diferentes etapas del desarrollo infantil.
- Conocer y valorar el manejo del juego como estrategia didáctico-lúdica en la jornada del jardín maternal y del jardín de infantes.-

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Dominar procedimientos específicos para la aplicación de juegos en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Reconocer la importancia vital del juego en la vida de los niños a fin de propiciar espacios lúdicos que promuevan el desarrollo y el aprendizaje.-
- Reconocer los tipos de juego y su utilidad según el nivel de desarrollo del niño
- Analizar los criterios científicos que orientan la metodología de juego-trabajo y los logros que se pueden esperar de su aplicación en las diferentes dimensiones del desarrollo del niño
- Enriquecer la situación de juego a partir del planteo de problemas y conflictos cognitivos.
- Definir el rol del educador en relación a la propuesta de juegos para el nivel inicial.

Descriptores

El juego y el educador de nivel inicial

Relación entre la propuesta didáctica y la actividad lúdica. La posibilidad de juego en el docente Rol y funciones del educador del jardín maternal y del jardín de infantes Juego y recreación – El juego, los niños y las reglas.

Juegos educativos (expresión corporal – expresión musical)

El juego y el lenguaje corporal. Juego psico-motor. Juegos de expresión corporal- juego con el propio cuerpo con otros-con el espacio, con los objetos.

Juegos cooperativos. Juegos de movilización funcional. Juegos sensoriales (de discriminación: visual, auditiva, táctil, de gusto y olfato) y de aptitud psico-motriz

El lenguaje, la producción, la formación socio- cultural. Características del juego en educación artística. La producción de actividades en torno al juego, incorporando elementos de cada lenguaje y posibles articulaciones en relación a los materiales, las formas, las texturas, considerando además, el involucramiento del cuerpo, el movimiento, el gesto.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Juegos educativos (que favorezcan el aprendizaje de conceptos matemáticos y lingüísticos y la construcción)

Juegos de construcción e imaginación. Juegos de iniciación aritmética. Juegos relacionados con la noción de tiempo. Juegos para aproximación a la lectura de imágenes. Juegos de comprensión del lenguaje y la gramática.

Bibliografía

- **Penchansky, Monica** (1998): "El cuerpo en movimiento". Edit novedades educ. Bs.As.
- **Incarbone, O (1997):** "Juegos y movimiento" .Edit. Inde. Bs As.
- **Gondulfo De Granero**, (1999): "El juego en el proceso de aprendizaje" Edit. Humanitas. España
- **Castro, R.** (1998): "Juegos y actividades musicales" Edit. Bonum. Bs. As.
- **Barreiro, Hector Ymaine** (2003): "Mantantirulirula, juegos y canciones". Edit. Biblos.Bs. As.

Denominación: INTEGRACIÓN ESCOLAR

Formato: Seminario

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 4° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Comprender los marcos teóricos de referencia sobre los procesos de inclusión-integración.
- Desarrollar herramientas que le permitan participar comprometidamente en equipos interdisciplinarios que aborden el proceso de integración educativa de niños/as con discapacidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Integración escolar<>Inclusión educativa como meta educativa.

Razones y principios que la justifican. Principio de Normalización, sectorización e individualización. Paradigma pedagógico que encuadra la inclusión. Caracterización, ventajas y condiciones.

Demandas internacionales para el cambio: Necesidades Educativas Especiales. Informe Warnok (1978). Carácter interactivo de las N.E.E. Declaración de Salamanca.

Los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales derivados de discapacidad: motriz, visual, auditiva e intelectual. Respuestas educativas.

El Currículum y las N.E.E.:

Estrategias de atención a la diversidad en los distintos niveles de concreción. Estrategias de abordaje de la diversidad en el aula. Adaptaciones curriculares. Tipos. Profesionales que atienden la diversidad. Roles y funciones. El Maestro integrador. Maestro de Apoyo a la integración. Equipos de Apoyo. Adaptaciones curriculares individuales (A.C.Is.). Proceso de elaboración de A.C.Is.

Bibliografía

Ainscow, M. (1993): "La necesidades educativas especiales en el aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores". París: UNESCO.

Fierro, A. (1990): "La escuela frente al déficit intelectual". En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps.). Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza Editorial.

Hegarty, S. (1994):"Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y práctica". UNESCO. Paris.

Marchesi, A. y Martín, M. (1998): "Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio". Alianza Editorial. Madrid.

UNESCO. (1994):"Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad". Salamanca

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: EDUCACIÓN RURAL

Formato: Seminario

Régimen de cursado: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 4° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs.	2.15 Hs	48 Hs.	36 Hs.

Finalidades Formativas

- Formular relaciones fundamentadas entre los procesos históricos y las relaciones de los elementos y factores que distinguen a los principales conjuntos espaciales.
- Interpretar la multidimensionalidad que caracteriza al conocimiento de la realidad social y a los fenómenos que en ella ocurren.
- Analizar la relación tiempo histórico- espacio geográfico- actores sociales en la diversidad de contextos rurales en los que se localizan las escuelas.
- Adquirir una práctica reflexiva con respecto a la organización y al rol de la escuela en los contextos rurales.

Descriptores

La ruralidad:

La realidad social como resultante de la conjunción de factores. Geosistema. Espacios de interacción social: El espacio rural. Caracterización. El espacio urbano. Relaciones con otros espacios. Producción, distribución y consumo de bienes materiales y simbólicos. Globalización. Relación entre lo global y lo local. "Nueva ruralidad". Transformaciones en los espacios rurales. Los procesos de organización y distribución territorial. Los sistemas de producción en el contexto histórico cultural. Calidad de vida. Movimientos poblacionales, migraciones temporales. Actividades económicas del espacio rural. Optimización del uso de

los recursos. Desarrollo de los espacios locales. Organización social del trabajo. Tecnologías apropiadas. Producción artesanal. Movimientos poblacionales: migraciones.

La Educación Inicial en el contexto rural.

Educación Rural. Formas de Organización de la institución escolar en contextos ruralesCaracterísticas y necesidades pedagógicas. Los pluriaños, salas multiedad: organización y adaptación de contenidos. La docente itinerante: su tarea pedagógica

Relación escuela - comunidad. El rol de la escuela en la comunidad rural.

Bibliografía

- **Atchorena, David y Gasparini, Lavinia.** (2004): "Educación para el desarrollo rural". FAO- UNESCO.
- **Manzanal, M. y Rofman, A.** (1.989):"Las economías regionales de la Argentina. Crisis y políticas de Desarrollo". Centro Editor de América Latina Bs.As.
- **Muñóz, L.** (2000): "El nuevo rol de lo rural en seminario internacional del desarrollo rural". http://www.clacso.edu.ar/-libros/rjavemesa1/Muñoz.rtf, Colombia.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA.** Área de educación rural. (2.006)." Propuestas para la educación rural 2.006- 2.010".Bs.As. mimeo.
- **Rofman, A.y Romero, L.** (1.998). "Sistema socioeconómico y estructura regional argentina". Amorrortu Editores. Bs. As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA: TEATRO

Formato: Materia

Régimen de cursado: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 4° año - Campo de la Formación Específica

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs	64 Hs.	48 Hs.

Finalidades Formativas

- Iniciarse en la valoración y comprensión de obras teatrales pertenecientes a distintas culturas y diversos momentos histórico-culturales.
- Experimentar estructuras básicas que operan como elementos organizativos en el texto escénico.
- Conocer códigos y características del lenguaje teatral.
- Desarrollar capacidades para la percepción, apreciación y recepción de producciones teatrales y sus mensajes.
- Descubrir y utilizar herramientas del teatro que le permitan explorar sus propias posibilidades de expresión y comunicación y las de sus alumnos.
- Diseñar y proyectar actividades de enseñanza que favorezcan las capacidades que estructuran la personalidad de los sujetos de educación. Proponiendo alternativas innovadoras para un ambiente de aprendizaje significativo.
- Coordinar experiencias dramáticas infantiles.

Descriptores

El Lenguaje Teatral:

El cuerpo expresivo en el espacio y tiempo. Exploración desde el propio cuerpo, la voz, la gestualidad y la palabra. La palabra como soporte expresivo de las acciones. Exploración de dinámicas lúdicas de

conocimiento, integración, comunicación y desinhibición. Estructura Dramática: organización de sus elementos (conflicto, acción, sujeto, entorno, circunstancias dadas y Texto). Acciones: mensajes no verbales. La Improvisación. Los Géneros teatrales.

El juego teatral:

Realidad, ficción y verosimilitud. La estructura dramática: argumento y tema. Secuencia dramática y de acción. Texto dramático y texto escénico o espectacular. Estructura de representación: rol y personaje. Conflicto, objetivo y acción de los personajes. Organización del espacio y tiempo escénico. Sentido integral de la escena. Objetivos, contenidos y formas de representación teatral. El nivel verbal y las acciones físicas. Enseñanza del teatro: Didáctica teatral. Metodologías.

Bibliografía

- **Holovatuck-Astrosky**, (2001): "Manual de juegos y ejercicios teatrales". INT. Buenos Aires.
- **Pavis, P.** (1998):"Diccionario de teatro. Dramaturgia Estética y Semiótica". Paidós Ibérica. Barcelona.
- **Trozzo, Esther y otros** (1998): "El teatro en la Escuela. Estrategias de enseñanza". Edit. Aique. Bs.As.
- **Trozzo, Esther y otros** (2004): "Didáctica del Teatro 1 y 2" Edit. Inteatro.

Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Denominación: PRÁCTICA DOCENTE I: CONTEXTO, COMUNIDAD Y ESCUELA

Formato: Práctica Docente

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 1º año - Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total Carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
3 Hs	2.15 Hs.	96 Hs.	72 Hs.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Finalidades Formativas

En el marco de la Practica I se desarrollara un trabajo de campo socio-educativo a pequeña escala. En forma articulada se desarrollarán los siguientes Talleres Integradores: ***Métodos y Técnicas de Indagación*** e ***Instituciones Educativas.***

En tal sentido, los Talleres Integradores acompañan a la Práctica Docente I aportando los saberes y orientaciones propias del saber hacer en el proceso de indagación y análisis del entorno de la Educación Inicial. Se realizará un estudio exploratorio-descriptivo sobre el contexto actual de la Educación Inicial y la diversidad de entornos/comunidades en las cuales se inscriben las instituciones educativas del nivel, y sus modalidades considerando los aspectos sociales, culturales, económicos y educativos que atraviesan las mismas.

Se pretende que los estudiantes logren:

- Aproximarse a una lectura crítica sobre la complejidad del contexto actual desde las diferentes dimensiones que lo constituyen, dando cuenta de sus características y problemáticas presentes.
- Reconocer la diversidad de categorías identitarias subyacentes en las dinámicas de las comunidades y/o entornos en los cuales se significan las instituciones educativas.
- Analizar las relaciones escuela-comunidad y contexto mediante esquemas teórico-referenciales y estrategias metodológicas de indagación, que posibiliten identificar y reflexionar críticamente las diversas tramas que cobran sentido en los nuevos espacios socio-educativos.
- Comprender la complejidad de la trama institucional educativa que enmarca las prácticas docentes en sus diferentes dimensiones.
- Analizar la relación entre la cultura escolar y la cultura de los alumnos desde el punto de vista de sus características socio-culturales.
- Inserción en el primer trayecto del campo de la práctica en la vida institucional de las escuelas asociadas como futuros espacios laborales.
- Desarrollar un trabajo de campo el cual requiera recoger información, sistematizarla y analizarla para su posterior comunicación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Descriptores

Contexto, comunidad y escuela. Complejidad del contexto actual. Diferentes dimensiones, características y problemáticas presentes. Análisis de diferentes situaciones contextuales del entorno y de la región. La práctica educativa como práctica social compleja. Diversidad de categorías identitarias subyacentes en las dinámicas de las comunidades y/o entornos instituciones.

La comunidad educativa. Diversidad de actores en la Educación Inicial. Dimensiones de la práctica docente. Historias de formación y trayectorias académicas. Biografías escolares. Condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente. Las representaciones sociales que configuran las prácticas educativas. Primeras inserciones en las escuelas asociadas.

Bibliografía

- **Edelstein, G. Coria, A.** (1995): "Imágenes e Imaginación. Iniciación a la Docencia" ,Kapelusz. Buenos Aires.
- **Gutiérrez, A.**, (1994): "Pierre Bourdieu: Las Prácticas Sociales". Centro Editor de América Latina. Buenos Aires.
- **Pérez Gómez, A** (1992): "Las funciones sociales de la escuela. En Comprender y transformar la enseñanza". Morata, Madrid.
- **Diker, G. y Terigi, F.** (1997):" La formación de maestros y profesores: hoja de ruta". Paidós. Buenos Aires.
- **Rockwell E. y otros** (1995): "La escuela cotidiana". F.C.E. México.

Esta unidad curricular se desarrollará en los siguientes ámbitos:

1. El trabajo en el instituto sobre el análisis de los contextos socio-educativos y culturales, las características de la diversidad de comunidades y entornos que enmarcan las instituciones educativas (implicancia de Práctica Educativa I y Talleres Integradores).
2. El trabajo de Campo en las instituciones asociadas orientado a facilitar la primera inserción de los estudiantes en comunidades educativas, guiados por el profesor de práctica y los docentes responsables de los Talleres que acompañan la misma (una pareja pedagógica). El Trabajo de Campo

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

se desarrolla en al menos dos recorridos del entorno/comunidad de una institución educativa del nivel secundaria y dos visitas institucionales a lo largo del año, a fin de recabar información a nivel descriptivo. Dichas salidas de campo serán organizadas desde la construcción colectiva de dispositivos que especifiquen guías de las herramientas de recolección de la información pertinente a los fines del campo formativo en el primer año.

3. En las horas institucionales se trabajará con dicha información relevada desde el nivel analítico en instancias de socialización, debates y ejercitación de construcción de hipótesis explicativas desde los marcos referenciales abordados.

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO DE CAMPO

Los estudiantes, en el desarrollo del primer cuatrimestre, deberán ir construyendo la primera etapa del trabajo Integrador consistente en:

1. Trabajos grupales de indagación de características particulares de nuestra sociedad actual a partir de la descripción e interpretación de variables como: culturales políticas, sociales, economías e ideológicas en general y como éstas afectan a la escuela argentina.
2. Tres salidas al entorno de la institución escolar de Educación Inicial (escuela asociada) a fin de:
   a) implementar guías de observación que faciliten recabar información pertinente sobre sus características generales, tales como: ubicación geográfica, características sociales, económica, edilicias, organismos del entorno, características de la cultura material, recursos presentes y dinámica de los actores, entre otros.
   b) implementar entrevistas a diferentes actores de la comunidad/entorno a fin de ampliar la información recabada desde la observación y, a su vez, indagar sobre las diferentes representaciones en torno a la escuela y las posibles relaciones o vínculos que se establecen entre la comunidad y la institución educativa.
3. Con la información recabada, progresivamente los estudiantes irán construyendo su informe descriptivo y a su vez, progresando en diferentes hipótesis explicativas argumentadas desde los marcos referenciales propios del campo de la práctica.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

En el desarrollo del segundo cuatrimestre, deberán realizar dos salidas al campo consistente en visitas institucionales a la escuela asociada del nivel medio, a fin de:

1. implementar guías de observación que faciliten recabar información pertinente sobre las características particulares de la Educación Inicial vinculadas a:
   a) uso y organización de los espacios con relación a las actividades propias de la escuela y de los sujetos que la habitan
   b) uso del tiempo
   c) dinámica de los actores
   d) elementos vinculantes al uso de canales de comunicación, etc.
2. implementar entrevistas a dos actores institucionales (ejem. equipo directivo y equipo docente) en torno a relevar información sobre:
   a) el contrato fundacional
   b) representaciones sobre la comunidad educativa
   c) la cultura institucional
   d) vínculos con otros organismos del entorno
   e) vínculos y funciones de los actores
   f) dimensiones de la Institución Educativa
   g) dinámica institucional
   h) la gestión institucional

Con la información recabada, progresivamente deberán avanzar con la segunda etapa del trabajo integrador e relacionando los diferentes datos, creciendo en hipótesis explicativas y argumentando diferentes posiciones enriquecidas desde los marcos referenciales abordados en esta segunda instancia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Talleres Integradores:

Ambos Talleres (***Métodos y Técnicas de Indagación*** e ***Instituciones Educativas***), se desarrollan simultáneamente con Práctica I; conformando una pareja pedagógica para el desarrollo articulado de los descriptores enunciados. Se pretende que los perfiles puedan organizar una propuesta pedagógica articulada desde las dimensiones que constituyen la Practica I dando cuenta del primer trayecto del campo de la Práctica como eje estructurante de la formación inicial.

El Taller 1 se desarrolla en el primer cuatrimestre. El Taller 2, en el segundo cuatrimestre. Ambos en las 3 horas cátedras compartidas con Práctica I, conformando un equipo de trabajo.

1. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INDAGACIÓN

Finalidades Formativas

Se dirige al aprendizaje de metodologías sistemáticas para recoger y organizar las informaciones empíricas primarias y secundarias en los trabajos de campo en las instituciones y la comunidad: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, elaboración de indicadores simples, elaboración de cuadros comparativos, búsqueda bibliográfica, entre otras.

Se plantea la necesidad de ofrecer a los estudiantes, herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para llevar a cabo los trabajos de campo orientados al proceso de reconocimiento y análisis de la complejidad de las tramas que se instituyen entre las dimensiones del eje de la Practica Educativa I.

Por lo tanto, construir prácticas de indagación asociadas al quehacer educativo cotidiano en contextos diversos, demanda conocer y saber construir dispositivos de relevamiento con instrumentos apropiados de metodología cualitativa y orientaciones para la lectura de información disponible, indispensables para fortalecer competencias vinculadas al propio quehacer del futuro docente.

Descriptores

El proceso de indagación. Técnicas de recolección de la información: observación, encuesta, entrevista y análisis de documentos. Tipos de registros de la información. El cuaderno de campo. Constructor/descriptores para la recolección de la información sobre el contexto, entorno e institución educativa. Procesamiento, análisis e interpretación de la información.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

La difusión de los resultados. Estrategias metodológicas para la socialización de las experiencias. Pautas para la elaboración de un informe de experiencia.

Bibliografía

- **Álvarez, Juan L; Jurgenson, Gayou.** (2.003):"Cómo Hacer Investigación Cualitativa". Paidos Educador. Buenos Aires
- **Hernández Sampieri, Roberto y Col.** (1.998):"*Metodología de la Investigación*". Editorial McGraw-Hill. México- D. F.
- **Kvale, Steinar.** (1.996):"Las entrevistas, Una Introducción a la Investigación Cualitativa". ThousandOaks- California.
- **Martínez, Miguel.** (1.999):"Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de Investigación". Editorial Trillas. México- D. F.
- **Rodríguez Gómez, Gregorio y Col** (1.999):"Metodología de la Investigación Cualitativa". Editorial Aljibe. Málaga-España.

2. INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Finalidades Formativas

Plantear la problemática de las instituciones educativas en la Educación Inicial en la formación de los futuros docentes implica, reflexionar sobre la función de éstas en relación con el contexto socio-cultural. Su origen y desarrollo está fuertemente impregnado de procesos históricos políticos que las definen y enmarcan como generadoras de profundos cambios sociales.

Por ello, la comprensión de su dimensión temporal en el contexto de los procesos regionales, nacionales e internacionales permitirá significar las particularidades de las organizaciones escolares y de las relaciones que se traman y promueven en su interior y con la sociedad.

El taller se constituye en un espacio apropiado para analizar, en vinculación con *Práctica Docente I*, la institución secundaria en contextos complejos, atravesados por la diversidad y las diferentes configuraciones sociales.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Así, este taller busca proveer a los futuros docentes de:

- Herramientas para la comprensión de la complejidad de la trama institucional a partir de la trayectoria y posicionamiento de los actores que la concretizan y significan.
- Un cuerpo de conocimientos sobre la dinámica institucional, a fin de asumirse como un actor comprometido en el ámbito institucional, atravesado por la complejidad actual de nuestras sociedades.
- Espacios para la interpretación del entretejido de las dimensiones intrapersonales, interpersonales y contextuales de los procesos institucionales educativos propios del nivel.
- Marcos conceptuales que favorezcan la indagación y el análisis de diferentes referentes históricos, sociales, políticos, económicos y culturales que dan significado a la Educación Inicial actual.

Descriptores

Las instituciones educativas. Dialéctica de lo instituido y lo instituyente. Características que definen las instituciones educativas. Dimensiones institucionales. Cultura e imaginario institucional. Las diferentes tramas vinculares de lo institucional. Poder y autoridad. Espacios de participación. La dinámica institucional. Estilos organizativos.

Las escuelas en contextos de complejidad. La institución secundaria en contextos complejos, atravesados por la diversidad y las diferentes configuraciones sociales. Problemáticas especificas que atraviesan las diversas escuelas secundarias. Análisis de experiencias institucionales.

Bibliografía

- **Butelman, I.** (1996 – Compilación):"Pensando las instituciones". Paidós. Buenos Aires.
- **Davini, M.C.** (1995):"La formación docente en cuestión: política y pedagogía", Paidós. Buenos Aires.
- **Fernandez, L.** (1994):"Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas". Paidós. Buenos Aires.
- **Frigerio, G. y Poggi, M.** (1996):"El análisis de la institución educativa". Santillana. Buenos Aires.
- **Frigerio, G. y Poggi, M** (1993): "Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su comprensión. Elementos para su gestión". Troquel educación. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: PRÁCTICA DOCENTE II: GESTIÓN INSTITUCIONAL, CURRÍCULUM Y ENSEÑANZA

Formato: Práctica Docente

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 2º año - Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total Carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
4 Hs.	3 Hs.	128 Hs.	96 Hs.

Finalidades Formativas

En la Practica II se desarrollará un trabajo de campo en las instituciones asociadas de diferentes modalidades del nivel. En forma articulada se concretan los siguientes Talleres Integradores: **Currículum y Organizadores Institucionales y Programación de la Enseñanza en la Educación Inicial**

En tal sentido, los Talleres acompañan a la Práctica Docente II, aportando los saberes y orientaciones propias del campo de la Gestión Institucional. Los saberes y habilidades propias del campo procurará que los futuros docentes reconozcan las lógicas que regulan la dinámica institucional, su historicidad, los conflictos existentes, las problemáticas centrales, las relaciones interpersonales, las formas organizacionales típicas, los procesos de gestión curricular; entre las cuestiones más relevantes. Los aportes del Taller Integrador de I° año: *Instituciones Educativas*, facilitarán avanzar sobre el análisis de las configuraciones institucionales de la práctica docente en la Educación Inicial para, posteriormente, indagar los procesos específicos en que se construyen las mismas.

En lo que respecta al campo del Currículum, éste aportará los elementos que permitan analizar los núcleos de aprendizajes prioritarios de la Educación Inicial (NAP), el currículum oficial, la industria editorial que los traduce y, la enseñanza responsable en el aula de que se transformen en aprendizajes relevantes, a través de una cuidadosa programación de desarrollo curricular, diseño de materiales y evaluación permanente. Asimismo, intenta generar un espacio de articulación con la Practica II, que posibilite a los estudiantes de profesorado participar en acciones que le aporten marcos referenciales para el análisis y valoración de experiencias en relación a la gestión curricular.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

Se pretende que los estudiantes logren:

- Analizar el entretejido de dimensiones intrapersonales, interpersonales y contextuales en las instituciones educativas de diversos contextos de la Educación Inicial.
- Compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas secundarias.
- Promover la indagación y comprensión de la coherencia entre la diversidad de propuestas y lineamientos del ámbito de lo curricular y la práctica de la enseñanza.
- Promover el análisis de la enseñanza, su programación y las decisiones que devienen de su práctica en el marco de las instituciones, las políticas educativas y los contextos; a partir, entre otros recursos, de la comparación de distintos modelos de programación, analizando diferentes diseños didácticos en relación con la selección y organización de contenidos y actividades.

Descriptores

Contextos institucionales diversos y procesos de incorporación. Las Ayudantías en su doble perspectiva: como apoyo a los docentes y a los alumnos y como forma de aprender las actuaciones propias de la profesión docente. Relevamiento de la información sobre los condicionantes institucionales de las prácticas docentes, las culturas de la enseñanza y las culturas de la colaboración.

La gestión institucional. Los componentes de la gestión institucional. Condicionantes de la gestión institucional de la educación Inicial. El papel de la comunidad en la gestión institucional. La resignificación del Proyecto Institucional.

La gestión curricular. La gestión del currículum. Condicionantes. Diversidad de criterios en la organización de las propuestas de desarrollo curricular. El Proyecto Curricular Institucional.

Bibliografía

- **Davini, C.** (1995):" La formación docente en cuestión: política y pedagogía". Ed. Paidós, Bs.As.
- **Edwards, V.** (1987): "Currículum, maestros y conocimiento". UAM Xochimilco. México.
- **Filmus, D,** (Compilador) (1993): "Para qué sirve la escuela", Tesis. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires
- **Postic, Marcel y Jean M. Ketele** (1992): "Observar las situaciones educativas". Narcea. Madrid

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

- **Poggi, M.** (COMP.) (1995):" Apuntes y aportes para la gestión curricular". Kapelusz. Buenos Aires

Esta unidad curricular se desarrollará en los siguientes ámbitos:

1. El trabajo en el instituto sobre el análisis de las instituciones educativas, el currículum de las instituciones asociadas y el diseño de las programaciones de enseñanza que se releven en el trabajo de campo.

   Se incluirá a los estudiantes en las tareas de análisis de los materiales curriculares, de su coherencia con las prácticas de programación, enseñanza y evaluación.

   El trabajo de campo en las instituciones asociadas orientado a continuar con la inserción de los estudiantes en contextos de la práctica, incluyendo la participación en actividades de responsabilidad creciente, tales como: conocimiento de Proyectos Institucionales, observación participante en las aulas y colaboración en actividades situadas. En este espacio, los estudiantes asumirán el rol de Ayudantes de la sala de una escuela asociada, colaborando con los docentes y apoyando el aprendizaje de los alumnos. En esta tarea, aprenderán actuaciones propias de la profesión, leyendo la programación para articularla con la enseñanza a fin de favorecer los aprendizajes.

   Las actividades de los estudiantes serán seleccionadas a partir de las necesidades de las instituciones para desarrollar Ayudantías en las que se colabore con las tareas diseñadas por el docente, se produzcan materiales alternativos y otras ayudas didácticas. Para ello, es necesario articular con las unidades curriculares del Campo de la Formación Específica: las didácticas especiales y Sujeto de la Educación.

Talleres Integradores

Ambos Talleres **(Currículum y Organizadores Institucionales y Programación de la Enseñanza en la Educación Inicial),** se desarrollan simultáneamente con Práctica II; conformando una pareja pedagógica para el desarrollo articulado de los descriptores enunciados. Se pretende que los perfiles puedan organizar una propuesta pedagógica articulada desde las dimensiones que constituyen la Practica II, dando cuenta del segundo trayecto del campo de la Práctica como eje estructurante de la formación inicial.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

El Taller 3 se desarrolla en el primer cuatrimestre. El Taller 4, en el segundo cuatrimestre. Ambos en las 4 horas cátedras compartidas con Práctica II, conformando un equipo de trabajo. Y en las instancias de desarrollo del trabajo de campo acompañaran a los mismos dentro de los ámbitos escolares del nivel Inicial.

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO DE CAMPO

La Práctica Educativa II, se define como el abordaje de "una realidad compleja que si bien privilegia el aspecto del trabajo en terreno, complementando así los recursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo tres instancias básicas":

- **Un servicio de terreno**
- **Un proceso pedagógico y**
- **Una instancia teórico - práctica**

La articulación de esta lógica intenta enriquecer la mirada sobre uno mismo, sobre los demás y sobre la realidad que nos rodea desde lo curricular y desde los procesos de programación áulica.

Este espacio se convertirá en un lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. Mediante los espacios de taller, los docentes guiaran a los estudiantes, en el abordaje y análisis de un conjunto problemas específicos del ámbito de la gestión curricular, buscando también que el "aprender a ser", el "aprender a aprender" y el "aprender a hacer" se den de manera integrada en la formación.

Las acciones se organizarán teniendo en cuenta el eje de práctica, como así también la demanda y necesidades de los estudiantes en los diversos contextos de la escuela media en la cual se inserten.

Se sugiere construir el espacio compartido de la pareja pedagógica desde:

- Encuentros semanales para orientar el abordaje del marco referencial de la Práctica Educativa II.
- Talleres de Producción grupal sobre consignas en torno al abordaje conceptual.
- Taller de acceso a espacios virtuales en el ámbito de la educación de nuestra provincia en los cuales pueda navegar en diferentes espacios, bajar documentación curricular y analizar problemáticas vinculadas al ámbito de la gestión educativa.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Talleres de análisis sobre la organización de los actuales documentos curriculares, proyecto educativo institucional, proyectos específicos según la organización de las escuelas, planificaciones docentes, etc.
- Talleres de análisis de diferentes organizadores de la Educación Inicial.
- Observaciones de situaciones cotidianas de la vida institucional, tales como: clases, reuniones de profesores, actos escolares, experiencias de articulación con otros niveles, actividades desarrolladas en la institución..
- Talleres de construcción de organizadores escolares propios de la Educación Inicial.
- Talleres de análisis de los elementos de la programación áulica.
- Taller sobre la construcción de indicadores del proceso de observación participante
- Talleres de reprogramación de propuestas áulicas.
- Taller: Producción de recursos didácticos y socialización de experiencias.
- Taller: Elaboración de Informes

1. CURRÍCULUM Y ORGANIZADORES INSTITUCIONALES

Finalidades Formativas

Este Taller integrador, pretende acercar a los futuros docentes criterios-base para trabajar en instituciones situadas en contextos y modalidades diversas. Concretamente, se problematizará en torno a la necesidad de flexibilizar la organización escolar, generando espacios y tiempos acordes con la diversidad socio-cultural del alumnado, asumiendo que éste es uno de los posibles caminos metodológicos para aprender y enseñar en contextos complejos y en coherencia con las nuevas demandas de la Educación Inicial.

Por lo tanto, el taller busca proveer a los futuros docentes de herramientas teóricas y metodológicas para:

- Analizar los procesos organizativos como ámbito de concreción y como componentes del currículum institucional, integrando el análisis de las "rutinas" y "rituales", como estructurantes de las prácticas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Re-conocer los rasgos culturales del contexto de la Educación Inicial y analizar criterios-base para flexibilizar la organización escolar, generando espacios y tiempos acordes con la cultura de los grupos socio-culturales de los cuales proviene la matrícula.
- Analizar y comprender la coherencia entre los NAP, los Diseños Curriculares del nivel, los textos escolares y la práctica de la enseñanza.
- Analizar críticamente diferentes desarrollos curriculares proponiendo sugerencias, mejoras y posibilidad de selección respecto a las necesidades del trabajo pedagógico.

Descriptores

La escuela como organización social. La estructura formal e informal de la organización. Documentación organizadora: planificaciones, las agendas pedagógicas, libros de tema, planillas de registro, valoración de los estudiantes y registro anual de calificaciones (R.A.C). Su función en relación a la regulación de las prácticas docentes.

Currículum y modelos organizativos. Definiciones y dimensiones del currículum. Aportes al estudio del curriculum y la estructura de la escuela. El análisis organizacional de la escuela como campo de diseño e intervención para la implementación y el cambio curricular. Modelos organizativos. El currículum como mediación.

Niveles de especificación curricular. Niveles de especificación. Las trayectorias escolares en la definición de los procesos de especificación curricular. Los DCJ y los NAP. PCI. Planificación áulica.

Bibliografía

- **Da Silva, T. T. (1998):**"Cultura y currículum como prácticas de significación" en Revista de estudios del Currículum vol 1 – N° 1. Barcelona.
- **Encabo, A. Simón, N. Sorbara, A.** (1997):"Planificar Planificando – Un Modelo para armar". Edic. Colihue. Bs. As.
- **Gairin Sallan, J.** (1999):*"La Organización Escolar: contexto y texto de actuación"*. La Muralla. Madrid.
- **Guirtz, S. y Palamidessi, M.** (1998): "El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza". Edit. Aique - Bs. As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

- **Kemmis, S.** (1998): "El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción". Edit. Morata.Madrid

2. PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Finalidades Formativas

El presente Taller pretende que los futuros docentes de Educación Inicial desarrollen habilidades pertinentes al diseño de secuencias de enseñanza desde un enfoque situacional, conciliando criterios de relevancia socio-cultural, pertinencia pedagógica y significatividad lógica y psicológica.

Por lo tanto,

- Analizar la enseñanza, su programación y las decisiones propias del quehacer docente en el marco de las políticas educativas y al interior de las instituciones de educación Inicial.
- Comparar distintos modelos de programación, analizando diferentes diseños didácticos en relación con la selección y organización de contenidos y actividades.
- Elaborar diseños didácticos considerando diversos enfoques acerca de la enseñanza, argumentando sus decisiones didácticas en relación con variables, políticas, contextuales, grupales e individuales.

Descriptores

Programación, currículum y enseñanza. Enfoques de programación. Decisiones sobre la fase preactiva de la enseñanza: definición de propósitos y objetivos; tratamiento del contenido; diseño de estrategias de enseñanza; materiales de enseñanza y las formas de evaluación. Relaciones entre objetivos, contenidos y actividades. La programación de la enseñanza a partir de un enfoque situacional. Criterios de selección y organización de dispositivos y recursos para las diferentes modalidades de la Educación Inicial.

Diseño de propuestas educativas. Programación del contenido para un año y para pluriaños de la Educación Inicial. Secuencias de enseñanza en donde se proponen ejercicios de adecuaciones curriculares. Análisis de secuencias realizadas por otros: compañeros, docentes, libros de texto. Rediseño de secuencias. Análisis de casos, simulaciones o microexperiencias.

Bibliografía

- **Encabo, A. Simón, N. Sorbara, A.** (1997): "Planificar Planificando – Un Modelo para armar". Edic. Colihue. Bs. As.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- **Gallego Ortega, J.** (1 998): "Educación Infantil" - Edic. Aljibe - Málaga -España.
- **Penchansky De Bosch, L.** (1992): "El Nivel Inicial. Estructuración y orientaciones para la práctica". Edit. Colihue. Bs. As.
- **Pitluk, L** (2008): "La planificación didáctica en el jardín de infantes". Homo Sapiens. Sta. Fé. Argentina.
- **Spakosky, E. Label, C. y otros.** (1997):"La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes"Edic. Colihue.Bs. As.

Denominación: PRACTICA DOCENTE III: PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA EN JARDÍN MATERNAL, 2 Y 3 AÑOS

Formato: Práctica Docente

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 3º año - Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total Carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
7 Hs.	5:15 Hs.	224 Hs.	168 Hs.

Finalidades Formativas

En el marco de la Practica III se desarrollará un trabajo de campo en las instituciones asociadas de diferentes modalidades de la Educación Inicial. En forma articulada se concretará con el Taller Integrador: ***Evaluación de los Aprendizajes en la educación Inicial.***

Este Taller acompaña a la Práctica Docente III, aportando los saberes y orientaciones propias del campo de la Evaluación de los aprendizajes. Se procurará que los futuros docentes reconozcan las lógicas que regulan el proceso de evaluación, de promoción y acreditación de saberes de los alumnos en el marco del reconocimiento de la diversidad de los sujetos de la educación inicial y sus características singulares.

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Se propone reflexionar sobre el impacto que produce en los actores evaluar contenidos y aprendizajes, las problemáticas centrales que rodean al proceso de enseñanza, de evaluación, las subjetividades implicadas en este proceso; las decisiones teórico – metodológicas que lo acompañan, y el diseño de instrumentos/ recursos adecuados al nivel y a las diferentes salas de Jardín Maternal.

Se pretende que los estudiantes logren:

- Diseñar, implementar y analizar las propuestas de enseñanza en cada una de las salas de Jardín Maternal, 2 y 3 años.
- Reconocer a las instituciones educativas como un espacio con identidad y cultura propia en interrelación con lo social, lo cultural y lo político.
- Analizar reflexivamente lo institucional y lo curricular, desde la vivencia y propias trayectorias escolares, articulando significativamente teoría y práctica y comprendiendo la significación de la práctica pedagógica en el jardín maternal y el jardín de infantes.
- Interpretar de las concepciones educativas que subyacen en las prácticas áulicas observadas, desde los marcos teóricos a bordados en los distintos Espacios de Formación.
- Reconocer en situaciones concretas de enseñanza, los vínculos que se establecen entre los componentes del triángulo didáctico.
- Comprender y significar la utilización del currículo prescripto como organizador y orientador de las prácticas de enseñanza.

Descriptores

Experiencia pedagógica.

Diseño, programación e implementación de propuestas de enseñanza. Toma de información para adecuar las propuestas a contextos y especificidades de las salas de Nivel Inicial, dentro de un proyecto general del docente orientador de la escuela asociada. Secuencias didácticas. Organización de los períodos didácticos en las distintas salas de Jardín Maternal, 2 y 3 años.

Prácticas de la Enseñanza.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Diseño, programación e implementación de propuestas de enseñanza en dos salas de Jardín maternal, en distintos contextos y ámbitos. Actividades planificadas en coordinación con el docente orientador. El análisis y diseño de estrategias y modalidades del trabajo grupal para la Coordinación de grupos de aprendizaje. Evaluación de Aprendizajes.

Bibliografía

- **Lopez y Sokol** (1997): Escuela infantil- una institución educativa de 0 a 5 años. Edit. Colihue. Buenos Aires
- **Goldschmied E. Y Jackson S.** (2000):"La educación infantil de 0 a 3 años". Morata. Madrid.
- **Pitluk, Laura** (2009): "Educar en el Jardín Maternal". Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **Pitluk, L** (2008): "La planificación didáctica en el jardín de infantes". Homo Sapiens. Sta. Fé. Argentina.
- **Soto,C y Violante, R.** (2008): "Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción". Edit. Paidos Buenos Aires.

Esta unidad curricular se desarrollará en los siguientes ámbitos:

1. Institucional, se propone brindar a los estudiantes herramientas metodológicas que les permitan realizar observaciones de prácticas de enseñanza en Jardín Maternal, en contextos de diversidad socio-cultural, con la intención de posibilitar la reflexión y conceptualización de:

- los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el propio contexto de la sala.
- el análisis de las experiencias de enseñanza en las escuelas sede que se realicen tanto en las microexperiencias y en las prácticas pedagógicas.

Por otra parte, el espacio requiere del análisis de los documentos curriculares correspondientes al Jardín Maternal. Análisis de coherencia interna en el ámbito de la programación con relación a propósitos, contenidos y criterios de evaluación. Autoevaluación de procesos de inserción en las instituciones asociadas. Construcción de instrumentos de evaluación

La inclusión de narrativas y producciones en las clases, el análisis de casos y el trabajo grupal, entre otras, aparecen como estrategias privilegiadas en la consecución de los propósitos del espacio.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

2. El trabajo de campo en las escuelas y/o instituciones sede en las microexperiencias y en las prácticas pedagógicas donde se ocuparán de la programación, implementación y evaluación de sus clases.

Esta propuesta, no supone una incursión fugaz para dictar una clase, sino un trabajo de inserción en el grupo-clase que facilite la adecuación del diseño y que posibilite el desarrollo de una secuencia de trabajo, incluyendo una fase de evaluación del aprendizaje de los alumnos.

Es pertinente que se posibilite la inserción de los estudiantes en los nuevos espacios institucionales propios de la Educación Inicial en la actualidad, con la guía activa del equipo de prácticas y el "docente co-formador". Como todas las unidades del Campo de las Prácticas, se articula con el resto de las unidades curriculares de la formación general y específica.

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO DE CAMPO

En una primera instancia, se incorporarán a los estudiantes a las instituciones educativas asociadas, en forma sistemática con el fin de recabar información respeto a:

A) Dimensión Institucional y Curricular

- Identificación de la institución y sus particularidades.
- Proyecto Curricular (en caso de ser posible) Adecuaciones curriculares.
- Mediante la observación inferir concepciones del conocimiento, aprendizaje y enseñanza que subyacen el trabajo docente.
- Normas y prácticas usuales. Utilización del tiempo y espacio institucional.

B) Diagnóstico del grupal e individual

- El grupo de infantes.
- Otras informaciones relevantes para proponer diferentes secuencias didácticas acorde a las características de la sala, del grupo y a los contenidos por desarrollar.

Si bien los estudiantes, cuentan con alguna de estas y otras informaciones por cuanto han recorrido las instituciones en los dos años anteriores, se considera valioso observar –*"volver a mirar"*-, por cuanto las mismas se mueven en un campo de permanente tensiones, encuentros y desencuentros e intentar tener acceso a documentaciones y entrevistas a diferentes actores institucionales.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº **10550**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Presentación de un informe de aproximación diagnóstica de la institución y el diagnóstico grupal, para el que se debe programar.

En esta instancia los estudiantes estarán dos semanas en las instituciones con el objeto de construir el diagnóstico requerido, según los trayectos propuestos en cada caso.

En una segunda instancia, los estudiantes deberán:

- Elaborar una propuesta de intervención pedagógica en parejas, la que será orientada por el/la profesor/a a cargo y por el docente co-formador, para los reajustes necesarios.
- Implementar la propuesta pedagógica. Luego de cada jornada escolar, los practicantes deben realizar una reflexión sobre la misma, la que podrá ser socializada en el encuentro institucional con todo el grupo (Diario de registro de práctica). Es decir, al finalizar el proceso de práctica, en diferentes contextos los estudiantes realizarán un registro auto-evaluativo de la experiencia, para luego incorporarse a la siguiente práctica en un contexto formativo diferente.

En el proceso de acompañamiento el equipo de práctica trabajará en propuestas que permitan:

- Taller: "Acuerdos para las instancias de observación"
- Taller: Elaboración de Informes. Construcción colectiva de instrumentos
- Encuentros semanales para la socialización y reflexión de experiencias.
- Auto-evaluaciones sobre lo actuado.
- Encuentros para reorganizar los grupos en contextos formativos diferente.
- Elaboración de programación áulica en forma colectiva.
- Taller de socialización de experiencias y devoluciones del equipo de práctica.
- Talleres para abordar secuencias didácticas disciplinares según las particularidades de cada institución o sala.
- Encuentros para analizar los registros acerca de los logros, avances o dificultades.
- Taller: Criterios de evaluación y Objetivos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Taller: Responsabilidad Civil
- Taller: Narrativa de la experiencia, orientaciones y formatos posibles.

Taller Integrador

El Taller ***Evaluación de los Aprendizajes en la Educación Inicial,*** se desarrolla simultáneamente con Práctica III; conformando una pareja pedagógica para el desarrollo articulado de los descriptores enunciados. Se pretende que los perfiles puedan organizar una propuesta pedagógica articulada desde las dimensiones que constituyen la Practica III, dando cuenta del tercer trayecto del campo de la Práctica como eje estructurante de la formación inicial.

4. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Finalidades Formativas

El presente Taller pretende que los futuros docentes de educación Inicial desarrollen habilidades pertinentes al diseño de procesos evaluativos, a la toma de decisiones académicas y a la reflexión crítica en torno a las condiciones objetivas y subjetivas propias del proceso.

Por lo tanto, lograrán:

- Analizar los diferentes posicionamientos acerca de la evaluación en los debates didácticos actuales.
- Diseñar instrumentos de evaluación específicos para el Nivel Inicial que les permita recoger información suficiente y útil al momento de tomar decisiones acerca de la enseñanza.
- Reflexionar acerca de la importancia de la autoevaluación y de la coevaluación.
- Comprender que la evaluación siempre es un proceso de diálogo, comprensión y mejora.

Descriptores

Problemática de la evaluación.

Diversas maneras de concebir la evaluación. Funciones y características de la evaluación en el Nivel Inicial. Diferencias entre medir y evaluar. Modelos de enseñanza y prácticas evaluativas. Tipos de evaluación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

según los propósitos, el sujeto evaluador. Dimensión social, ética y afectiva de la evaluación. Principios de la evaluación en una concepción integradora. Evaluación, autoridad y poder. Evaluación y acreditación.

Medios e instrumentos de evaluación.

Instrumentos de evaluación basados en la observación. Clasificación y utilización de distintos tipos de pruebas e instrumentos adecuados para el nivel. Criterios y coherencia con los objetivos de la Educación Inicial.

Diseño y elaboración de pruebas para las distintas áreas curriculares. Aspectos cualitativos y cuantitativos de la evaluación de los alumnos. Los resultados de aprendizaje y el qué evaluar. Estrategias para evaluar los distintos tipos de aprendizaje. Necesidad de enseñar y evaluar en forma integrada los distintos tipos de aprendizaje.

Bibliografía

- **Bertoni, A y otros** (1995): "Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja" Kapeluz. Buenos Aires.
- **De León - Malajovich - Moreau** (2001): "Pensando la educación infantil". Octaedro.Madrid.
- **Spakowsky, Elisa.** (2012): "Prácticas pedagógicas de Evaluación en el Nivel Inicial." Homo Sapiens. Sta. Fé. Argentina.
- **Encabo, A. Simón, N. Sorbara, A.** (1997): "Planificar Planificando – Un Modelo para armar". Edic. Colihue. Bs. As.

Gallego Ortega, J. (1 998): "Educación Infantil" - Edic. Aljibe - Málaga -España.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº **10550**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Denominación: PRÁCTICA DOCENTE IV: RESIDENCIA EN JARDÍN DE INFANTES.

Formato: Residencia

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: 4º año - Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Asignación horaria para el estudiante:

Horas Semanales		Total carga Horaria	
Cátedras	Reloj	Cátedras	Reloj
8 Hs.	6 Hs.	256 Hs.	192 Hs.

Finalidades Formativas

La secuencia de este trayecto de formación cierra con un trabajo específico de incorporación plena al ejercicio de la tarea docente en el marco institucional del Nivel Inicial.

Terigi y Diker (1997:256) plantean que si bien la residencia se centra principalmente en la programación, conducción y evaluación de la enseñanza, se diferencia cualitativamente como experiencia académica de las etapas anteriores, al incluir el trabajo explicito sobre otros planos de la actuación:

1- De carácter organizacional: al integrarse al equipo docente de la institución teniendo oportunidad de compartir experiencias institucionales, departamentales, areales; también participa en la dimensión de las relaciones escuela-comunidad, escuela-familia.

2- Organización curricular: obliga al residente el desarrollo curricular de variados ámbitos del conocimiento.

3- Referidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje donde el desarrollo de unidades de trabajo más extensas y variadas los conecta con diferentes concepciones metodológicas, procedimientos didácticos. No sólo se responsabiliza de los procesos de enseñanza sino también del seguimiento del aprendizaje y necesidades de los alumnos.

A su vez en el instituto se complementa con un trabajo que implica:

- El análisis de la inserción del rol y la incorporación a los procesos de trabajo docente.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

- Los problemas de su práctica docente como casos a discutir con sus compañeros.
- Profundización del tratamiento de los temas de los diversos campos disciplinarios y didácticos
- Producción de informes sobre las estrategias de enseñanza implementadas y la evaluación de sus resultados.

También requiere de una articulación del trabajo con las instituciones asociadas que recibe a los practicantes y residentes. Supone la apertura de espacios colectivos diferentes que involucren la inclusión de los maestros o profesores en ejercicio en los cursos en que las prácticas tendrán lugar, revalorizando el espacio y la función de las escuelas asociadas.

Tal como lo plantean las recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares del campo de la Práctica Profesional. Las transformaciones sólo serán posibles si los distintos sujetos se re-conocen (en particular "docente orientador" y profesores de prácticas), si es posible pensar juntos distintas alternativas, dado que la mejor idea será siempre la que surja de un proceso colectivo, para que los alumnos de las "escuelas sede" efectivamente aprendan y los estudiantes- practicantes también.

El "docente orientador" es quien tiene las claves para que los practicantes y residentes inscriban institucionalmente sus prácticas, haciendo objeto de conocimiento la cotidianeidad escolar en todos sus planos: los diversos proyectos didácticos e institucionales, los acuerdos con otros maestros, las reuniones de padres, las reuniones de personal, los recreos, las lecciones paseo, el funcionamiento de las asociaciones cooperadoras, los registros y toda la documentación que circula por la escuela".

En síntesis, los estudiantes en la Residencia, asumen en un curso y en forma integrada la totalidad de las funciones docentes tanto de planificación, como de gestión de la enseñanza, en el ámbito espacial de la institución y en vinculación con otras instituciones de la comunidad. La tarea seguirá siendo cooperativa por cuanto se reflexionará sobre la acción y sobre las teorías en la acción, y se tenderá a desocultar restricciones culturales que obstruyan procesos reflexivos

La Residencia pedagógica se articulará con el Taller Integrado de Ciencias Sociales, de Lengua y Literatura, de Matemática y de Ciencias Naturales y Tecnología, asistirán a los residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas de cada área. Estos, junto al docente de Residencia, del campo de la Práctica, conformarán el equipo de Práctica y Residencia y compartirán la tarea de

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

seguimiento de alumnos en las escuelas asociadas, como también la definición de la acreditación de los alumnos en la Residencia Pedagógica.

Acompañará esta Residencia, en forma articulada, el **Taller de Sistematización de Experiencias** dirigido a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas. Puede incluirse ateneos, presentaciones, exposiciones, y distintas modalidades de conocimiento público.

A su vez, en el instituto se complementa con un trabajo que implica:

- El análisis del rol y la identidad del trabajo docente en contextos de diversidad.
- Los problemas de la práctica docente en contextos de diversidad cultural como casos a discutir con sus compañeros.
- La profundización del tratamiento de los temas del campo disciplinar y del ámbito de la didáctica.
- La producción de informes sobre las estrategias de enseñanza implementadas y la evaluación de sus resultados.

También requiere de una articulación del trabajo con las instituciones asociadas que reciben a los practicantes y residentes. Supone la apertura de espacios colectivos diferentes que involucren la inclusión de los profesores en ejercicio en las instituciones asociadas.

El "docente orientador" es quien tiene las claves para que los practicantes y residentes inscriban institucionalmente sus prácticas haciendo objeto de conocimiento la cotidianeidad institucional en todos sus planos: los diversos proyectos didácticos e institucionales, los acuerdos con otros docentes, las reuniones de padres, las reuniones de personal, las salidas académicas, el funcionamiento de las asociaciones cooperadoras, los libros de tema y toda la documentación que circula por la institución.

En síntesis, los estudiantes en la residencia asumen en las salas de 4 y 5 años, en forma integrada la totalidad de las funciones docentes, tanto de planificación como de gestión de la enseñanza, en el ámbito espacial de la institución y en vinculación con otras instituciones de la comunidad. La tarea seguirá siendo cooperativa por cuanto se reflexionará sobre la acción y sobre las teorías en la acción, y se tenderá a desocultar restricciones culturales que obstruyan procesos reflexivos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

El profesor responsable de esta unidad curricular, junto al equipo de residencia, asistirán a los residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas de cada área, compartirán la tarea de seguimiento de alumnos en las escuelas asociadas, como también la definición de la acreditación de los alumnos en la residencia pedagógica.

Finalidades Formativas

Se pretende establecer un espacio de enseñanza donde se puedan realizar prácticas educativas que resignifiquen, articulen y transformen las relaciones sujeto conocimiento-metodología didáctica y sus representaciones, para que los futuros docentes logren:

- Construir capacidades que resulten significativas para acceder a distintas realidades educativas y tomar decisiones pedagógicas adecuadas.
- Diseñar, implementar y evaluar propuestas didácticas significativas para la enseñanza en instituciones, situaciones áulicas y espacios específicos.
- Registrar de forma cualitativa los datos de las experiencias pedagógicas en las que participen y las procesen como material fundamental para la reflexión sobre la práctica y el crecimiento profesional.
- Atender la diversidad sociocultural y personal de los/as alumnos/as a través de propuestas didácticas flexibles que promuevan la calidad y la equidad educativa.
- Construir su rol docente desde una perspectiva práctica reflexiva en un marco de valores que prioricen la formación integral de la persona.
- Analizar la función docente desde sus dimensiones profesional y social – ética revalorando la investigación en el aula y la reflexión – acción del conocimiento elaborado en la práctica pedagógica
- Construir capacidades para la autoevaluación y orientación de los caminos de formación a partir de la reflexión metacognitiva sobre la propia práctica.

Descriptores

Resignificación de la práctica pedagógica.

La práctica pedagógica como proceso reflexivo y crítico, en un marco institucional y contextual. Articulación entre teoría y práctica. Evaluación de la propia práctica. Las prácticas de residencia en el marco de la

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

formación inicial y como culminación del trayecto de Prácticas Educativas. Relación-tensión entre ser estudiante y docente practicante.

Diseño e implementación de la práctica de la enseñanza

Diseño de las actividades para cada período didáctico atendiendo los contenidos y las funciones de la Educación Inicial Estrategias didácticas. Selección, organización y articulación de contenidos.

La planificación áulica: Unidad Didáctica y Proyectos específicos: principios, características y componentes. ¿interdisciplinariedad o áreas integradas?. Propuestas didácticas y recursos acordes a las situaciones grupales y en atención a la diversidad sociocultural. La evaluación como parte constitutiva del proceso de enseñanza: diseño de instrumentos, diferentes tipos y estrategias de evaluación.

Bibliografía

- **Davini, Maria Cristina** (2002): "Aprendices a maestros: enseñar y aprender a enseñar". Papers Editores Buenos Aires.
- **Edeltein, G. y Coria, A.** (1995):" Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia". Colección triángulos pedagógicos Edit. Kapeluz Bs. As.
- **Encabo, A. Simón, N. Sorbara, A.**: (1997):"Planificar Planificando – Un Modelo para armar". Edic. Colihue. Buenos Aires.
- **Spakosky, E. Label, C. y otros.**(1997): "La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes" Edic. Colihue. Buenos Aires.
- **Zabalza, Miguel A.** (1 996): "Calidad en la Educación Infantil" - Edit. Narcea -Madrid

Esta unidad curricular se desarrollará en los siguientes ámbitos:

1. El trabajo en el instituto sobre el análisis de las experiencias de la residencia que se llevan a cabo en las escuelas asociadas.

   El trabajo en las escuelas asociadas donde los residentes se ocuparán de la programación, implementación y evaluación de sus clases y experiencias pedagógicas e institucionales.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº **10550**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO DE CAMPO

El trabajo que debe realizarse en la Residencia, deberá permitir al estudiante asumir paulatinamente diversas responsabilidades en relación con la enseñanza y las prácticas docentes que requiere el desempeño profesional en la Educación Inicial.

La tarea prevista para esta Unidad Curricular, requiere del acompañamiento de otros espacios a fin de permitir al estudiante residente, desarrollar un abordaje integral de la experiencia en las aulas.

Es necesario generar:

- Espacios institucionales habilitados para la reflexión a lo largo del proceso de residencia a partir de diferentes organizadores que permitan evaluar lo actuado, reconociendo avances, logros y dificultades.
- Talleres de Sistematización de los primeros desempeños, permitiendo compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado.

Cada encuentro debe permitir que los futuros docentes comuniquen vivencias y analicen el trabajo y rol docente, verbalicen experiencias, reconstruyan la propia biografía escolar, reflexionen respecto de la construcción social del trabajo docente, analicen las representaciones sociales entorno al trabajo docente, las condiciones laborales y la perspectiva ética del trabajo docente.

Taller Integrador

5. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Finalidades Formativas

La sistematización de experiencias se debe considerar como un esfuerzo consciente por capturar los significados de la acción y sus efectos, como lecturas organizadas de las experiencias, como teorización y cuestionamiento contextualizado de la praxis social para poder comunicar el conocimiento producido. La sistematización acompaña la Residencia como un tipo de tarea reflexiva, que recupera la práctica organizadamente y nos permite volver a intervenir en ella y en la realidad.

Se requiere integrar a los estudiantes, a lo largo del proceso, en la **sistematización de las prácticas**. Es una tarea compleja de reflexión y de acción en sí misma, cuyo aprendizaje se inicia en la

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

formación inicial y acompaña toda la vida laboral. En principio, pueden reconocerse tres aspectos de importancia en la formación del profesorado que deben ser promovidos desde el inicio de la formación en el campo de las prácticas docentes:

- Capacidad para compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas
- Integrar el análisis de las "rutinas" y "rituales" que forman parte de la vida social y escolar, como estructurantes de las prácticas. Habitualmente se acostumbra a connotar negativamente a estos reguladores prácticos que permiten poner en marcha a las organizaciones. En tal caso, habrá que analizar qué "nuevas rutinas" deberán ser instaladas y qué otras son para recuperar.
- Debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas.

Incluyen ateneos, presentaciones, intercambios, exposiciones, y sistematización de experiencias analizadas a través de diferentes medios, para su comunicación pública.

La finalidad de este taller es que los estudiantes tengan *espacios de reflexión, evaluación y sistematización de las experiencias observadas y/o protagonizadas.* Implica que el formador de práctica propicie un clima apropiado donde se establezcan relaciones interpersonales con los alumnos basadas en un alto grado de confianza y de respeto, ya que se realizará un análisis y reflexión crítica acerca de cómo se ejecutó la práctica personal, de los compañeros, con alusión a limitaciones, logros y dificultades, etc.

Para ayudar a generar este clima de confianza y de óptima comunicación interindividual, es recomendable trabajar en grupos no muy grandes que a su vez se organicen en sub-grupos y en parejas en los diferentes momentos del proceso de reflexión, análisis y sistematización de las experiencias.

Las conclusiones a las que se llegan a partir del trabajo de los Talleres de Sistematización deben ser comunicadas a los formadores de los diferentes campos interesados para que puedan aportar a mejorar la calidad de las producciones.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

No existe en sí una metodología de trabajo para sistematizar experiencias. Los pasos y las técnicas que se utilizan obedecen a criterios básicos: la coherencia interna del proceso y la pertinencia de las herramientas, considerando no perder la integridad del proceso.

En tal sentido, la sistematización de experiencias incluye en sí misma una propuesta metodológica de trabajo. Una construcción de método y técnicas al servicio del objetivo del trabajo: el registro analítico de una experiencia. (Jara, 2001).

Una de las formas de construir el registro es la documentación narrativa de prácticas escolares, es una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas (Suárez, 2003 y 2005).

A su vez, estimula entre los docentes procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretaciones pedagógicas en torno a los relatos de sus propias experiencias pedagógicas y hacer posibles experiencias de formación horizontal entre pares y contribuir, de esta manera, a la mejora y transformación democrática de las prácticas pedagógicas de la escuela (Suárez, D.2007:3)

Se pretende que los estudiantes logren:

- Construir procesos de sistematización de experiencias de las prácticas docentes a través de diferentes formatos que colaboren en la comprensión contextualizada de los diferentes escenarios educativos, donde emergen y se desarrollan.
- Promover procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretaciones pedagógicas de los estudiantes que contribuyan a la mejora y transformación democrática de las prácticas pedagógicas de la escuela.
- Compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas.

Descriptores

La metodología de sistematización de experiencias. La situación previa como marco de referencia de las experiencias. Los ejes que orientan el estudio. Los objetivos de sistematización. Los procedimientos e

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

instrumentos cuantitativos y cualitativos: porfolios, notas y documentos, trabajos de alumnos y alumnas, testimonios, observaciones, imágenes. Actores participantes e informantes.

Construcción y reconstrucción de la experiencia. El registro de la experiencia y el proceso de reconstrucción histórica de la experiencia. Las conclusiones de la experiencia: factores que favorecieron y dificultaron la intervención. Diferentes formas de comunicar las experiencias sistematizadas: trabajos finales, monografías, publicaciones individuales o grupales, pasantías o giras de estudio, exposiciones.

Bibliografía

- **Duschatzky, Lura** (2008): "Una cita con los maestros". Miño y Dávila; Bs. As.
- **Litwin, Edith;** (2009): "El Oficio de Enseñar" Paidós; Bs.As.
- **Sanjurjo, Liliana (coord.)** (2009): "Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales" Homo Sapiens; Rosario. Argentina.
- **Suárez, Daniel H.; Ochoa, Liliana** (2005): "La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes". MECyT / OEA. Buenos Aires.
- **UTP** (2009): "Un mundo de relatos: la educación cuenta en Salta" Guía para elaborar relatos - MECyT. Salta.

6. TALLER INTEGRADOR DE LENGUA, MATEMÁTICA, CIENCIAS SOCIALES Y CIENCIAS NATURALES (acompañan a la práctica)

TALLER INTEGRADOR DE LENGUA

En una propuesta de intervención didáctica del área de lengua, se atiende simultáneamente a múltiples necesidades de educación: la alfabetización inicial, la oralidad, la lectura, la escritura, la literatura, la introducción a los estudios formales de la lengua, el contexto sociolingüístico y el psicolingüístico. No es fácil pensar tal complejidad, sobre todo si se advierte que la mediación docente, en esta etapa inicial de los trayectos escolares, tiene serias consecuencias para el desarrollo personal, lingüístico, cultural y estético de los alumnos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Un docente del área de la lengua y la literatura coadyuva enormemente en las misiones centrales de la escuela: garantizar el desarrollo de la lengua y transmitir saberes socialmente significativos.

De acuerdo con las consideraciones realizadas, el taller integrador adquiere relevancia en el último año de la carrera, especialmente si se lo piensa como acompañamiento fundamental de la práctica y residencia. Se trata de orientar la integración de los contenidos disciplinares y didácticos abordados en unidades curriculares previas, de manera de decidir estrategias de enseñanza y de gestión de la clase, optar por formas de evaluación adecuadas y establecer criterios de acreditación.

Finalidades Formativas

- Reflexionar sobre la adecuación del material literario a utilizar en su práctica profesional atendiendo al contexto sociocultural y a los intereses y necesidades de los más pequeños.
- Adquirir habilidad en el manejo de técnicas y procedimientos didácticos vinculados con la lectura de textos literarios.
- Repensar los modos en que la lengua y la literatura se hacen presentes en los diferentes períodos.
- Ejercitar propuestas que promuevan la alfabetización inicial y el reconocimiento de la lengua oral y escrita.
- Generar proyectos que procuren el desarrollo de la competencia comunicativa a través del ejercicio de la producción y comprensión oral y escrita.

Descriptores.

Para su selección se tuvieron en cuenta los contenidos propuestos en los NAP, los CBC y los Diseños Curriculares Jurisdiccionales para la Educación Inicial.

La lengua desde una perspectiva transversal.

Su función instrumental y propedéutica. La competencia comunicativa: eje de las actividades propuestas para la Educación Inicial. La oralidad no planificada y planificada en el período de Iniciación: charla informal y tiempo de compartir, salutaciones a la bandera al jardín, a la maestra y a sus compañeritos. Fórmulas de cortesía.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Alfabetización:

El trabajo con el nombre propio en los distintos períodos de la jornada. Escritura y dictado asistido y escritura por sí solos en los períodos de Iniciación y Experiencia en grupo. Socialización y lenguaje en el Período de juego Trabajo. Adecuación lingüística y discursiva.

Iniciación Literaria:

La literatura y la hibridación genérica en los distintos momentos de la jornada: canciones, poesías, fórmulas rimadas con diferentes funciones. El momento de la narración, de la renarración de la poesía y los títeres en Iniciación literaria. Música y lírica, recuperación de canciones tradicionales en la experiencia lúdica de los juegos al aire libre.

Bibliografía

- **Borzone, Ana** (2001): "'¿Qué aprenden los niños cuando aprende a hablar?", Aique, Buenos Aires
- **Braslavsky, B.** (1992):"La querella de los métodos en la enseñanza de la lectura". Kapelusz. Buenos Aires.
- **Ferrerio, Emilia** (2003):"Alfabetización, Teoría y práctica". Siglo XXI editores, México, 3º edic.
- **Kaufman, Ana M.** (1998): "Alfabetización Temprana ¿y después? Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura". Santillana, Buenos Aires
- **López Valero y Encabo Fernández** (2002): "Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura. Un enfoque sociocrítico". Octaedro. Barcelona.

TALLER INTEGRADOR DE MATEMÁTICA

Finalidades Formativas

La formación matemática y didáctica de los maestros requiere contemplar diversos tipos de conocimientos que están estrechamente relacionados entre sí. El formador de maestros debe dar respuestas a preguntas tales como: qué matemáticas enseñar, cómo enseñar dichas matemáticas, qué conocimientos didácticos precisa el futuro maestro, cómo enseñar tales conocimientos didácticos y qué tipo de conexiones se deben establecer entre los diversos conocimientos implicados.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

RESOLUCIÓN Nº **10550**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Se puede afirmar que la formación inicial en el profesorado, es *una, en todo momento, práctica y teórica a la vez, también reflexiva, crítica y* que ella ocurre en todas partes, en clases y seminarios, en terreno y en los dispositivos de formación que llevan a los diferentes tipos de formadores a trabajar juntos: seguimiento de memorias profesionales, animación de grupos de análisis de prácticas o reflexión común sobre problemas profesionales.

Se considera que el fin prioritario de la enseñanza de las matemáticas consiste en desarrollar la capacidad *lógico-matemática* de los estudiantes. La funcionalidad del conocimiento matemático, su potencialidad para dar respuesta a problemas y cuestiones, a los ciudadanos en el uso cotidiano, social y técnico.

Procesos tales como **pensar y razonar mediante conceptos matemáticos, argumentar y justificar, usar el lenguaje simbólico y formal para abstraer relaciones e inferir resultados** se sustentan en la consideración funcional de los contenidos matemáticos.

La misión de los educadores es preparar a las nuevas generaciones para el mundo en que tendrá que vivir. Es decir, impartirles las enseñanzas necesarias para que adquieran las destrezas y habilidades que van a necesitar para desempeñarse con comodidad y eficiencia en el seno de la sociedad con que se van a encontrar al terminar el período de formación inicial.

Se espera que los estudiantes logren:

- Identificar problemáticas centrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática en el Nivel Inicial
- Analizar propuestas didácticas alternativas y su viabilidad en cada contexto - Concebir la Matemática como una práctica social de argumentación, defensa, formulación y demostración.
- Resignificar sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en el nivel inicial, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.

Utilizar nociones teóricas producidas desde distintas líneas de investigación en Didáctica de la Matemática para analizar producciones de los niños, planificaciones, instrumentos de evaluación y

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

recursos de enseñanza y para seleccionar actividades para enseñar distintos contenidos, formulando propósitos y anticipando posibles estrategias de intervención.

- Revisar crítica y constructivamente la propia tarea atendiendo al compromiso ético con su desempeño profesional.
- Utilizar una Matemática atractiva y amena como recurso didáctico para lograr que sus alumnos puedan enfrentar con autonomía, situaciones cotidianas.
- Valorar el "registro de clase" como instrumento para análisis de las practicas docentes.
- Indagar acerca de los conocimientos previos de los niños tomándolos como punto de partida para el diseño de estrategias didácticas.

Descriptores

La organización del trabajo en el aula y la evaluación de los Aprendizajes:

La Propuesta de los NAP, y su relación con los Diseños Curriculares Provinciales. Secuencias de situaciones o distintos momentos de trabajo. La observación de las producciones de los alumnos. Como atender las dificultades, obstáculos y/o errores de los aprendizajes en el área de matemática. La construcción de propuestas para el aula. Puesta en práctica de las secuencias.

Actividades y secuencias didácticas: tipos de secuencias didácticas. **El juego y la actividad matemática:** distintos tipos de juego. Características de los juegos matemáticos. Los distintos momentos de trabajo en la clase de matemática. **Secuencias didácticas para trabajar en la sala:** *contenidos: número, sistema de numeración, regularidades. Procedimientos de cuantificación. Técnicas de conteo.*

Bibliografía

- **Cabrera, G. P. y Sosa, A.B.** . (2008): Matemática con sentido, Comunicarte Editorial, México.
- **Callejo, M. y Llopis, C.** (1992):"Planos y mapas. Actividades interdisciplinarias para representar espacios" MCyED. Editorial Narcea. España.

Panizza, Mabel (comp.), (2003): "Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas". Paidós, Buenos Aires,

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

- **Vergnaud, Gerard.** (1991): "El niño, las matemáticas y la realidad, el problema de las matemáticas en la escuela". Trillas, México,
- **Wolman, S.** (2001): "La enseñanza de los números en el Nivel Inicial y en el primer año de la EGB", en Kaufman, Ana María (comp.), Letras y Números. Alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer Ciclo de la EGB., Santillana. Buenos Aires.

TALLER INTEGRADOR DE CIENCIAS SOCIALES

Finalidades Formativas

La formación en la Didáctica de las Ciencias Sociales debe permitirle al egresado (que va a "habitar una escuela como docente") poner en práctica sus conocimientos en cuanto a la construcción de propósitos de la enseñanza, la selección, secuenciación y organización de los contenidos, el diseño de estrategias de trabajo en las salas y de criterios e instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Además, debe permitirle la reflexión sobre su propia práctica, los saberes que puso en juego, así como la indagación de interrogantes acerca de cómo lograr mejores aprendizajes, cómo comprenden los alumnos el contenido planteado, que estrategias resultaron útiles y cuáles no y por qué, etc.

De acuerdo a lo planteado se pretende que los egresados puedan:

- Analizar la articulación entre las concepciones teóricas en Ciencias Sociales y distintos enfoques de la teoría curricular en base a su propia práctica, lo que implica construir contenidos escolares de Ciencias Sociales y planificar o diseñar estrategias para su aprendizaje.
- Elaborar en forma crítica y reflexiva los propósitos de enseñanza y los distintos criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y actividades en Ciencias Sociales, así como la identificación de criterios de evaluación en base a los propósitos planteados.
- Revisar sus propias convicciones no sólo acerca de lo que es enseñar y aprender sino también de sus ideas y matrices sobre el mundo social y las formas de abordarlo y explicarlo, en función de su historia personal y de su paso por el profesorado.

Descriptores

Siendo este espacio de carácter predominantemente práctico, los contenidos mínimos para la enseñanza deberán estar relacionados con:

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

La programación de la enseñanza:

Definición de los propósitos de la enseñanza, las diferentes posturas en cuanto a los contenidos, criterios de selección y secuenciación, significatividad y relevancia. Distintas formas de organizar los contenidos: por ejes, por problemas, por temas. Las actividades de la enseñanza y del aprendizaje, el trabajo con distintos materiales curriculares: trabajo con fuentes primarias, con textos específicos, la construcción de recursos por parte del docente: los relatos.

Los recursos, la secuencia de tareas, las consignas, la evaluación de los aprendizajes: problemas, instrumentos y criterios. Los estudios de caso. Las micro-experiencias.

Bibliografía

- **Encabo, A. - Simón, N. Sorbara, A.** (1997): "Planificar Planificando. Un Modelo para armar". Edic. Colihue. Buenos Aires.
- **Serulnicoff, Adriana E.** (2001):"Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial". Ministerio de Educación y Cultura de la Nación.
- "Una didáctica de lo social: del jardín de infantes a tercer grado", en **Aisenberg, Beatriz y Alderoqui Silvia,**(2007): Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Ed. Paidos Educador. Bs. As.
- Documento de Apoyo sobre Efemérides y Actos Patrios. (2007): "Enseñar historia en el Nivel inicial. Hacia una reflexión crítica de la celebración de las efemérides. Bs. As.

TALLER INTEGRADOR DE CIENCIAS NATURALES

Finalidades Formativas

En esta instancia decisiva de la formación docente se generan diseños de intervención y secuencias didácticas que, sin descuidar las especificidades de las diversas disciplinas propias de las Ciencias Naturales, relacionan conceptos de cada una de ellas con el fin de romper con la fragmentación del conocimiento

La propuesta didáctica en Ciencias Naturales se circunscribe en el modelo investigativo para lograr democratizar los conocimientos científicos. Este método incorpora las ideas previas a tener en cuenta en la enseñanza, la resolución de problemas como eje para el desarrollo de la creatividad, el planteo de hipótesis

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

y su contrastación, la experimentación, validación y comunicación de los procesos. Adquiere una dimensión educativa más que metodológica pues, impregna todo el planteamiento curricular, incidiendo no sólo en los aspectos relativos al cómo enseñar sino también en el aprendizaje que subyace en la resolución de problemas mediante la investigación, en la organización del ambiente de trabajo, en la necesidad de contactar con la realidad como fuente de problemas, en la consideración de los contenidos como objetos de estudio y como recursos.

Se propone que el estudiante logre

- Adquirir conceptualizaciones progresivas durante el proceso que sigue la práctica de la Residencia.
- Resinificar, a través del ensayo de prácticas sobre temáticas contextualizadas en lo ambiental, social y tecnológico, la interrelación con otros, a comunicar el entusiasmo necesario para promover motivos intrínsecos en los niños y el aprendizaje significativo de los saberes específicos de Ciencias Naturales.

Descriptores

Temas y problemas vinculados con la selección y organización de contenidos:

Análisis de criterios de selección de contenidos. El problema de la definición del alcance de los contenidos y su relación con la secuenciación de los mismos. La organización de contenidos en unidades didácticas y su secuencia en planes anuales.

Diseño de las clases:

Forma y organización. Determinadas técnicas de procedimiento actitudes y conceptos que las actividades deben ayudar a desarrollar. Las decisiones sobre la distribución del tiempo, sobre los recursos, los interrogatorios, los cuadernos,

Criterios de selección y organización de actividades de aprendizaje:

Desarrollo de ejemplos de actividades sobre temas priorizados o unidades didácticas seleccionadas. Los recursos didácticos: análisis comparativo de recursos didácticos existentes. Elaboración de estrategias para su utilización. Propuesta de ideas para enriquecer el ambiente escolar,

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

También, durante el proceso de la Residencia, los contenidos se irán definiendo según las necesidades particulares de los residentes y a las direcciones u orientaciones del trabajo que plantee el profesor de Residencia. Dicha definición estará en relación con:

- El dictado o revisión de algunos temas vinculados a las Ciencias Naturales,
- El asesoramiento durante la práctica a los residentes en la selección y secuenciación de contenidos[12] y la evaluación de las planificaciones correspondientes.

Bibliografía

- **Kaufman, M.; Fumagalli, L.** (1999): *"Enseñar Ciencias Naturales. Reflexiones y propuestas didácticas."* Paidós. Buenos Aires.
- **Liguori, Liliana; Noste, María Irene.** (2005): *"Didáctica de las Ciencias Naturales".* Homo sapiens ediciones. Rosario.
- **Malajovich, A. (comp.)** (2000):" *Recorridos didácticos en la Educación Inicial.* Paidós. Buenos Aires".
- **Rela, Agustin; Sztrajman, Jorge.**(2009): "100 experimentos de las Ciencias Naturales. Propuestas para la educación primaria y secundaria". Aiquegrupo editor. Buenos Aires.
- **Spakowsky, E.; Label, C. y Figueras, C.** (1998): "La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes". Colihue. Buenos Aires.
- **Vieytes de Iglesias, Martha; López B. de Jaimes, Susana.** (1986): "Ciencias Naturales en el Ciclo Inicial". Actilibro. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

[12] Dichos contenidos deberán seleccionarse teniendo en cuenta el Diseño Curricular de la provincia y el PCI de las escuelas donde ejercitan las prácticas.

Ministerio de Educación
Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

RESOLUCIÓN Nº 10550

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Expte. Nº 0120046-95877/2015-0

Coordinación General:

Lic. PUENTE, Karina Beatriz

Prof. MORILLO, Zulma del Pilar

Especialista:

Prof. NAVARRO, María del Carmen

Colaboración Especial:

- Equipo Docente del Instituto de Educación Superior "Gral. Manuel Belgrano" Nº 6001
- Equipo Docente del Profesorado del Jardín de Infantes y Educación Especial Nº 6006
- Equipo Docente del Instituto de Formación Docente Rural Nº 6018
- Equipo Docente del Colegio de Jesús Nº 8049

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA SALTA

C.P.N. Roberto Dib Ashur
Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

San Juan

- Ley 1327
- Resolución Ministerial 2857/2009
- Resolución Ministerial 5020/2009
- Resolución Ministerial 4632/2016 [Anexo]

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

RESOLUCION Nº 2857 - ME -
SAN JUAN, 27 JUL 2009

VISTO:

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206/06, el Decreto del Poder Ejecutivo Nacional Nº 144/2008, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación Nº 23/07 que aprueba el Plan Nacional de la Formación Docente y Nº 24/07 que aprueba los Lineamientos Curriculares Nacionales, la Ley provincial Nº 7833/2007 y su modificatoria Ley Nº 7872/2007; la Resolución Nº 1514 –ME-2009 y su rectificatoria Resolución Nº 2261-ME-2009; la Resolución Nº 1515-ME- 2009; y,

CONSIDERANDO:

Que La Ley de Educación Nacional Nº 26 206 establece en el artículo 71 que la Formación Docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.

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

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

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

Que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es el órgano competente para establecer los criterios para la regulación del sistema de formación docente y la implementación del proceso de acreditación y registro de los institutos superiores de formación docente, así como de la homologación y registro nacional de títulos y certificaciones (artículo Nº 78).

Que en consecuencia el Decreto Nº 144/08 del PEN establece que a partir de la cohorte 2009 todas las carreras de formación docente deberán cumplir con los requisitos de cuatro años de duración y una carga horaria mínima de 2600 hs. reloj.

Que a su vez la Resolución CFE Nº 24 del año 2007 aprobó los Lineamientos Curriculares Nacionales para la formación docente de educación primaria y educación inicial, acordando la distribución de la carga horaria en tres campos de la formación.

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

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

Que por su parte los procesos curriculares de mejoramiento de la formación inicial guardan correspondencia con procesos de desarrollo profesional docente, de organización institucional y de investigación educativa, y se definen a partir de "asegurar las dinámicas y los contextos institucionales y organizacionales que posibiliten el desarrollo de los diseños curriculares", Artículo 2º, Resolución CFE Nº 24 año 2007

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

Que el Despliegue Curricular del Plan de Estudios Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria ha sido consensuado en Asamblea de equipos de conducción y directivos, de gestión estatal y privada, con la asistencia de la asociación gremial, según consta en Acta de Supervisión de Educación Superior de fecha 13 de marzo de 2009 y aprobado por Resolución Nº 1514-ME-2009 y rectificatoria Resolución Nº 2261 –ME-2009.

Que el Despliegue Curricular del Plan de Estudios Jurisdiccional del Profesorado de Educación Inicial ha sido consensuado en Asamblea de equipos de conducción y directivos, de gestión estatal y privada, con la asistencia de la asociación gremial, según consta en Acta de Supervisión de Educación Superior de fecha 6 de abril de 2009 y aprobado por Resolución Nº 1515-ME-2009.

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

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

POR TODO ELLO

LA MINISTRO DE EDUCACIÓN
R E S U E L V E

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

ARTÍCULO 2º.- **APRUÉBASE** el Diseño Curricular Jurisdiccional de la carrera Profesorado de Educación Primaria, que como Anexo II forma parte integrante de la presente Resolución y corresponde al título Profesor/a de Educación Primaria, según Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 24-2007 y su modificatoria Nº 74-2008 y Resolución Nº 1514 –ME-2009 y su rectificatoria Resolución Nº 2261-ME-2009.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

RESOLUCION Nº 2857 **-ME-**
SAN JUAN, 27 JUL 2009

ARTÍCULO 3º.- **APRUÉBASE** el Diseño Curricular Jurisdiccional de la carrera Profesorado de Educación Inicial, que como Anexo III forma parte integrante de la presente Resolución y corresponde al título Profesor/a de Educación Inicial, según Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 24-2007 y su modificatoria Nº 74-2008 y Resolución Nº 1515-ME- 2009.

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

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

Prof. MARÍA CRISTINA DÍAZ
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Corresponde Resolución

2857

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO I

Fundamentos de la Formación Docente Inicial

Índice

Comisión Curricular Jurisdiccional 2

I. INTRODUCCIÓN 3

II. FUNDAMENTOS 4

1. Propuesta Política de Formación Docente 4
2. El Curriculum en tanto Propuesta Político- Educativa 10
3. La Docencia y su Formación 12
4. Organización de los Estudios 13
   - 4.1. Duración 13
   - 4.2. Campos de Conocimiento 13
   - 4.3. Unidades Curriculares 14
   - 4.4. Titulaciones 16
   - 4.5. Niveles de decisión y desarrollo curricular 16

III. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR 17

1. Organización de los Diseños de la Jurisdicción 19
2. Propósitos Generales para la Formación Docente Inicial 19
3. Contenidos Transversales 20
   - 3.1. Educación Sexual Integral 20
   - 3.2. Educación Rural 21
   - 3.3. Educación Intercultural Bilingüe 22
   - 3.4. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos 24

IV. IMPLEMENTACIÓN 26

1. Modo de Implementación 26
2. Correlatividades 26
3. Articulaciones y Equivalencias 26

Comisión Curricular Jurisdiccional

Campo de la Formación General

Coordinadora: Elsa M. Flores
Autores:
Elsa M. Flores
Alicia V. Martín
Fabio Correa
Richard Allegui
Silvia J. Rusansky
Esteban N. Vergalito
Mónica A. Porres
Liliana Martínez
Cecilia López
María I. Lloveras
Lectura Crítica:
Sonia Pelayes
Alejandra Sampaolesi

Campo de la Práctica Profesional

Coordinadora: Elsa M. Flores
Autores:
Elsa M. Flores
Alicia V. Martín
Fabio Correa
Lectura Crítica:
Miriam Gorso
Miriam Rodríguez
Alejandra Sampaolesi
Nora Fager

Contenidos Transversales

Educación Rural: María Eva Munizaga
Educación Interculturalidad Bilingüe:
Silvia Lucero
José Casas
Educación Permanente de Jóvenes y Adultos:
Marta Gallardo

Campo de la Formación Especifica
Área Lengua

Coordinadora: Fabiana A. López
Autoras Educación Primaria e Inicial:
Fabiana A. López
Daniela R. Manganelli
M. Alicia Ripoll
Silvia A. Persia
Vanesa P. Díaz
Lectura crítica:
Verónica Orellano

Área Matemática

Coordinadora: Elena Huaman
Autoras Educación Primaria e Inicial:
Elena Huaman
Beatriz M. Lucero
Rosa Ciancio

Área Ciencias Sociales

Coordinador: Richard Allegui
Autores Educación Primaria:
Richard Allegui
Claudia Bartoli
Autores Educación Inicial:
Richard Allegui
Norma Molina
María del Carmen Heras

Área Ciencias Naturales

Coordinadora: Mariela Benegas
Autoras Educación Primaria:
Mariela Benegas
Mercedes Figueroa
Susana Mas
Cristina Páez
Mabel Allende
Dora Pastor

Autoras Educación Inicial:
Mariela B. Benegas
Mercedes Figueroa
Cristina Páez

Educación Tecnológica

Coordinador: José E. Morales
Autor: José E. Morales
Colaboradora:
Alicia M. Más

Sujetos del Nivel Primario e Inicial

Coordinadora: Mónica A. Porres
Autoras:
Mónica A. Porres
Virginia F. Sepúlveda

Nivel Inicial

Coordinadora: Miriam E. Toedtmann
Adaptaciones para el Nivel y formulaciones específicas:
Miriam E. Toedtmann
Viviana Morales
Graciela Babsías
Lectura Crítica:
Sylvia Incerti
Cristina Traverso
Alejandra Sampaolesi

Área Expresiva Nivel Inicial

1º Etapa: Cecilia López
Expresión Corporal: Irene Ferreira
Música:
Mónica Lucero
Cristina Ferrero
Alejandra Meier

Educación Física Nivel Inicial

María Inés Lloveras.

Representantes de Educación Privada

Sonia Pelayes
Miriam Rodríguez

Representante de UDAP

Alejandra Sampaolesi
Marta Gallardo

Colaboración

Marta Herrero
Angelina Rodríguez
Yolanda Guzmán
Nora Fager
Directora de Educación Inicial, General Básica 1 y 2 y Especial: Alicia García y Equipo de Supervisores.
Directora de Educación Privada: Viviana Concepción Gil y Equipo de Supervisores.

Apoyo Técnico

Sara S. Gutiérrez
María del Carmen Heras

Coordinadora Comisión Curricular

Blanca R. Benítez

Coordinadora General Jurisdiccional

María Cristina Nacif

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

I. INTRODUCCIÓN[1]

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

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

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

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

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

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

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

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

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

[1] Estas conceptualizaciones se basan en los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial": Resolución Nº 24/07-CFE y "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" Resolución Nº 74/08-CFE.

II. FUNDAMENTOS

1. Propuesta Política de Formación Docente

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

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

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

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

1.2. Del Estado de Bienestar al Estado Neoliberal

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

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

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1. 3. La Formación Docente en la Historia

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

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

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

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CGE

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

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

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

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

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

1. 5. Democratización de los ISFD

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

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

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

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

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

1. 6. Hacia una Concepción Integral de la Formación

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

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

No ha existido en las últimas décadas, salvo el programa citado líneas arriba, una política pública generalizada, sistemática y de carácter de intervención activa en los procesos de formación en servicio.

Al concebir la **Formación Continua y el Desarrollo Profesional**, como una actividad permanente, articulada con la práctica concreta de los docentes y orientada a responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación; surge la posibilidad de institucionalización de una noción integral de la formación en la que formación inicial, en servicio e investigación se imbrican dialécticamente y aparecen indisolublemente relacionadas entre sí formando parte del puesto de trabajo de los educadores del nivel superior.

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

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

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

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

2. El Curriculum en tanto Propuesta Político- Educativa

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

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

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

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

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

3. La Docencia y su Formación

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

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

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

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

CFE

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

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

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

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

4. Organización de los Estudios

4.1. Duración

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

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

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

4.2. Campos de Conocimiento

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

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

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

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

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

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

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

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

Formación General entre el 25% y el 35%

Formación Específica entre el 50% y el 60%

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

Definición Institucional hasta un máximo del 10%.

4.3. Unidades Curriculares

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

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

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

Materias o asignaturas:

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

Seminarios:

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

Talleres:

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

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

Trabajos de campo:

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

Prácticas docentes:

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

Módulos:

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

Unidades curriculares opcionales:

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

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

Programa de actualización científico-académica:

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

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

Pruebas de suficiencia en TICs:

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

4.4. Titulaciones

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

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

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

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

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

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

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

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

Profesor/a de Educación Inicial - Educación Inicial

Profesor/a de Educación Primaria[3] - Educación Primaria

4.5. Niveles de decisión y desarrollo curricular

Es posible diferenciar:

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

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

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

III. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR

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

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

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

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

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

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

Sobre la base de los antecedentes provinciales:

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

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

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

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

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

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

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

Para todas estas tareas se contaba con:

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

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

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

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

1. Organización de los Diseños de la Jurisdicción

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

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

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

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

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

2. Propósitos Generales para la Formación Docente Inicial

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

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

3. Contenidos Transversales

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

Educación Sexual Integral

Educación Rural

Educación Intercultural Bilingüe

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

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

3.1. Educación Sexual Integral

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

3.2. Educación Rural

La Educación Rural[4] hace referencia a la educación de la población rural, atendiendo a las características diversas de cada zona, considerando la configuración particular del contexto.

Hablar de la situación actual de la educación rural, en primer lugar es hacer mención fundamentalmente a una mirada historizada de la escuela rural, que en un porcentaje importante han cumplido y están cumpliendo su centenario (Esc. de Educación Primaria). La mirada historizada implica prestar atención a la construcción de referentes contextuales que configuran la cotidianeidad y las articulaciones entre diferentes escalas de contextos[5] para comprender distintos procesos que definen la ruralidad y por lo tanto que atraviesan la escuela.

Si se tiene en cuenta el origen de la escuela rural desde el sistema educativo, esta aparece como la institución articuladora entre el Estado y la sociedad, como instrumento de integración social y política y en esto acompaña al proceso de institucionalización de la provincia y el país. Pero la mirada también puede remontarse a tiempos y espacios anteriores a la constitución del sistema educativo para recuperar otros sentidos de la educación rural[6].

Al revisar algunos trabajos de investigación sobre la escuela rural[7], esta aparece mostrando una relación muy particular con los habitantes de distintas localidades, parajes con la escuela. Desde la perspectiva de ellos representa una expectativa de vida, una proyección de futuro, "*la solicitan al Estado para que sus hijos puedan acceder a través de ella a mejores condiciones de vida*".

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

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

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

---

[4] Acuerdo FAO - UNESCO
[5] Achilli, E. (2000) "Contextos y cotidianeidad fragmentada". Bs. As. Cuadernos de Antropología Social. UBA.
[6] Castillo, S. (2007) "Escuelas Ruralizadas y desarrollo regional. Bs. As. Miño y Dávila.
[7] Trabajos de Investigación sobre Escuelas Rurales del Dpto. Jáchal y Caucete. Vivencias de Maestra Rural en Iglesia, Jáchal, Valle Fértil y Pcia de Bs As.

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

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

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

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

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

La Ley de Educación Nacional define la Educación Rural como una modalidad del sistema en los distintos niveles de educación, destinada a "garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales". Desde la propia ley se definen líneas de acciones específicas abordando las problemáticas particulares de contextos rurales [8].

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

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

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

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

3.3. Educación Intercultural Bilingüe

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

---

[8] En el año 2004 se crea en el MECyT el Área de Educación Rural como forma de brindar una atención específica a la educación de la población rural. A partir de ese antecedente, en el mismo año, la provincia genera un proyecto integral para el trabajo con escuelas rurales con el propósito de vincularlas entre si y fortalecer sus relaciones con el medio.
Desde el Ministerio de Educación de la Provincia se han relevado 220 escuelas rurales de Educación Primaria. Estas poseen anexado el Nivel Inicial, algunas con salas de 4 y 5 años las más próximas al Dpto. Capital. En las escuelas más aisladas hay plurisalas. Algunas de estas escuelas cuentan además con Ciclo Básico Secundario con propuestas de itinerancia y otros responden a la propuesta general del resto de la Educación Secundaria. Las escuelas que fueron incluidas en los 80 en proyectos de extensión horaria, ofrecen una propuesta curricular diferenciada en aspectos que abordan actividades relacionadas con lo rural. Algunas muy aisladas están organizadas como escuelas albergues, en su mayoría de Personal Único (escuelas de educación primaria, con régimen especial de permanencia y algunas son secundarias).

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

En San Juan se produce la situación social de emergencia de pueblos Huarpes, en el centro y sur de la provincia; en tanto que otros pueblos, los Capayanes y Yacampis, comienzan a aparecer en el norte de la provincia. Un diagnóstico[9] realizado en el mes de octubre de 2008, en los establecimientos de Educación Primaria de la provincia, denota la emergencia en varias escuelas de educandos que se autoidentifican o son reconocidos como pertenecientes a Pueblos Originarios, los cuales están en proceso de re-construcción de su cultura e identidad. De estos pueblos persisten rasgos culturales como creencias y prácticas que sobreviven, pero no el cuerpo central de su cultura anterior ni su lengua. En la región de Cuyo no hay hablantes del Allentiac ni del Kacan, por ello en la realidad social de la provincia se plantea la situación de interculturalidad, aunque no de bilingüismo.

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

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

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

---

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

culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida", se plantea la transversalización de los contenidos de la EIB en el Campo de Formación General y el Campo de la Práctica pertenecientes a la estructura curricular de la Formación Docente Inicial[10]. En el primer campo, los contenidos se han transversalizado en las unidades didácticas: Historia Social Argentina y Latinoamericana; Aportes de Sociología y Antropología a la Educación; Estado, Sociedad y Educación; Didáctica y Currículum; y Teoría de la Educación. Para el segundo campo aludido, se considera que las prácticas profesionales en contexto de diversidad se establecen como un eje estructurante de la formación, contribuyendo a que los procesos socioeducativos concretos orienten el proceso y que las perspectivas teóricas puedan ser analizadas a la luz de lo que se observa en el terreno; por ello los talleres y el trabajo de campo se instauran como una metodología fundamental. El recorrido debe seguir un proceso de complejidad creciente, estructurado a partir de ejes problematizadores.

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

3.4. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

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

Tanto en el país como en América Latina, a lo largo de la historia, la expresión constituyó un eufemismo para hacer referencia a la educación, escolar y no escolar, de jóvenes y adultos de sectores populares. "Es la clase social hacia la que se dirigen las ofertas, y el nivel de educación escolar de sus potenciales participantes, lo que ha dado lugar a que sea nombrada como educación de adultos" (Brusilovsky 2006).

Se trata de un problema complejo que no se circunscribe al campo educativo sino que lo incluye y lo trasciende y tiene que ver con problemas políticos, económicos y sociales más globales.

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

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

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

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

---

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

IV. IMPLEMENTACIÓN

1. Modo de Implementación

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

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

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

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

2. Correlatividades

El sistema de correlatividades[11] tiene por objeto facilitar y organizar los estudios y las dinámicas institucionales. Se ha pensado un sistema flexible de correlatividades que deje a los estudiantes, sujetos jóvenes y adultos, espacios de autonomía que les permitan organizar su formación de acuerdo a las necesidades e intereses propios, de los campos disciplinares en la institución.

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

3. Articulaciones y Equivalencias

3.1. Planes de Estudio y el Diseño Curricular Jurisdiccional

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

3. 2. En el marco del Diseño Curricular Jurisdiccional

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

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

Corresponde Resolución 2857

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO II

Diseño Curricular Profesorado de Educación Primaria

Índice

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL 2

1. Fundamentación 2
2. Propósitos 4
3. Estructura Curricular del Campo de la Formación General 5

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL 24

1. Fundamentación 24
2. Propósitos: 27
3. Estructura Curricular Campo de la Formación en la Práctica Profesional 28

Eje de la Práctica I: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto" 29

Eje de la Práctica II: "La Institución educativa y las prácticas curriculares" 30

Eje de la Práctica III: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión" 33

Eje de la Práctica IV: "Residencia pedagógica y trabajo docente" 35

4. Presentación General del Campo de la Formación en la Práctica Profesional y su vinculación con el Campo de la Formación General 37

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA 38

ÁREA LENGUA 38

ÁREA MATEMÁTICA 42

ÁREA CIENCIAS SOCIALES 49

ÁREA CIENCIAS NATURALES 55

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA 59

SUJETO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA 63

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL[1]

1. Fundamentación

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

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

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

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

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

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

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

---

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Propósitos

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

3. Estructura Curricular del Campo de la Formación General

Profesorado Educación Primaria

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

1º Año

Historia Social Argentina y Latinoamericana

Marco Explicativo

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

Aportes de Sociología y Antropología a la Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

Filosofía y Conocimiento

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

Psicología Educacional

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

La construcción de marcas, estigmas y prejuicios en la cotidianeidad escolar. Integración y asimilación

El aprendizaje en el aula: La adquisición de conocimientos en el aula.

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

Iniciación a las TICS

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

2º Año

Estado, Sociedad y Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

Este planteo debe ofrecer herramientas y conocimientos que permitan, al futuro docente en formación, comprender la realidad del sistema educativo y su dinámica para intervenir críticamente sobre la misma. Acercarse a la comprensión de las políticas educativas, desde y en respuesta al proyecto político-educativo vigente, favorecerá un posicionamiento crítico y comprometido.
Los contenidos de esta unidad curricular se articularán con los de las otras unidades curriculares de la Formación General y nutre, especialmente, el Eje planteado en el Campo de Formación de la Práctica, construyendo espiraladamente un saber genuino que posibilita la formación de un docente intelectual crítico.

Contenidos:

El Estado como construcción histórica y social, como "arena de conflicto". Principales configuraciones políticas del Estado.
Nociones de política educativa. Función y concepción de la educación pública según la configuración del Estado.
Contexto histórico-político del surgimiento del sistema educativo: el escenario social de la modernidad y la constitución de los sistemas educativos. Identificación de la Educación con el proceso de escolarización y su relación con la formación del Estado nación. Rol de Estado en la regulación, gestión y financiamiento de la educación. La política educativa como política pública.
El sistema educativo, sus elementos constitutivos y su dinámica. Funciones del sistema educativo en relación con la sociedad, la cultura, la política y la economía. Democratización del sistema.
Modelos de Estado y modelos económicos en los que se inscriben los proyectos educativos en Argentina: El proyecto educativo tradicional liberal oligárquico. El proyecto educativo en el Estado Keynesiano. Modelos educativos autoritarios. Las corrientes desarrollistas. La educación en el modelo neoliberal conservador.
Bases legales del sistema educativo argentino, del sistema educativo provincial y de las políticas de reforma educativa. Los comienzos de la educación básica, sus características y sus redefiniciones. La evolución de la educación inicial en la Argentina y de su obligatoriedad. Las funciones sociales del nivel medio y sus orientaciones en la historia argentina. La educación de jóvenes y adultos en el Sistema Educativo. La educación superior en la Argentina, su función histórica y sus grandes debates.
La constitución del magisterio como categoría social. La historicidad de las instituciones de formación docente. El normalismo, positivismo, etc. Situación actual de la formación docente. La enseñanza como acto político. Identidad y condiciones laborales docentes. Regulaciones sobre el trabajo de enseñar. Sindicalización.
Las funciones de la escuela y su historicidad. La actividad escolar y las articulaciones socio-estructurales. Crisis de la escuela contemporánea. El fracaso escolar. Desigualdad educativa, entre jurisdicciones y al interior de las mismas. La educación frente a los cambios sobresalientes en la sociedad contemporánea. La educación intercultural bilingüe y en contextos rurales en la historia educativa.

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

Teorías de la Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

3º Año

Formación Ética y Ciudadana

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Además, también debemos reconocer el carácter problemático de la convivencia, que exige de nosotros, en tanto somos sujetos públicos que vivimos y convivimos bajo un régimen democrático, el respeto de las normas y las leyes, y la búsqueda de una democracia justa que garantice los derechos.

No debemos reducir la ciudadanía ni su enseñanza, a lo meramente jurídico ni a los sentimentalismos culturales que desemboquen en "patrioterismo" irracional. No se trata de adoctrinar partidaria o corporativamente, se trata de ofrecer herramientas para una vida común, de enseñar a fundamentar racionalmente la convivencia en un campo codisciplinar donde intervienen sin fundirse reflexiones éticas, políticas, históricas, sociológicas, económicas, antropológicas, del derecho, etc.

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

Contenidos:

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

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

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

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

Comunicación, Cultura y Tecnologías de la Información y Comunicación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

Proceso de comunicación. Concepto. Niveles. Codificación, decodificación y asimetrías. Signos, códigos y lenguajes. Discursos. Sentido. La comunicación como producción social de sentidos y significados.

Medios de comunicación y educación: cine, radio y televisión educativa. Posición crítica. El uso de estos medios como recursos para el trabajo áulico.

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

Pedagogía informacional. Una nueva visión de la educación.

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

Didáctica de las TIC. Interactividad. Nuevas estrategias de intervención pedagógica. Evaluación. Nuevos estilos de aprendizaje colaborativo entre docentes y alumnos. Comunidades virtuales como espacios de aprendizaje.

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

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

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

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

Software educativo: Criterios técnicos y pedagógicos para la selección.

Telefonía celular: un nuevo recurso didáctico.

Investigación Educativa I

Marco Explicativo:

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

El diseño de investigación en educación.

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

4 Año

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

---

Marco Explicativo:

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

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

Contenidos:

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

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

Foros de discusión y construcción colectiva de conocimientos a partir de las investigaciones realizadas.

Conclusiones y recomendaciones. Presentación y defensa del trabajo final.

Propuestas de Definición Institucional

Educación en Arte

Marco Explicativo:

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Educación Física

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Propósitos:

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

Contenidos:

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

Prácticas corporales ludomotrices en distintas situaciones y contextos.

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Las actividades recreativas, ludomotrices, al aire libre y la vida en la naturaleza.

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

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

1. Fundamentación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Articulación Curricular Teoría y Práctica

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Propósitos:

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

3. Estructura Curricular Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Profesorado de Educación Primaria

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

1º Año: Práctica I

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

Marco Explicativo:

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

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

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

Condiciones para su implementación:

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

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

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

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

1º Cuatrimestre:

"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su contexto"

Contenidos:

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

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

Formato: Taller

2º Cuatrimestre:

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

Contenidos:

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

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

Formato: Trabajo de campo.

2º Año: Práctica II

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

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

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

Formato: Taller

3º Año: Práctica III

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

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

Condiciones para su implementación:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Marco Explicativo:

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

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

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

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

Condiciones para su implementación:

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

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

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

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

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

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

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

<u>1º Cuatrimestre</u>: "La institución escolar en diversos contextos"

Contenidos:

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

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

Formato: Trabajo de campo

<u>2º Cuatrimestre</u>

"Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"

Contenidos:

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

4º Año: Práctica IV

Eje de la Práctica IV: "Residencia pedagógica y trabajo docente"

Marco Explicativo:

Consideramos al trabajo docente como una práctica social enmarcada en una institución específica, la escuela, lo que pone de manifiesto su inscripción en el campo de lo público y sus regulaciones. Un trabajo de enseñanza y con el conocimiento, que se enfrenta a diversas culturas, normas escritas y tácitas, historia, poder, tensiones, luchas y, particularmente, una tarea que se realiza con y sobre otros: las nuevas generaciones.

Se trabajarán procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la función docente, de tal modo de comprender sus implicancias en la actual configuración de la identidad docente y asumir su posicionamiento como un trabajador cultural y como un intelectual transformador, que trabaja con el oficio de la palabra y con el conocimiento en la producción, transformación, conservación y distribución de la cultura.

Se profundiza, en esta instancia, la toma de decisiones para la acción docente, involucrando a los estudiantes en la construcción de diseños áulicos formulados en torno a núcleos de contenidos específicos o unidades didácticas en distintos campos disciplinares, como hipótesis de trabajo anticipadoras de sus prácticas en las escuelas asociadas. Trabajando sobre la historia, tradiciones, metáforas y representaciones sociales sobre la identidad laboral docente, sus condiciones laborales y su perspectiva ética.

Esta instancia de formación apunta a la inserción en la escuela y el aula requiriendo de un trabajo reflexivo que involucra la observación, el diagnóstico, el diseño, la implementación y sistematización de propuestas de enseñanza, siendo necesario propiciar la conquista intencional de mayores niveles de autonomía en los desempeños docentes.

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

Condiciones para su implementación:

La modalidad de organización de esta unidad anual implica prácticas de enseñanza y de residencia simultáneamente con instancias de tutorías y acompañamiento, taller y ateneos, que promuevan espacios de intercambio interdisciplinario, puestas en común: socialización y análisis de experiencias por parejas pedagógicas, grupos de pares y docentes involucrados (docentes del instituto formador y de las escuelas asociadas), en distintos contextos institucionales.

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

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

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

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

Anual: "Residencia Pedagógica y Práctica Docente"

Contenidos:

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

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

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

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

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

La práctica reflexiva como práctica colectiva. Análisis y reflexión antes, durante y después de la acción. Elaboración e implementación de propuestas en función del diseño curricular, del ciclo, la institución y del grupo de estudiantes. Desempeños intensivos en los ciclos del Nivel para el que se forman, en diferentes contextos.

Formato: Residencia, talleres y ateneos.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

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

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

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

Se incluyen las áreas y unidades curriculares:

Área Lengua:

- Lengua y Literatura
- Alfabetización
- Didáctica de la Lengua y la Literatura
- Taller de Lectura y Escritura (Espacio de Definición Institucional)

Área Matemática:

- Matemática
- Didáctica de la Matemática I
- Didáctica de la Matemática II
- La Matemática y las TICs (Espacio de Definición Institucional)
- Ateneo de Matemática (Espacio de Definición Institucional)

Área Ciencias Sociales:

- Ciencias Sociales
- Didáctica de las Ciencias Sociales I
- Didáctica de las Ciencias Sociales II

Área Ciencias Naturales:

- Didáctica de las Ciencias Naturales I
- Didáctica de las Ciencias Naturales II
- Metodología en la Enseñanza de las Ciencias (Espacio de Definición Institucional)

Área Educación Tecnológica

- Educación Tecnológica

Sujetos del Nivel

- Sujeto de la Educación Primaria I
- Sujeto de la Educación Primaria I

ÁREA LENGUA

Marco Explicativo:

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

[2] También se incluyen propuestas de Definición Institucional

puedan llevar a cabo algunas de las misiones centrales de la escuela como son garantizar el desarrollo de la lengua y el aprendizaje de la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos vinculados con la literatura y la reflexión sobre la lengua, la normativa y los textos, todos ellos como factores de desarrollo personal, lingüístico, cultural y estético de los alumnos y las alumnas[3].

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

El saber previo fundamental con el que se acerca todo niño al aprendizaje de la lengua escrita es el conocimiento de otra lengua, la oral, que es en sí misma un enorme capital simbólico y constituye la experiencia lingüística previa más importante y a la vez la más democrática porque todos los niños saben hablar[4].

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

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

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

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

Propósitos:

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

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

[4] MELGAR, Sara; ZAMERO, M. (2006): *Entre Inicial y Primero*. Buenos Aires: UNICEF

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

LENGUA Y LITERATURA

Contenidos:

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

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

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

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

La Literatura como arte y como bien cultural.

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

ALFABETIZACIÓN

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

La literatura en la alfabetización.

La Alfabetización en contextos de diversidad cultural y lingüística.

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Contenidos:

Propósitos y objetivos de la enseñanza de la lengua y la literatura incluidos en las diversas prescripciones de orden nacional y provincial.

Importancia de la lengua oral en el aula. Proyectos de oralidad.

Teorías y modelos de enseñanza de la lengua escrita y estrategias cognitivas y lingüísticas de lectura y escritura.

La enseñanza de los diferentes tipos textuales en relación con la comprensión, producción y revisión de textos.

Estrategias para incorporar saberes normativos y gramaticales en actividades de lectura y escritura.

Enfoques didácticos sobre la relación de la literatura y la escuela. Organización de la clase de Literatura.

Corpus significativo de obras de literatura oral y escrita.

Recursos y estrategias de formación de lectores. Estrategias de promoción de la lectura. Talleres de lectura y escritura de invención. Creación de una comunidad de lectura en el aula.

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

La clase de Lengua y Literatura adecuada a los distintos contextos sociales, lingüísticos, culturales, escolares y etarios. Propuestas de evaluación en el área.

Organización y uso de bibliotecas.

Incorporación de las TICs.

Espacio de Definición Institucional

Taller de Lectura y Escritura

Contenidos:

La lengua como herramienta de acceso a la lectura y escritura de textos de las diferentes disciplinas de la carrera docente.

Desarrollo de estrategias lectoras y escritoras relacionadas con diversos formatos discursivos disciplinares.

Marcas enunciativas de los textos de estudio. Glosarios específicos. Texto expositivo y argumentativo.

Lectura y producción de textos ficcionales.

ÁREA MATEMÁTICA

Marco Explicativo:

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

Luis Santaló

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Propósitos:

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

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

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

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

Matemática

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

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

Contenidos:

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

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

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

Analizar las propiedades del conjunto Q^+.

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

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

Aproximación al número irracional.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Didáctica de la Matemática I y II

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

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

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

Contenidos:

Didáctica de la Matemática I

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

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

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

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

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

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

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Las propiedades de éste nuevo conjunto numérico (como la densidad, el orden) en relación con las propiedades construidas para el conjunto de los números naturales.
La ampliación de los significados de las operaciones construidos con los números naturales.
La construcción de los algoritmos de las operaciones con números fraccionarios.

Didáctica de la Matemática II

La **Didáctica de la Matemática,** sus aportes y últimas investigaciones en relación a:
La enseñanza de la **proporcionalidad** a partir de la solución de situaciones que permitan:
Analizar un campo de situaciones que dan sentido a la proporcionalidad directa y a la proporcionalidad inversa, planteadas en diferentes contextos, con diferentes tipos de números (naturales y/o racionales), utilizando distintas formas de representación de dichos conceptos (coloquial, tablas, gráficos y fórmulas), validando los diferentes procedimientos de solución en función de los saberes matemáticos involucrados.
La enseñanza de la **Geometría,** a partir de la solución de situaciones que permitan:
Conocer algunos desarrollos didácticos sobre los procesos de construcción de los objetos geométricos que fundamentan las prácticas áulicas (modelo piagetano, lógico racional, intuitivo experiencial).
Analizar el sentido de los contenidos geométricos propiamente dichos que se deben abordar en la educación primaria, en función de las habilidades básicas a desarrollar y las propiedades geométricas: visuales, de dibujo y construcción, de comunicación, lógicas o de pensamiento, de aplicación o transferencia.
Aprender a enseñar geometría con recursos informáticos.
La enseñanza de la **medida**, a partir de la solución de situaciones que permitan:
Comprender que la medida no es solo un conocimiento social, sino que la misma involucra saberes y conocimientos matemáticos mas amplios que los que se abordan en los cálculos de equivalencia entre valores expresados en distintas unidades.
Disponer de recursos didácticos que le permitan diseñar actividades escolares que favorezcan la construcción de nociones relativas a la medida: magnitud, estimación, unidades de medida, sistemas de unidades, instrumentos de medida, error.
Analizar que en la medición de las magnitudes espaciales se ponen en juego diferentes marcos, el geométrico, el aritmético numérico y el de las magnitudes físicas.
Comprender que la medida cumple un rol importante en la interpretación del mundo físico, y en este sentido está ligado también a la geometría.

Espacio de Definición Institucional

La Matemática y las Tics

Es evidente que los vertiginosos avances tecnológicos hacen que las formas de acceso a la información aumenten casi continuamente y, en consecuencia, también se incremente el volumen de información disponible.
Sin embargo, suele haber poco conocimiento acerca de esta diversidad de materiales o recursos y del potencial de cada uno de ellos para las actividades de enseñanza y de aprendizaje. En particular, existe gran cantidad de software matemáticos que son potencialmente útiles tanto para el abordaje como para la práctica o exploración de diversos contenidos, y que posibilitan la puesta en marcha de estrategias vinculadas con las Tics, optimizando la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática.
Frente a esta situación, es fundamentall que la formación docente inicial le brinde al futuro docente la posibilidad de aprender a combinar las herramientas disponibles de manejo de la información, con su propia capacidad analítica y reflexiva, para poder separar lo útil y lo práctico de lo que no lo es.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Formato: Taller

Tiempo de cursado: Cuatrimestral

Ateneo de Matemática

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

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

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

Formato: Ateneo

ÁREA CIENCIAS SOCIALES

Marco Explicativo:

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

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

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

CUF

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

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

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

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

Propósitos:

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

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

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

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

Ciencias Sociales

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

Contenidos:

El campo de las ciencias sociales

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

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

Las sociedades a través del tiempo

América antes de ser América.

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

La invención de América. Conquista y colonización.

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

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

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

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

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

Las sociedades y los espacios geográficos

Los ambientes como resultado de las transformaciones sociales.

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

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

Los estados y los territorios en el mundo global.

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

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

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

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

Diversas modalidades de organización de los territorios.

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

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

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

Estudios de casos interesantes que representen realidades del sistema productivo.

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

Didáctica de las ciencias sociales I

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Didáctica de las Ciencias Sociales II

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

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

Las prácticas evaluativas en el área de Ciencias Sociales

ÁREA CIENCIAS NATURALES

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Propósitos

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

Ciencias Naturales

Contenidos:

La elaboración de conocimientos en el campo de las Ciencias Naturales.
Concepciones de ciencia. El área de las Ciencias Naturales. Ejes centrales de la metodología de la investigación en las Ciencias Naturales: teoría, leyes, hipótesis, observación, modelos, etc.
La materia, la energía y sus transformaciones.
Materia y materiales: El modelo de partículas. Sistemas Materiales: La estructura de los materiales en el nivel atómico. Cambios químicos. La energía y los fenómenos térmicos. Fenómenos ondulatorios: luz y sonido.
La Tierra, el universo y sus cambios
El Universo. Componentes. El Sistema Solar.
El planeta Tierra como sistema, los subsistemas que lo forman y sus interacciones.
Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios
Los seres vivos: Teorías del origen de la vida y evolutivas. Dominios y reinos de la naturaleza. Niveles de organización ecológico. Biodiversidad. Célula.
El organismo humano como sistema abierto. Funciones de nutrición, relación y reproducción.
Problemáticas contemporáneas: salud, enfermedad y contexto socioeconómico. Educación sexual.
Educación ambiental: Ambiente: riesgos naturales e impacto ambiental; recursos naturales; modificaciones en el ambiente generadas por la actividad humana. Marco legal de referencia.

Didáctica de las Ciencias Naturales I

Contenidos:

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

El carácter histórico de las normas de evaluación de los saberes. El proceso de observación y su relación con la producción teórica. Ejemplos de la historia de la ciencia.
Modelos didácticos y sus fundamentos epistemológicos. El modelo investigativo: incorporación de los preconceptos o ideas previas en la enseñanza, la resolución de problemas como punto de partida. Cambio conceptual.

Didáctica de las Ciencias Naturales II

Contenidos:

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

Propuesta de Definición Institucional

Metodología en la Enseñanza de las Ciencias

Contenidos:

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

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Marco Explicativo:

La tecnología surge al enfocar determinados problemas técnico - sociales con una concepción científica y dentro de un cierto marco económico y sociocultural; está íntimamente vinculada con la ciencia y la complejidad entre ambas se acrecienta cada vez más.
Hoy día, la Tecnología está presente en la vida diaria y desde la escuela es importante desarrollar desde muy pequeños una concientización de la influencia que ésta tiene, ya sea desde el punto de vista de su desarrollo como del control de los efectos que produce.
Lo que se espera es que los alumnos puedan plantearse interrogantes y ser capaces de encontrar respuestas acerca de algunas de las relaciones entre la técnica y el modo en que las personas resuelven problemas de la vida cotidiana (Orta Klein, 2007).
La tecnología se caracteriza por la existencia concreta, en el tiempo y el espacio, de un campo de fenómenos como resultado de la acción intencionada y organizada del hombre (acción técnica) sobre

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Propósitos

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

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

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

Contenidos:

El ser humano y la tecnología como proceso sociocultural:

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

Los procesos tecnológicos y los medios técnicos:

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

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Tecnológica:

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

Dimensión actitudinal para el nivel:

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

Propuesta de definición institucional

La resolución técnica de problemas en el nivel primario

El lenguaje de la Tecnología

SUJETO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Sujeto de la Educación Primaria I

Propósitos::

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

Contenidos::

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

Sujeto de la Educación Primaria II

Propósitos:

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

Corresponde Resolución

2857

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

ANEXO III

Diseño Curricular Profesorado de Educación Inicial

Índice

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

I. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL[1]

1- Fundamentación

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

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

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

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

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

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

---

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Propósitos

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

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

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

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

1º Año

Historia Social Argentina y Latinoamericana

Marco Explicativo:

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

Psicología Educacional

Marco Explicativo:

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

Surge en el siglo XIX ligada a la creación de un nuevo dispositivo del Estado moderno: la escuela. A partir de entonces distintas vertientes de la psicología ligada al aprendizaje, a las etapas evolutivas del

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

niño o a los test mentales, se aplican para enfrentar los nuevos problemas que plantea la homogeneización de aprendizajes en poblaciones heterogéneas.

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

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

La construcción de marcas, estigmas y prejuicios en la cotidianeidad escolar. Integración y asimilación

El aprendizaje en el aula: La adquisición de conocimientos en el aula.

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

Marco Explicativo:

El potencial de las categorías teóricas desarrolladas por disciplinas científicas como la Antropología y la Sociología en el estudio de los fenómenos sociales, a partir de sus diferentes enfoques y perspectivas teóricas, se constituye en un aporte fundamental para la reflexión y comprensión de la educación como fenómeno complejo, en tanto proceso social que entraña aspectos que acontecen tanto en los planos materiales como simbólicos de la vida social, que se concretizan y/o plasman en distintos niveles de agregación como son el nivel sistémico (macro) y los niveles institucionales, áulicos (de carácter micro). La posibilidad de generar una mirada analítica y crítica sobre la educación a partir de los aportes que estas ciencias sociales proveen, permitirá situar los procesos educativos en un contexto socio-histórico-cultural en el que se tornará plausible reconocer y dar cuenta de los diferentes atravesamientos (políticos, sociales, culturales, ideológicos, económicos, etc.) que condicionan la cotidianeidad educativa, al tiempo que permitirán superar –en términos de ruptura epistemológica- los pre conceptos y opiniones fundadas en el mero uso del sentido común proveyendo un sustrato de cientificidad a la reflexión sobre los hechos educativos y los contextos socio-culturales en los que acontecen. Por ejemplo: el trabajo de enseñar, los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad, fenómenos como la construcción histórica de la infancia y la adolescencia, la educación como factor de cambio y reproducción social, las vinculaciones entre la escuela y la desigualdad, los procesos de selección educativa, el currículum oculto, las disputas de poder en torno a la validación del conocimiento escolarizado, entre otros, son algunos de los contenidos que han de abordarse en este espacio. Así también, la constitución histórica y configuración de los contextos en los que acontece la educación, la construcción de subjetividades en el contexto urbano, rural, las subjetividades y concepciones de la educación de jóvenes y adultos, las cosmovisiones (de la población, vínculos con el territorio, el trabajo, relaciones con los recursos naturales), concepciones de género, etc.

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

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

Contenidos:

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

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

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

Teorías del consenso y del conflicto social: las perspectivas del orden y del conflicto en lo político, social y educativo. Las concepciones de socialización según tradiciones culturales y teóricas, paradigmas y sus contextos de producción en el mundo central y en América Latina. Historicidad de la

relación individuo/sociedad y su naturalización en relación con el orden social y cultural. Hegemonía y socialización.

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

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

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

Filosofía y Conocimiento

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

La Filosofía como campo de un saber crítico y reflexivo. Principales planteos en la tradición filosófica occidental: concepciones de mundo, de hombre, de conocimiento, de ciencia, praxis, política, etc.
El sujeto y el conocimiento en la filosofía de la modernidad. La revolución copernicana y la ciencia moderna. El proyecto moderno y su crisis: cuestionamientos desde la filosofía contemporánea.
El cientificismo y sus críticos. Debates abiertos en Ciencias Sociales: explicación versus comprensión, holismo versus individualismo.
Concepciones actuales sobre el conocimiento. Lenguaje, conocimiento y autonomía. Saber y poder. La democratización del conocimiento. Episteme, imaginario social y conocimiento científico. El conocimiento académico y el conocimiento escolar. Incidencia de estos planteos en la formación docente y en el campo educativo.
El pensar situado en América Latina: pensamiento, historia, cultura popular y filosofía latinoamericana. La impronta del pensamiento filosófico en los proyectos socio-políticos y educativos en Argentina: El positivismo en el proyecto de la generación del ochenta. Críticas a la racionalidad técnico instrumental y filosofías de denuncia, etc.

Didáctica y Curriculum

Marco Explicativo:

El objeto de la Didáctica se ha ido redefiniendo y ha sido concebido de distinto modo en diferentes contextos socio-históricos-políticos. Desde la consideración de un método universal de enseñanza, hasta la definición del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tendió al vaciamiento de contenidos, pasaron varios siglos. Más recientemente ha sido definido por los didáctas franceses como un "sistema didáctico" circunscripto al sistema de enseñanza, mientras que, desde perspectivas epistemológicas de corte cualitativo, se lo identifica con la clase, el aula o con las prácticas educativas heterogéneas, susceptibles de ser analizadas más allá de los enfoques micro y macrosociales.
La Didáctica, en tanto disciplina compleja, se constituye en dos dimensiones articulables, la explicativa-comprensiva que aporta elementos teóricos para abordar y comprender la enseñanza como eje central de formación, desde una perspectiva situada. Y la dimensión prescriptita-normativa sobre el quehacer docente. Ambas dimensiones atienden a un componente utópico que apunta a la intencionalidad ética y social de la enseñanza, a partir de la consideración de los contextos y sujetos involucrados.
El objeto de las teorías del curriculum se ha debatido entre las nociones de planeamiento racional e integral, de curriculum como texto, curriculum como modelo de la práctica, y hasta el curriculum como hipótesis de trabajo, frente a las nociones que describen un curriculum oculto, o lo conciben, desde una perspectiva procesual, como entrecruzamiento de prácticas diversas, como un curriculum real construido en los intersticios que se abren frente al curriculum prescripto, o como síntesis de elementos culturales que conforman propuestas político-socio-educativas, etc.
En definitiva aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios para la reflexión y la práctica de la enseñanza. La didáctica se constituye en un campo específico y se configura en la complejidad de las relaciones entre la teoría y la práctica, práctica que adquiere la forma de una intervención situada social e históricamente.
Por lo tanto, este espacio curricular propone categorías de análisis para el estudio de las prácticas de la enseñanza y se ocupa de formular criterios para la mejor resolución de los problemas que la enseñanza plantea a los docentes y la creación de alternativas de actuación pedagógica.
Se contemplan procesos de negociación y definición curricular desde criterios para la planificación de aula y experiencias de aprendizaje con enfoques cooperativos en contextos de diversidad y ruralidad.
En virtud de lo expuesto, es primordial la articulación con las instancias del Campo de la Práctica.

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

Iniciación a las TICS

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

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

Contenidos:

Iniciación a las TIC. Conceptos básicos de TIC.

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

2º Año

Estado, Sociedad y Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

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

Este planteo debe ofrecer herramientas y conocimientos que permitan, al futuro docente en formación, comprender la realidad del sistema educativo y su dinámica para intervenir críticamente sobre la

misma. Acercarse a la comprensión de las políticas educativas, desde y en respuesta al proyecto político-educativo vigente, favorecerá un posicionamiento crítico y comprometido.

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

Contenidos:

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

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

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

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

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

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

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

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

Teorías de la Educación

Marco Explicativo:

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

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

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

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

Contenidos:

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

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

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

3º Año

Formación Ética y Ciudadana

Marco Explicativo:

Desde el origen del sistema educativo el objetivo fue colaborar con la formación de personas éticas que se desenvuelvan en la sociedad como ciudadanos, con todo el bagaje que suponen estos conceptos aparentemente simples. Las instituciones educativas cumplieron, acorde a los cambios políticos que se produjeron en el país, suscitándose así diferentes disciplinas que se hallaban en el

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

curriculum, como por ejemplo, Educación Cívica, Educación Democrática, E.R.S.A. -Estudio de la Realidad Social Argentina-, etc.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Compromiso, genera ante todo la necesidad de unir voluntades para elaborar proyectos personales y sociales justos, alternativas que sostengan principios de equidad y solidaridad e iniciativas para anticipar o resolver conflictos. El compromiso, siempre deberá estar presente, de lo contrario, no podrán desarrollarse ni ponerse en práctica ninguna de las capacidades detalladas.

Además, también debemos reconocer el carácter problemático de la convivencia, que exige de nosotros, en tanto somos sujetos públicos que vivimos y convivimos bajo un régimen democrático, el respeto de las normas y las leyes, y la búsqueda de una democracia justa que garantice los derechos.

No debemos reducir la ciudadanía ni su enseñanza, a lo meramente jurídico ni a los sentimentalismos culturales que desemboquen en "patrioterismo" irracional. No se trata de adoctrinar partidaria o corporativamente, se trata de ofrecer herramientas para una vida común, de enseñar a fundamentar racionalmente la convivencia en un campo codisciplinar donde intervienen sin fundirse reflexiones éticas, políticas, históricas, sociológicas, económicas, antropológicas, del derecho, etc.

Por tanto, "Es posible enseñar saberes relacionados con el pensamiento crítico y con la capacidad de dialogar y de construir proyectos comunes"; y también "Es posible, entonces, que en la escuela se aprendan formas democráticas de ejercicio del poder y de resolución de los conflictos sociales, así como modos de compromiso solidario con proyectos comunes". Cullen, (1996) "Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro". Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Contenidos:

Introducción al campo de la Formación Ética y Ciudadana: Nociones básicas del campo de la Ética. Fundamentaciones epistemológicas, antropológicas, jurídicas e institucionales del campo. Construcción del discurso ético-moral. La Formación Ética y Ciudadana: perspectivas en las propuestas curriculares. El docente como sujeto ético y como sujeto de derecho.

La construcción del estado, el derecho y la ciudadanía: Concepciones de Estado, derecho y ciudadanía en contextos socio-histórico, políticos diferentes. Formas de gobierno. Teorías y tipos de democracia. Teorías de la igualdad, la libertad y la justicia. Normas: fundamentos y tipos. La Constitución de la Nación Argentina: análisis. Poder, autoridad, legalidad y legitimidad en las prácticas educativas.

Líneas de pensamiento Éticas y Ciudadanas: Concepciones de ética y moral en contextos socio-históricos, políticos diferentes: éticas teleológicas, éticas formales, éticas axiológicas, éticas discursivas, entre otras. Fundamentos de los derechos humanos. Tipos de derechos humanos: de primera, segunda y tercera generación. Declaración Universal de los Derechos Humanos y Declaración Universal de los Derechos del Niño. Violaciones de los derechos humanos en diversos contextos. Mecanismos institucionales y organizaciones de defensa de los derechos humanos. Educación en Argentina y en nuestra provincia para los derechos humanos.

Problemáticas ético ciudadanas y su implicancia en el ámbito educativo: Problemáticas del medio ambiente. Problemáticas sobre sexualidad. Problemáticas de educación vial. Problemáticas inter y multiculturales.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Comunicación, Cultura y Tecnologías de la Información y Comunicación

Marco Explicativo:

Como ya se señaló en "Iniciación a las TIC" las transformaciones, a nivel local e internacional, que definen las características de la sociedad de la información, sociedad del conocimiento o sociedad red como se denomina a la época actual, que se manifiestan en cambios acontecidos en los procesos productivos, económicos y comunicacionales de las últimas décadas y su relación con la educación, exigen modificaciones en la educación y por lo tanto en la formación de los futuros docentes.

En este contexto en el que se inserta la institución escolar que debe dar respuesta a las demandas de la sociedad es fundamental generar las condiciones para que el alumno futuro docente desarrolle capacidades que le permitan adquirir nociones básicas para el uso de las TIC en los diferentes espacios curriculares y para asumir el compromiso de continuar profundizando durante su desempeño ya como docente , sobre los fundamentos teóricos y técnicos que sustentan los nuevos recursos computacionales e informáticos que se actualizan a un ritmo vertiginoso. Esto será posible si dicho alumno comprende la nueva lógica virtual que seguirá coexistiendo con la lógica existente en la cultura escolar del entorno de trabajo.

Hacer referencia a fundamentos teóricos implica tener en cuenta el paradigma científico desde el cual se abordan las TIC, además de la ruptura de paradigmas sociales, educativos y comunicacionales. Además de considerar que los cambios implican también una nueva noción de espacio y tiempo.

La incorporación de las TIC en el currículum como herramientas mediadoras en los procesos de aprendizaje sólo se justifica si va unida a una constante reflexión y actitud crítica sobre el impacto e incidencia en la formación de los alumnos, desde una nueva concepción de conocimiento, sujeto de aprendizaje, aprendizaje y enseñanza. Además si se utiliza con el propósito de favorecer las instancias de aprendizaje y no sólo de innovar en educación a través de nuevos recursos materiales.

Es fundamental concienciar desde la formación docente a todos los actores institucionales acerca del valor de estos medios desarrollados en la actualidad para agilizar los canales de comunicación, aportar mayor cantidad de datos e información en menor tiempo para la toma de decisiones que generen procesos participativos y democráticos en los ámbitos institucionales.

Este espacio curricular que adquiere presencia en la formación docente también se sustenta en la legislación educativa argentina, Ley de Educación Nacional (Nº 26206), entre cuyos fines y objetivos se fija el de "desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación." Y establece, además que: "El acceso y dominio de las tecnologías de la información y comunicación forman parte de los contenidos curriculares indispensable para la inclusión en la sociedad del conocimiento". Ello, evidencia una fuerte apuesta al reconocer la influencia socializadora y formativa que las nuevas tecnologías de la Información y Comunicación tiene en niños, adolescentes y jóvenes.

Contenidos:

Contexto sociopolítico cultural actual: La Sociedad de la Información y el conocimiento: características. Globalización, diversidad cultural y TIC. Nuevos paradigmas sociales y educativos. Comunidades virtuales. Redes.

Las relaciones entre cultura y comunicación. Impactos de la tecnificación y cultura mediática. El consumo y la recepción de los medios y las tecnologías. Nuevos modos de producción, distribución, circulación y recepción de conocimientos y bienes culturales.

Proceso de comunicación. Concepto. Niveles. Codificación, decodificación y asimetrías. Signos, códigos y lenguajes. Discursos. Sentido. La comunicación como producción social de sentidos y significados. Medios de comunicación y educación: cine, radio y televisión educativa. Posición crítica. El uso de estos medios como recursos para el trabajo áulico.

Los sentidos del espacio y del tiempo. Lógica real y Lógica virtual. Lo virtual y la construcción social de la realidad. Las percepciones y las sensibilidades producidas por la cultura mediática Las formas de socialidad y los nuevos lazos sociales. El juego en la cultura.

Pedagogía informacional. Una nueva visión de la educación.

Redefinición del rol docente: El docente como productor de conocimientos y facilitador de aprendizaje con TIC.

Didáctica de las TIC. Interactividad. Nuevas estrategias de intervención pedagógica. Evaluación.

Nuevos estilos de aprendizaje colaborativo entre docentes y alumnos. Comunidades virtuales como espacios de aprendizaje.

Alfabetización digital. Alfabetización audiovisual e informática. Educación multimedial. Lenguaje Audio Visual e hipertextual. Características, posibilidades y limitaciones.

Internet como es espacio de comunicación, acceso a la información y producción de conocimiento.

Correo electrónico: características. Diferentes usos. Foros y listas de interés.

Aula virtual. Campus virtual. Entornos virtuales. Educación a distancia.

Software educativo: Criterios técnicos y pedagógicos para la selección.

Telefonía celular: un nuevo recurso didáctico.

Investigación Educativa I

Marco Explicativo:

El hecho de que la Formación Docente haya logrado un espacio propio en el nivel superior, que reconoce su especificidad, entraña un complejo desafío político. Un aspecto que se pone de relieve, es la importancia de la producción y validación de conocimientos en este nivel del Sistema Educativo. Se reconoce el potencial de investigación en los ISFD, en tanto viabilizadora en la construcción y validación de nuevos conocimientos y de discursos pedagógicos a partir tanto del análisis de las prácticas educativas como de la sistematización de saberes que el trabajo docente produce. Se torna perentorio y necesario entonces, reivindicar la investigación como trabajo de construcción científica de saberes poniendo en diálogo y tensión la teoría y la práctica; de este modo, las teorías que sustentan las prácticas –sus fundamentos lógicos, epistemológicos e ideológicos, como las categorías conceptuales que se desprenden de las mismas- y las prácticas mismas en sus diversas manifestaciones e instancias que se plasman en distintos niveles de complejidad y agregación, encontrarán en la investigación la posibilidad de que los términos de la relación puedan ser analizados, explicados, comprendidos y, objetivados en producciones que puedan ser sometidas al escrutinio y a la disponibilidad pública.

Históricamente la investigación fue concebida como una actividad lejana a los ámbitos áulicos y como una tarea que recaía casi en exclusividad sobre el trabajo de especialistas en el marco de una división del trabajo intelectual entre productores –investigadores- y ejecutores de conocimientos –docentes-. Sin embargo, la investigación tal como es pensada desde los diseños de formación docente desde hace más de una década –y particularmente hoy- involucra necesariamente la reflexión sobre la práctica educativa, la sistematización de saberes que ésta genera y las posibilidades de producción de nuevos

conocimientos por parte de los propios docentes sobre el trabajo en el campo, a partir de la indagación de los distintos medios en los que el mismo acontece y se desarrolla.

Contenidos:

La investigación como práctica social, científica y educativa. El docente investigador de su propia práctica. Enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos. Investigación acción, Investigación participativa en el estudio de la realidad educativa.

Método y Metodología. El debate sobre la relación sujeto-objeto y objetividad-subjetividad. El estudio de las prácticas sociales y la función social de la investigación. La triangulación y la intersubjetividad.

Paradigmas de la Investigación: Positivista. Paradigma Comprensivo-interpretativo. La tradición socio crítica. Supuestos teóricos y metodológicos. Similitudes y diferencias.

El diseño de investigación en educación.

Técnicas de recolección y de procesamiento de la información según los enfoques.

4 Año

Investigación Educativa II: Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa

---

Marco Explicativo:

La formación docente en el presente diseño curricular, es concebida desde una integralidad que involucra la imbricación tanto de los saberes necesarios para enseñar, como de aquellos que resultan fundamentales para interpretar críticamente la realidad. En este sentido, es menester considerar la importancia y significatividad de conocer y administrar las herramientas conceptuales, epistemológicas y metodológicas para producir conocimientos en torno a los saberes que en el trabajo docente se generan en su cotidianeidad en relación con los contextos sociales, históricos y culturales donde acontece.

De este modo la realización de diseños de investigación, como la ejecución de los mismos resulta ser una tarea ineludible al momento de abordar una formación prospectiva que asuma el desafío de transformar la formación docente con vistas a incidir sobre la educación con sentido crítico y reflexivo. Tanto las teorías que sustentan las prácticas –y sus fundamentos-, como las prácticas mismas, en sus diversas manifestaciones e instancias con distintos niveles de complejidad y agregación se abordarán en términos investigativos en la presente unidad curricular en la que los términos dialécticos de la relación puedan ser significados y resignificados articuladamente con un profundo sentido procesual.

Contenidos:

La investigación como instancia de reflexión y producción de conocimientos en torno a la práctica educativa. La relación teoría práctica. La práctica educativa como objeto de estudio.

Proyecto; diseño y ejecución de una investigación.

Pasos en la Investigación: Diseño y trabajo de campo. Técnicas de recolección y procesamiento de datos asociadas con la investigación cuantitativa y cualitativa. Foros de discusión y construcción colectiva de conocimientos a partir de las investigaciones realizadas.

Conclusiones y recomendaciones. Presentación y defensa del trabajo final.

Educación en Arte

Marco Explicativo:

El arte, en sus más diversas expresiones, se hace presente de diferentes modos en la vida cotidiana, en tanto el arte forma parte de la "cosa pública". Es un aspecto central de la vida de los hombres, y ocupa un lugar en la experiencia que se tiene de la propia cultura de referencia. El arte y el hombre son indisociables. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre sin arte. Es el medio de un perpetuo intercambio entre el sujeto con lo que lo rodea. Cabe preguntarse, cuál es el paisaje de experiencias estéticas, de oportunidades de acercamiento a las culturas, y que posibilidades tienen los estudiantes, jóvenes y adultos, de reconocerse como actores y productores de arte. Podríamos cuestionarnos entonces, cual es la política al respecto y qué lugar tiene en el diseño curricular: ¿Qué experiencias estéticas previas se encuentran en desarrollo?, ¿qué posibilidades concretas tienen de apreciar y producir expresiones artísticas? ¿Cuáles se ofrecen a los estudiantes, futuros docentes; quiénes pueden acceder a ellas?; éstas y otras cuestiones refieren a modos específicos de dar vida, difundir y disfrutar el arte, aspectos relevantes para entender el horizonte de experiencias al que finalmente accede cada uno de los jóvenes.

La propuesta de esta unidad curricular pretende imbuir en las diversas experiencias disponibles; facilitar el conocimiento de códigos necesarios para acceder a ellas; saberse con derecho a disfrutarlas; generando posibilidades que favorezcan el goce y la producción del arte en sus diversas expresiones, y sobre todo en la creación de conciencia acerca del derecho de entrar en contacto con él y aun de producirlo.

Es necesario propiciar experiencias formativas para conocer y apropiarse de los diferentes lenguajes artísticos, posibilitando el acceso al mundo de la cultura de manera holística. Que la formación docente brinde el espacio para apreciar las producciones de otros, sean éstos sus propios compañeros, sean los artistas de figuración pública, del pasado o del presente, del ámbito local o del contexto mundial; e incluso producir desde los diferentes lenguajes artísticos.

Contenidos:

Aproximación a la historia de las Artes y las Culturas. Los diferentes movimientos artísticos, referentes e implicancias estéticas, sociales, políticas y culturales.

Artistas y obras regionales, argentinas y latinoamericanas. Condiciones de producción: contexto histórico, político y social. Perspectivas críticas del Arte.

Apreciación reflexiva y crítica de obras artísticas, de sus propias producciones y de los otros.

Interdisciplinariedad de los diversos lenguajes artísticos: Experiencias vivenciales de los jóvenes y adultos del Nivel Superior.

El arte y la escuela a través del tiempo: el arte como experiencia educativa. Relación dialéctica arte y pensamiento.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

II. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Siguiendo los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE Nº 24/07), el Campo de la Formación Específica se orienta al estudio de las didácticas, las disciplinas específicas para la enseñanza en el nivel inicial, como así también, las características propias de los alumnos a nivel individual y colectivo. Por lo tanto, este campo de la formación comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en el nivel.

Este campo se articula con el Campo de la Formación General (que aporta conocimientos que facilitan la comprensión y contextualización de los conocimientos específicos) y con el Campo de la Práctica Profesional en un doble sentido:

- Incluyendo las observaciones y registros de los estudiantes, pertinentes para analizar los problemas específicos del nivel.
- Brindando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de intervenciones pedagógicas y de residencia.

El entrecruzamiento de los problemas propios del nivel, con los aportes de la caracterización del mismo, el conocimiento de los sujetos a nivel individual y colectivo y las didácticas específicas puede ser una forma adecuada de resolver la "tensión" curricular. De ahí la necesidad de proponer la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas en el diseño del currículo desde el primer año.

El Área Estético Expresiva se considera como uno de los pilares fundamentales en la formación docente para la Educación Inicial, dada la importancia que tienen los lenguajes artísticos para los niños en sus primeros años de vida, en tanto favorecen la expresión, la comunicación y construyen cultura.

Resulta fundamental sostener el concepto de unidad pedagógica en tanto supone atender a la **integralidad** del **nivel inicial**. La idea de unidad pedagógica implica tener presente la importancia de la didáctica en la especificidad del la educación inicial. Resituar la Didáctica del Nivel en la formación docente implica asignar la centralidad a la enseñanza.

El **juego** y las **experiencias globalizadoras** representan los ejes del modelo didáctico para la construcción de las propuestas de enseñanza y se plantea la necesidad de que estén presentes en la formación tanto a través de unidades curriculares que los aborden especialmente, como de manera transversal en las diferentes áreas disciplinares y articulada con el campo de las prácticas. Es interesante pensar en las clases modelizadoras desde las didácticas de las disciplinas, con una ludotecas y simulaciones en los ISFD.

La formación integral para los docentes de la educación inicial necesita apelar a los distintos campos y áreas disciplinares, al conocimiento de sus desarrollos y sus perspectivas particulares, como favorecedoras para la construcción de propuestas de intervención adecuadas a los modos desde los cuales los niños pequeños, en diferentes franjas etáreas, acceden a la comprensión del mundo y favorecen esa comprensión.

Propósitos:

- Propiciar la formación de un docente autónomo, reflexivo y transformador de la realidad, que disponga de los conocimientos y actitudes necesarios para enseñar transmitiendo su amor por el arte y a la cultura.
- Desarrollar en el estudiante capacidades para conocer, analizar y comprender la complejidad de las diversas tareas que configuran el rol docente de nivel inicial en los diferentes ciclos y contextos.
- Promover en el futuro docente una sólida formación disciplinaria, que fortalezca los esquemas de decisión frente a las necesidades de las distintas franjas etarias.
- Favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las salas de los ISFD
- Propiciar la construcción de una mirada multidisciplinaria sobre los diferentes sujetos de la educación inicial.
- Formar al futuro docente como un agente promotor de la inclusión, viendo a ésta como posibilidad y no como obstáculo.
- Propiciar que pueda asumirse como el primer agente del Estado con el cual el niño se vincula de modo sistemático.

Corresponde Resolución

2857

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Cuadro Sintetizador Campo de la Formación Específica

Instancias Curriculares	Año	Formato	Carga Horaria (horas áulicas)
Sujeto del Nivel Inicial I	1º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Lengua y Literatura	1º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	128hs
Sujeto del Nivel Inicial II	1º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs.
Didáctica en el Nivel Inicial I	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Matemática	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Ciencias Naturales	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Plástica y su didáctica	2º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	112 hs
Didáctica en el Nivel Inicial II	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Literatura infantil	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Ciencias Sociales	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Expresión Corporal y su didáctica	2º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	112hs
Didáctica de Lengua y la Literatura Infantil	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Música y su didáctica	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	112hs
Didáctica de las Ciencias Naturales	3º Año 1º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Didáctica de la Matemática	3º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	128 hs
Didáctica de las Ciencias Sociales	3º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	96hs
Educación Física en el Nivel Inicial	3º Año 2º cuatrimestre	Asignatura	64hs

Sujeto del Nivel Inicial

Marco Explicativo:

El sujeto es complejo, va más allá de una simple definición. Muchos son los campos del saber que dan cuenta del mismo, así como de algunas particularidades de la constitución subjetiva en determinados periodos históricos.

No se confunde con el invividuo ni con la persona; no es ningún dato evidente, no es ningún observable; es una construcción teórica que intenta explicar las formas manifiestas de ese sujeto, que es tal en un contexto espacio-temporal particular en el que se despliega e interactúa con otros sujetos que lo constituye al mismo tiempo que son constituídos.

El paradigma de la complejidad desnaturaliza el modo en que ciertas perspectivas han abordado la comprensión del sujeto. El sujeto se produce, se constituye, se construye en relación con las experiencias a las que les atribuye sentido. La subjetividad está tejida socialmente, así adquiere importancia la configuración de los procesos subjetivos e intersubjetivos en diferentes contextos e itinerarios; todo ello desde la coexistencia de diversos recortes epistemológicos posibilitando variadas aproximaciones.

En la presente unidad curricular, se procura aportar referentes teóricos en constante interrelación con la instancia de la Práctica en el nivel. Por eso mantiene una estrecha relación con ella; como una manera de comenzar a reflexionar, cuestionar, problematizar, indagar y comprender a los sujetos en las instituciones educativas de hoy.

Esto implica considerar que "no hay una infancia", sino reconocer la pluralidad en relación con los atributos singulares del niño y de su pertenencia cultural. Lo cual se traduce en conocer y entender el contexto socioeconómico y cultural de origen y pertenencia de los niños, las costumbres, los valores y tradiciones de la familia.

Considerando que el nivel inicial, comprende a niños desde los 45 días hasta los cinco años cumplidos; y que los procesos de constitución subjetiva en este periodo son de particular relevancia; la acción educativa del docente y los dispositivos institucionales (familia, escuela, etc.) son cruciales para los infantes.

El sujeto del nivel inicial es la concreción de infancias heterogéneas y por lo tanto de experiencias diversas; en este sentido, un aspecto importante a abordar es la atención a la diversidad (cultural, contextual, étnica, cognitiva, afectiva) y hasta de capacidades motoras, sensoriales y cognitivas diferentes. En este marco, es importante construir experiencias educativas que integren no sólo la diversidad sino que se conviertan en experiencias escolares sostenidas en el mecanismo de contrucción por la desigualdad, que implica encontrar en el otro una estructura común que está presente siempre, de modo distinto.

Desde el paradigma de la complejidad, el desarrollo no se aborda desde una perspectiva lineal, desde las características propias según la edad, sino además desde el aspecto contextual, diverso. Por lo que se considera la idea de que la diversidad resulta un elemento constitutivo, inherente al desarrollo, rasgo propio e inevitable del abordaje de los procesos de constitución subjetiva.

Dada la impronta del juego en el nivel es que amerita su indagación y estudio. En este sentido, la necesidad de arribar a la comprensión, valoración de la actividad lúdica como algo propio de las infancias y, por ende de inevitable abordaje para el maestro en formación del nivel inicial. En esta unidad curricular el jugar del niño se sitúa en un lugar fundamental, pensando en "lo fundamental" como "fundamento" como "fundante" del sujeto que se está constituyendo y que construye sus funciones intelectuales. Que un niño o niña sea artífice de su propio juego, que arme su propia escena, es en sí mismo, indicador del armado de la simbolización y de sus vicisitudes. Nos muestra una posición subjetiva y ciertas posibilidades cognitivas. A través del juego el niño aprehende el mundo

que lo rodea, interactúa con los objetos, resuelve problemas, hace circular sus propios significantes; utiliza diferentes modalidades de comunicación, involucra a su cuerpo, convoca al otro).

En una mirada que considera este planteo, el campo de saberes de la psicología se amplia para incluir los enfoques socioculturales del desarrollo, los aportes de perspectivas sociológicas y antropológicas, estudios sobre los procesos comunicativos en el aula. No se trata de añadir disciplinas a los planteos psicoevolutivos tradicionales sino de proponer una reconceptualización de esta área.

Si bien el Nivel inicial es una unidad en sí misma, distintiva de los otros niveles del SE, adquiere tintes propios desde la consideración de los sujetos, la especificidad del jardín maternal y del jardín de infantes. Desde esta realidad y sin perder la perspectiva integradora, se tratarán en dos cuatrimestres con carga horaria presencial y no presencial, con la finalidad de que el futuro docente pueda desarrollar las competencias necesarias para desplegar su tarea educativa en relación con las particularidades del sujeto en constitución y los diversos contextos.

Requiere reconocer en los sujetos aquellos procesos estructurantes y fundamentales para guiar el avance en sus aprendizajes y propiciar las condiciones que permitan el trabajo singular de ligadura, inscripción y transmisión.

El espacio que le configura la escuela a un niño, a una niña, hace posible que en la interacción con los demás pares y adultos, acceda a un saber estructurante y contribuya a la construcción de un sujeto capaz de encontrar un lugar en dicho espacio y pueda también ser reconocido en su singularidad y aceptado/a en sus diferencias.

Las unidades curriculares de "Sujeto de Nivel Inicial I y II" establece relaciones con las didácticas del nivel, con la práctica profesional y la residencia pedagógica, como así también con la psicología educativa, la sociología y antropología de la educación.

El Sujeto del Nivel Inicial I

Propósitos:

- Ofrecer referentes teóricos que contribuyan a considerar al sujeto de Jardín Maternal en toda su complejidad, analizando los aspectos concernientes al proceso de subjetivación en diversos contextos.
- Brindar al futuro docente las herramientas básicas que le permita comprender e identificar la dinámica familiar y las pautas de crianza para favorecer el proceso de subjetivación infantil en el jardín maternal.
- Contribuir en el análisis y reflexión sobre las modalidades comunicativas, expresivas y lúdicas del sujeto de jardín maternal.
- Favorecer la comprensión del niño desde los cuarenta y cinco días hasta los tres años, partiendo de la aceptación de las diferencias individuales y culturales para que las experiencias educativas integren la diversidad.

Contenidos:

Infancia: construcción histórico social y la singularidad de cada niño/a.

Concepción integral del Desarrollo Infantil: aspectos estructurales e instrumentales.

El Sujeto de jardín maternal, construcción y representaciones sociales. El jardín como espacio de significación subjetiva y de producción de subjetividad. Período de adaptación: los imaginarios infantiles y adultos. Construcción de códigos compartidos.

La/s familia/s; del modelo único a la diversidad. Pautas de crianza. Valores. Creencias.

Proceso de la constitución de si mismo. Constitución de la subjetividad; Constelaciones identitarias, Construcción de la identificación, la autoestima, el autoconcepto en los tres primeros años. El yo social en diversos contextos: urbanos y rurales; hospitalarios, cárceles, hogares protegidos, etc.

Relaciones intersubjetivas niño/as adulto/s. Diversos lenguajes utilizados: el cuerpo, sus mensajes y símbolos.

El docente: función de apego y de sostén. Relaciones docente-niño y entre iguales en la sala.

Desarrollo cognitivo, afectivo y perceptivo-motriz. Aspectos fundantes de la convivencia.

Sujetos con necesidades educativas especiales: inclusión-integración, relación nosotros-otros.

Actividad lúdica del sujeto de maternal. El juego, modalidades, su importancia.

El juego como hilo conductor de la subjetividad, construcción del conocimiento y el cuerpo.

El Sujeto del Nivel Inicial II

Propósitos:

- Aportar conocimientos sobre los procesos de subjetivación infantil desde los tres hasta los seis años y su relación con los diversos entornos en los que tienen lugar.
- Propiciar la integración de los aportes conceptuales para la comprensión del sujeto en determinados contextos.
- Rescatar el valor de los vínculos primarios para la comprensión de la(s) infancias(s) en la actualidad.
- Contribuir en la visión de un sujeto con particualidades personales y sociales que sólo puede ser explicado desde la integración de las teorías del desarrollo y del análisis contextual.
- Brindar conocimientos sobre las capacidades comunicativas, expresivas y lúdicas infantiles, con vistas a enriquecer las propuestas educativas del nivel.
- Favorecer la comprensión de la singularidad del sujeto de jardín de infantes desde la consideración de la diversidad como posibilidad.

Contenidos:

El sujeto en el Jardín de Infantes:

Subjetivad y escuela. Articulación familia-escuela. Las infancias en la actualidad desde contextos diversos; urbanos y rurales; hospitalarios, cárceles, hogares protegidos, etc.

La institución escolar. El docente y el niño en la sala de 3, 4 y 5 años. Relaciones entre iguales: procesos implicados. Relaciones con niños de distinta edad. Los beneficios de las relaciones sociales. Principales conflictos en la vida en grupo. Orientaciones para una adecuada intervención educativa.

Proceso de subjetivación personal y social:

Procesos afectivos implicados. Identidad personal y social. Dependencia-Independencia. Fantasías y temores. Sexualidad y género.

Construcción y desarrollo de las estructuras cognitivas. Pensamiento y creatividad. Construcción del espacio y el tiempo.

Construcción de la moralidad infantil.

Psicomotricidad. Esquema corporal. Imagen corporal. Lateralidad. Conductas motrices y perceptivo-motrices.

El lenguaje infantil. Preguntas. Las ideas. Disfunciones del lenguaje.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

El juego: importancia. Aportes teóricos. El juego como hilo conductor de la subjetividad, construcción del conocimiento y el cuerpo.
Juego y aprendizaje.
Características y necesidades de aprendizaje de sujetos con alteraciones del desarrollo genéticas, congénitas y diferentes trastornos emocionales que pueden aparecer en los sujetos de nivel inicial.
El sentido de la inclusión de alumnos con capacidades diferentes. La diversidad como posibilidad.

Didáctica en el Nivel Inicial

Marco Explicativo:

En la historia de la Pedagogía se reconocen varias obras que hacen referencia al valor de la educación desde el nacimiento del hombre. Comenio, Pestalozzi, Froebel, entre otros pedagogos, reconocen la importancia y necesidad de la educación temprana. Estos son algunos de los factores que influyeron en la rápida expansión del Nivel Inicial, siendo, como lo ha definido Coll (1993), "el nivel que tradicionalmente ha demostrado mayores posibilidades de innovación, cambio y adaptación [...] caracterizándose por un estilo progresista, dinámico y transformador producto de la edad de los niños, el perfeccionamiento de los docentes, la flexibilidad de los programas, la creatividad de las propuestas, entre otros".

La Didáctica es la disciplina que explica los procesos de enseñanza y de aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas (Contreras, Domingo). Esta definición implica tanto una dimensión explicativa como una dimensión proyectiva. Explicar para proponer los procesos de enseñanza- aprendizaje y para lograr una comprensión profunda de la realidad del nivel inicial en la que proyecta la intervención.

"La Didáctica del nivel o de las edades de los sujetos, se aproxima en sus producciones teóricas a la Didáctica general dado que, por su carácter más comprehensivo (un nivel del sistema, un ciclo de la vida), trabajan con principios didácticos de mayor alcance, desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza."[2]

La Educación Inicial, según lo establece la Ley de Educación Nacional Nº 26206 constituye una unidad pedagógica que abarca la educación de niños de 45 días a 5 años cumplidos, constituyéndose en el primer nivel del sistema educativo. Este concepto es fundamental para atender la integralidad del nivel para la formación docente, sin desconocer, al interior del mismo, la diferenciación de estrategias pedagógicas y didácticas que exigen ser desplegadas en virtud de las diferentes franjas etarias.

La Didáctica en la educación inicial "favorece la construcción de criterios de intervención adecuados" para las distintas y particulares edades e infancias que la integran.

La compleja realidad del nivel inicial, el contexto dentro del cual se desenvuelven las instituciones, el desarrollo evolutivo de sus destinatarios y las acciones dirigidas a ellos, son algunos de los determinantes que moldean la didáctica del mismo.

[2] CAMILLONI, A. y otras (2008) "El saber didáctico". Bs. As. Paidós.

Es importante destacar el valor del juego como estrategia fundamental de enseñanza en el nivel, como eje y sostén de la intervención pedagógica.

Didáctica en el Nivel Inicial I

Marco Explicativo:

Le corresponde al jardín maternal el desarrollo de las funciones de cuidado, socialización y adquisición de la identidad, que en un marco de afecto, permiten el crecimiento y la autonomía del niño. Rosa Violante expresa "Se entiende por "crianza" el proceso educativo característico de los niños en los primeros años [...] criar, nutrir, alimentar que implica, no sólo ofrecer la comida y el biberón, sino junto con el alimento, dar contención afectiva, sostén, [...] también supone, ofrecer un contexto enriquecedor a partir de la presencia de multiplicidad de objetos, músicas, nanas, cantos, poemas, personas, desarrollándose así, modos sociales de vinculación entre los adultos docentes y los bebés. [...] es decir, todo lo que le permita crecer en un ambiente rico, que propicie una educación integral, que atienda al desarrollo de las dimensiones cognitiva, socio afectiva, lingüística, artística y motriz permitiendo al bebé/ niño constituirse como persona."[3].

Se debe resignificar los aportes de los juegos según las diferentes etapas que atraviesan los niños desde el nacimiento a los dos años, considerándolo como promotor de conocimientos, salud, maduración, desarrollo y aprendizajes, por lo que es importante el reconocimiento de las prácticas lúdicas en el nivel como el trabajo con juegos corporales, motores, de exploración y experimentación con distintos objetos de imitación, palabras y construcciones.

Es indispensable reafirmar a la familia como núcleo primario fundamental de la sociedad, el jardín maternal no la reemplaza, no la sustituye, sino que la integra y complementa en su acción formadora.

"El docente asume la responsabilidad de concretar una educación integral, como acompañante afectivo, figura de sostén, como "otro significativo" que se responsabiliza de favorecer el desarrollo personal y social. En tanto mediador de la cultura, opera como intermediario del niño y los bienes culturales que pone a su disposición, enriqueciendo el proceso de alfabetización cultural"[4].

Esta unidad curricular debe articular simultáneamente con el campo de la Formación General con "Psicología Educacional" y "Didáctica y Currículum", y el Campo de la Práctica Profesional. A su vez, se presenta como una disciplina de articulación fuerte dentro del campo de la Formación Específica, ya que requiere de una relación sustantiva con las unidades curriculares. "Sujeto del Nivel Inicial I y II", y con las Didácticas de las disciplinas. Deben coordinarse en un esfuerzo teórico y práctico para preservar la unidad del proyecto pedagógico y del sujeto que aprende diferentes disciplinas. Se sugiere generar una variedad de situaciones de aprendizaje y de experiencias que posibiliten:

Observaciones en el Jardín Maternal referidas a la vida cotidiana, al uso del tiempo y del espacio, a los vínculos entre niños y adultos, a los rituales, entre otros.

El análisis de imágenes, documentales, filmes cinematográficos, textos literarios, que aborden temáticas afines a los contenidos.

Realización de entrevistas, búsqueda de testimonios.

Relevamiento y análisis de experiencias significativas en relación con proyectos y organización del Nivel Inicial: salas multiedades o plurisalas

Propósitos:

[3] VIOLANTE, R; SOTO, C (2008) "Pedagogía de la crianza" Paidós. Bs. As..
[4] SOTO C; VIOLANTE, R (comp. 2005) "En el jardín maternal" Paidós, Bs. As..

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

- Promover la construcción de una didáctica en el Jardín Maternal que atienda al desarrollo de las dimensiones cognitiva, socio afectiva, lingüística, artística y motriz que permita al bebé/ niño constituirse como persona.
- Favorecer el reconocimiento de las particularidades que adopta la enseñanza en la educación inicial en relación con las diferentes franjas etarias (de 45 días a 3 años), el contexto y los distintos grados de formalidad.
- Fortalecer la articulación entre las conceptualizaciones teóricas y prácticas de la didáctica del jardín maternal.
- Propiciar la toma de decisiones para construir criterios de intervención adecuados a las necesidades infantiles.
- Fortalecer el reconocimiento de lo lúdico como estrategia privilegiada en la educación inicial.

Contenidos:

Precursores de la educación infantil: continuidades y rupturas. Comenio, Pestalozzi, F. Froebel, Hermanas Agazzi, M. Montessori, O. Decroly.

La Educación Inicial en Argentina. Construcción histórica del Nivel Inicial: leyes y normativas que lo regulan. Incorporación al sistema formal.

Dimensión didáctica de la enseñanza y el aprendizaje en el nivel Inicial. Ritos, rituales, rutinas, tradiciones y mitos en el Nivel Inicial.

Organización y Estructura del Jardín Maternal. Salas multiedades o plurisalas. Relevamiento y análisis de experiencias significativas. Relación institución educativa y familia.

Materiales curriculares para Jardín Maternal. Períodos en el año: iniciación, desarrollo y final: características e implementación. Educación temprana desde 45 días a 2 años de edad.

Juego: concepto. Juego, didáctica y contexto escolar. Criterios de selección de soportes de juego.

Propuestas lúdicas para salas de lactantes, deambuladores, sala de dos y tres años.

Actividades cotidianas. Intencionalidad pedagógica.

Experiencias globalizadoras. Diseño y organización de las secuencias de actividades. Recursos y materiales didácticos. Aportes didácticos para promover el juego, el aprendizaje y la interacción.

Evaluación: concepto, características, tipos. Técnicas e instrumentos en el Jardín Maternal.

Las prácticas docentes en jardín maternal: distintos contextos y grados de formalidad.

Articulación entre salas y ciclos.

Necesidades educativas especiales. Desafíos de la integración escolar. El lugar de la familia y los equipos interdisciplinarios. El docente frente a la integración. Herramientas y estrategias de intervención.

Formato: asignatura

Didáctica en el Nivel Inicial II

Marco Explicativo:

El modelo didáctico para el nivel inicial se configura desde un carácter globalizador de la experiencia infantil, enriquecida desde las miradas que aportan las diferentes disciplinas y a partir de las áreas

disciplinares. Esto implica la consideración de la heterogeneidad de sujetos y contextos, que suponen la comprensión de las nuevas y diferentes infancias.

Es propósito de la Didáctica del nivel interpretar y definir la enseñanza en situación, desnaturalizando aquello que se rutinizó. Es decir, desnaturalizar cada momento, preguntándose sobre su sentido, su importancia y significación transformándolo en un ambiente estimulante.

Las prácticas se entraman en contextos que las resignifican, visualizándose en diseños, actividades, metodologías específicas que dan cuenta de la complejidad de las mismas.

Enseñar en nivel inicial implica trabajar con contenidos protodisciplinarios de las distintas disciplinas. Definir qué enseñar y cómo enseñarlo requiere un amplio conocimiento de las estrategias de intervención pedagógica y didáctica basadas en las orientaciones curriculares, el conocimiento del contexto, las producciones culturales y sociales, las particulares características de los niños. Se trata de pensar una intervención sistemática, organizada y contingente que de cuenta de un estilo docente que transforme los contenidos de manera tal que posibilite a los niños la comprensión de la realidad.

Con respecto al campo de las estrategias, el juego ocupa un lugar privilegiado en la educación inicial. Múltiples relaciones se pueden y se deben analizar en relación con el juego durante la formación: relaciones entre juego y enseñanza, contenidos disciplinares y juego, características del sujeto y juego, aprendizaje y juego, procesos psicológicos y juego, procesos cognitivos y juego, el docente y juego, género y juego, patrimonio social- cultural y juego, jugar en la escuelas, disponibilidad lúdica del estudiante.

Revalorizar el juego como estrategia fundamental de enseñanza en el nivel, como eje y sostén de una didáctica para la educación infantil. Se intenta superar su consideración como simple diversión o por su necesidad de descarga motriz en la cual el juego del niño y la enseñanza de contenidos se transformen en un paradigma de otra forma de intervención. Jugar no implica que el docente pierda el rol específico de enseñante, desde los precursores mismos, fundamentan la didáctica de la educación infantil en el juego.

La situación de enseñanza se desarrolla en un ambiente que actúa como continente y condicionante de las decisiones que toma el docente al enseñar.

El docente es un guía mediador para promover el aprendizaje de problemas significativos y relevantes para el contexto social y cultural particular de los niños; atender a la acción individual y colectiva; promover el desarrollo de la experimentación y la investigación por parte de los niños, trascendiendo la mera manipulación física.

"Debe formarse a los futuros docentes con la necesidad de desarrollar su capacidad para traducir los principios fundamentales del discurso didáctico en un proyecto y una práctica pedagógica, en lugar de brindar el saber didáctico disciplinario enseñable y adaptado a la rápida transmisión".[5]

Esta unidad curricular articula con el Campo de la Formación General con "Didáctica y Currículum" y hacia el Campo de la Práctica Profesional. A su vez, se presenta como una disciplina de articulación fuerte dentro del Campo de la Formación Específica, ya que requiere de una relación sustantiva con las unidades curriculares "Sujeto del Nivel Inicial I y II", y con las Didácticas de las disciplinas. Deben coordinarse en un esfuerzo teórico y práctico para preservar la unidad del proyecto pedagógico y del sujeto que aprende diferentes disciplinas. Se sugiere realizar observaciones directas en terreno en Jardín de Infantes, referidas a la vida cotidiana , al uso del tiempo y del espacio, a los vínculos entre niños y adultos, a los rituales escolares, entre otros.

Son interesantes los análisis de imágenes, documentales, filmes cinematográficos, textos literarios, que aborden temáticas afines a los contenidos presentes en los diferentes ejes.

La realización de entrevistas, búsqueda de testimonios, vinculados al análisis de las modalidades específicas del nivel y de las escuelas que han adoptado la jornada completa.

---

[5] CAMILLIONI y otros (2008) Op. Cit.

Es propicio el recorte y profundización de problemas propios del nivel enunciados en los contenidos; y de otros, que puedan dar lugar al desarrollo de trabajo investigativos, como así también el relevamiento de experiencias escolares significativas que permitieran abordar los desafíos del nivel y el diseño de propuestas de intervención orientadas al abordaje de los problemas relevados.

Propósitos:

- Promover la construcción de una didáctica renovada para el jardín de infantes, sin desvirtuar la identidad del nivel.
- Favorecer el reconocimiento de las particularidades que adopta la enseñanza en el nivel inicial en la franja etaria (3 a 5 años) y en relación con el contexto.
- Promover la articulación entre las conceptualizaciones teóricas de la didáctica del nivel y las prácticas como una unidad de formación didáctica.
- Propiciar la toma de decisiones para construir criterios de intervención adecuados acorde la las necesidades infantiles.
- Fortalecer la valoración de lo lúdico y sus posibilidades creativas como estrategia metodológica en el nivel inicial
- Promover el desarrollo de competencias pedagógico-didácticas, a partir de una permanente reflexión crítica sobre las prácticas y las condiciones en las que éstas acontecen

Contenidos:

Construcción histórica del campo del conocimiento didáctico y curricular del nivel.

Teorías que caracterizan propuestas didácticas desde enfoques cognitivos, filosóficos, antropológicos y didáctico-pedagógicos; revisiones y actualizaciones.

Organización y Estructura del Jardín de Infantes. La escuela de nivel inicial. Otros modos de organización. La escuela Infantil como portadora de la investigación a partir de los tres años.

Juego: clasificación para jardín de infantes. Relación con las teorías de aprendizaje. Juego trabajo y trabajo juego.

Materiales curriculares para el jardín de infantes. La globalización como principio de organización curricular. Unidad Didáctica. Proyecto áulico. Secuencia didáctica. Medios y recursos. Aula taller. Organización del tiempo y del espacio. Evaluación: concepto, características, tipos. Técnicas e instrumentos en el Jardín de Infantes.

Las prácticas docentes en jardines de infantes en salas de 3, 4 y 5 años. Rol docente en diferentes contextos. Relación escuela y familia.

Articulación entre nivel inicial y el Nivel Primario

Formato: asignatura

ÁREA LENGUA

Marco Explicativo:

La formación de docentes en las Áreas de Lengua y Literatura asume la responsabilidad de que los futuros profesionales de la educación, como sujetos culturales mediadores y productores de cultura, puedan llevar a cabo algunas de las misiones centrales de la escuela como son garantizar el desarrollo

de la lengua oral y el contacto con la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos6.

Como consecuencia, las unidades curriculares de los Institutos de Formación Docente destinadas al Área Lengua y Literatura, abarcan saberes disciplinares, didácticos y relativos a la práctica de la enseñanza referidos a la oralidad, la lectura, la escritura, la literatura, la normativa y la gramática.

Cada uno de esos campos del conocimiento es abordado en su pertinencia formativa, sus principales problemas epistemológicos y didácticos, las teorías de aprendizaje específicas, las disciplinas convergentes para su estudio y los enfoques que ameritan su vigencia. Para cada uno se incluyen contenidos referidos a la gestión de la clase, así como a las formas de evaluación adecuadas.

Los enfoques para abordar la enseñanza de la lengua escrita han tenido cambios importantes a lo largo del siglo XX. Actualmente, la didáctica de la lectura y de la escritura propone el acercamiento de la práctica escolar a la práctica social a través de la participación en variadas y frecuentes situaciones en las que los alumnos deben asumir los roles de lectores y escritores plenos.

La escritura constituye una herramienta intelectual y cultural. Es una herramienta intelectual porque su carácter diferido, distanciado y controlado, favorece la objetivación y manipulación de las representaciones mentales. El descentramiento del propio discurso, característico de la escritura permite, de un modo particular y cualitativamente distinto al habla, la materialización del pensamiento, la revisión crítica de las propias ideas y su transformación. En este sentido, las prácticas de escritura establecen una relación significativa entre sujeto y conocimiento. Asimismo, la escritura es una herramienta cultural ya que da lugar a la creación de situaciones de intercambio y producción colectiva del conocimiento. Estos intercambios, promovidos por instituciones y prácticas, implican un proceso de elaboración de géneros escritos que requieren habilidades maduras de lectura y escritura para su composición y recepción (Alvarado, M., Cortés, M., 2001).

La enseñanza de la Lengua en la Formación Docente debe ser holística e integral, en relación con las prácticas de producción y comprensión de textos escritos y orales. La enseñanza seguirá dos caminos paralelos, por un lado la reflexión y el descubrimiento de las características de la lengua, y por otro la sistematización de esas características para conocer el funcionamiento del sistema de la lengua.

La gramática se entiende en un sentido amplio; incluye los componentes semántico, sintáctico, morfológico y fonológico que permiten reflexionar sobre el sistema de la lengua para superar dificultades de comprensión y producción textual, y no como campos aislados. De esta manera, la lectura y la escritura se conciben como una construcción del significado del texto, a través del uso que el lector-escritor realiza de los elementos gráficos, fónicos, sintácticos, semánticos y contextuales del texto. En esta concepción, el léxico se aborda desde el sistema de la lengua y las reglas que regulan su aparición en el discurso.

Los niños se inician en el aprendizaje de la lengua escrita antes de empezar la Educación Primaria en un ambiente alfabetizador que propicie nuevas situaciones comunicativas. Comienzan a elaborar significados posibles, hipótesis y predicciones en su interacción cotidiana. Es a partir de estos conocimientos desde los cuales debe trabajar la escuela, potenciando los saberes sin pretender que los niños egresen del Nivel Inicial leyendo y escribiendo convencionalmente.

La función específica del Nivel Inicial es la de acercar tempranamente a los niños a la cultura letrada, con el propósito de construir espacios en los cuales inicien su proceso de alfabetización elaborando hipótesis acerca la lectura y escritura. Se propone una práctica docente en la que la participación sistemática y temprana de los niños en situaciones funcionales de lectura y escritura, sea una presencia cotidiana.

---

[6] MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

El desarrollo de la oralidad implicará la ampliación del léxico y la producción de mensajes orales en el contexto escolar, que propondrá a los niños nuevos interlocutores y nuevas situaciones de comunicación con propósitos diferenciados.

El juego, en este nivel de la escolaridad, alcanza un valor fundamental ya que los espacios de intervención serán abordados desde una perspectiva lúdica, entendiendo que el juego es un producto de la cultura y como tal permite el desarrollo de las posibilidades representativas de la imaginación, la comunicación y la comprensión de la realidad.

Por otra parte, los discursos sobre Literatura enfatizan la lectura de materiales ricos y variados en la formación de las personas y el lugar que tiene la escuela en esa formación. El número de obras leídas es fundamental, ya que permite construir un horizonte de expectativas sobre el cual se proyecta cada nueva lectura. Se recupera el rol docente como mediador en la recreación de mundos posibles, en estilos y modalidades que permitan promover en los niños el goce estético.

Es necesario que el profesional docente se forme como hablante, lector y escritor lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor y productor de la cultura. Por lo tanto, el Taller de lectura y escritura organiza un espacio para desarrollar, reflexionar, sistematizar y profundizar en sus prácticas de lectura y escritura.

Propósitos:

La formación docente para el Nivel Inicial en el Área Lengua se propone que los futuros docentes:

- Consoliden saberes lingüísticos en relación con la producción y comprensión escrita y oral de la lengua.
- Desarrollen estrategias autogestionarias respecto de lecturas y escrituras diversas y complejas.
- Reconozcan las prácticas que se ponen en juego en la incorporación del niño al mundo de la cultura letrada.
- Afiancen saberes acerca de las nuevas teorías y metodologías alfabetizadoras, a la luz de los paradigmas actuales en Nivel Inicial.
- Desarrollen estrategias de acercamiento a la lengua escrita reconociendo la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos y las prácticas sociales y culturales.
- Transfieran a sus prácticas los aportes de las distintas teorías psicológicas, sociológicas, históricas, cognitivas y comunicativas relativas al área.
- Construyan un corpus significativo de obras de literatura oral y escrita para promover en sus alumnos el desarrollo del goce estético.
- Incorporen el valor de la diversidad de las culturas minoritarias y otras expresiones particulares de las infancias pertenecientes a diferentes espacios sociales, rurales y urbanos.
- Utilicen adecuadas estrategias pedagógicas y didácticas en la clase de Lengua y Literatura en el Nivel Inicial y su articulación con el Nivel Primario.

Lengua Y Literatura

Contenidos:

Panorama histórico de los estudios lingüísticos para contextualizar los enfoques actuales de la disciplina.

Importancia de la lengua oral en el Nivel Inicial para el desarrollo de habilidades relacionadas con el habla y la escucha.

El texto como unidad semántica y pragmática. Tipologías textuales. Características discursivas para mejorar los desempeños lectores y escritores.

La gramática como instrumento esencial en la construcción, interpretación y evaluación de los textos, para reconocer su papel en la organización y formación del pensamiento.

Niveles de organización del sistema léxico-gramatical.

La Literatura como arte y como bien cultural. Teoría y análisis literario. Caracterización del discurso literario. Aproximación a los géneros y subgéneros. Recorridos lectores ricos y variados.

Literatura Infantil

Contenidos:

Panorama histórico de la Literatura Infantil a fin de contextualizar los enfoques actuales de la disciplina.

El lenguaje literario infantil, sus marcas específicas. Aportes de la teoría literaria.

Literatura Infantil, distintas conceptualizaciones y recorridos lectores.

Abordaje de las obras literarias en relación con situaciones comunicativas orales y de autor.

Criterios de selección de las obras literarias de calidad estética y vinculadas a intereses y necesidades infantiles.

Formación del lector literario. Estrategias cognitivas, lingüísticas y discursivas.

Didáctica de la Lengua y Literatura Infantil

Contenidos:

Alcances de la alfabetización en el Nivel Inicial en función de los aportes de la lingüística, la sociolingüística y la psicolingüística siguiendo un modelo holístico de la alfabetización temprana en la escuela.

Nuevas teorías y metodologías alfabetizadoras a la luz de los paradigmas actuales del Nivel Inicial.

Generación de situaciones reales de lectura y escritura a fin de comprender los propósitos de la lengua escrita.

Exploración reflexiva de distintos portadores, estructuras textuales y oracionales para reconocer representaciones de la lengua escrita.

La escucha y el disfrute del mundo imaginario de la literatura oral y de autor a fin de iniciar la formación del gusto por lo literario.

La literatura Infantil como objeto de enseñanza. El docente mediador en una propuesta de animación a la lectura.

La clase de Lengua y Literatura en el Nivel Inicial y su articulación con el Nivel Primario.

Análisis de materiales curriculares. Criterios de selección de propuestas editoriales en diferentes géneros discursivos y en diversos soportes. Organización y uso de bibliotecas.

Incorporación de las TICs.

Espacio de Definición Institucional

Taller de Lectura y Escritura

Contenidos:

La lengua como herramienta de acceso a la lectura y escritura de textos de las diferentes disciplinas de la carrera docente.

Desarrollo de estrategias lectoras y escritoras relacionadas con diversos formatos discursivos disciplinares.

Marcas enunciativas de los textos de estudio. Glosarios específicos. Texto expositivo y argumentativo.

Lectura y producción de textos ficcionales.

ÁREA MATEMÁTICA

Marco Explicativo:

Es indiscutible que la Matemática contribuye en forma privilegiada con el desarrollo individual y social de las personas ayudándolas a tener elementos para emitir juicios críticos; y se ha constituido -hoy más que nunca- en un medio de comprensión y mejoramiento del mundo científico y tecnológico en que vivimos.

Aunque en la actualidad ya no se discute la importancia de abordar la iniciación de la alfabetización matemática en el Nivel Inicial - enmarcada esta en las necesidades sociales, culturales, políticas de la sociedad en su conjunto, así como también en los aportes más recientes de las investigaciones y estudios epistemológicos, psicológicos y didácticos - , en nuestra sociedad todavía existen creencias de que los niños de 3, 4 y 5 años no pueden hacer un trabajo matemático de calidad, y que el objetivo de la Matemática en este nivel sólo se limita al aprendizaje de la lectura y escritura de los primeros números.

Esta concepción está muy alejada de lo que las investigaciones proponen no solamente como lo más conveniente, sino también como factible de ser abordado en la educación inicial. Los padres y maestros de los más pequeños saben que sus posibilidades de "hacer matemática" va más allá de los números aprendidos en orden, el reconocimiento de formas elementales o el aprendizaje de un "vocabulario matemático" socialmente establecido.

Dentro de esta realidad compleja, la enseñanza de la Matemática en el nivel Inicial es una tarea a la que el maestro no puede, ni debe enfrentarse sin otras herramientas que la mera intuición o la traslación de sus experiencias y vivencias escolares, confiando en su arte personal para enseñar.

Por ello es necesario que el estudiante- futuro docente, disponga de herramientas teóricas y técnicas profesionales adaptadas al Nivel Inicial, que le permitan abordar la enseñanza del área lógico-matemática con la seguridad de que está haciendo un trabajo fundamentado y de calidad, aprovechando la curiosidad infantil propia del nivel como una oportunidad única para avanzar en los primeros aprendizajes matemáticos sistematizados.

Esto deriva en la dificultad de seleccionar qué contenidos fundamentales deben integrar la formación didáctico-matemática de los futuros maestros y cómo las nuevas concepciones epistemológicas y pedagógicas deben atravesar la formación docente inicial para ayudarlos en su futuro desempeño, lo cual implica considerar la formación desde dos dimensiones: la matemática y la formación profesional, entendiendo esta última en el aspecto pedagógico didáctico y en el de la formación para la práctica docente.

En este sentido, los criterios para la selección de los contenidos propuestos, se basan en el análisis y selección de las herramientas mínimas que el estudiante debe poseer al iniciar su vida laboral para poder desempeñarse con cierta "solvencia" matemática y didáctica, y no deben considerarse como una prescripción cerrada en este Diseño Curricular.

Se trata de una selección que se organiza en torno a saberes que desde el marco legal determinan los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para en nivel (aprobados por el CFC y E 2004), y con un enfoque acorde al que plantea la didáctica de la Matemática.

En este sentido, no se intentará retomar todos los contenidos que se suponen conocidos por los alumnos como egresados de la escuela media, sino que se abordará una selección organizada según los ejes vinculados al número, a la medida y a las nociones espaciales y geométricas; propiciando que los alumnos comiencen a resignificar algunos conocimientos matemáticos en relación con las prácticas asociadas a los mismos, y que realicen las reflexiones necesarias sobre la Matemática conocida y sobre el uso que hacen o necesitarían hacer de ella fuera del instituto y en su futura profesión.

El alcance que se da a los contenidos no incluirá un nivel de formalización excesivo ni un tratamiento axiomático, alejado tanto del tipo de mirada que necesita un docente de Nivel inicial como de las posibilidades de los ingresantes, lo que no implica un abordaje superficial, poco riguroso o trivial. Cabe destacar también que se considerarán ejes transversales de la formación matemática para el futuro docente:

- el análisis de prácticas de enseñanza en diferentes medios de presentación: registros, videos de clases, relatos de prácticas,
- y los aspectos ligados a la argumentación desde el marco teórico propuesto, los que deberán ser tenidos en cuenta en todo momento por el profesor formador.

Una consideración particular merecen las situaciones de enseñanza en el Jardín Maternal, ya que teniendo en cuenta las características del pensamiento de los niños entre el nacimiento y tres años de edad, se sabe que es imposible hablar de una construcción de conceptos. Entonces resulta importante que la Formación Docente Inicial, brinde a los estudiantes herramientas que les permitan crear condiciones para que las situaciones problemáticas que presenten, inviten a los niños a buscar soluciones desde el intercambio grupal, desde el descubrimiento, desde el goce y el disfrutar de lo que se va conociendo, generando de esta manera, alternativas para la reconstrucción de los saberes individuales y colectivos

Propósitos:

- Propiciar el desarrollo del pensamiento matemático planteando actividades de reflexión grupal o individual que permitan volver sobre el proceso realizado, y argumentar sobre el mismo, tanto en términos de los conocimientos matemáticos recuperados como sobre el tipo de práctica desarrollada.
- Proveer las herramientas suficientes para que el futuro maestro pueda interpretar los conocimientos matemáticos que le permitan realizar desde el aula, un abordaje de distintos recortes de la realidad, con una perspectiva globalizada, significativa, articulada, y eligiendo escenarios lúdicos para la tarea de hacer matemática en el Nivel inicial en sus dos etapas: "Jardín maternal y jardín de infantes".
- Facilitar el estudio y análisis de los aportes de investigaciones, experiencias y propuestas propias de la Educación Inicial, o vinculadas con las edades de los alumnos de jardín, evitando la extrapolación de trabajos realizados en otros niveles del sistema escolar.
- Promover el diseño y puesta en práctica de variados instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos formativos del área para el nivel inicial.
- Brindar herramientas que contribuyan al desarrollo del estudio autónomo como parte de la formación continua, propiciando (entre otros) la investigación de bibliografía tanto del campo

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

conceptual de la Matemática como de las diversas corrientes que surgen del campo de la investigación.

Matemática

Marco Explicativo:

Esta asigantura tiene por objeto abordar los saberes matemáticos centrales considerados en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial, además de incluir nociones de lógica proposicional con el fin de brindar a los estudiantes herramientas que le permitan aprender a razonar, argumentar y formalizar correctamente. Si bien es cierto que muchos de los alumnos de la formación docente desconocen o no recuerdan propiedades de los conceptos matemáticos que seguramente necesitarán en sus prácticas profesionales, es importante incluir estos conocimientos como parte del análisis de las propuestas didácticas centradas en el nivel. Es decir, el análisis del objeto de conocimiento no puede estar ajeno o por fuera de la producción de propuestas de enseñanza.

Es esperable que esta unidad curricular, se constituya en una instancia académica que incluya la reflexión crítica de las concepciones y supuestos previos de los estudiantes sobre tales saberes.

Contenidos:

La Lógica Matemática como herramienta de argumentación y validación de afirmaciones y procedimientos trabajada en actividades contextualizadas que requieran:

Desarrollar las formas de pensamiento consideradas dentro del razonamiento lógico - inducción y deducción-, argumentar usando las características del lenguaje propio de la matemática y a su relación con el lenguaje cotidiano.

Modelar situaciones que requieran de uso de conectores lógicos en proposiciones simple.

Las Estructuras Aritméticas Elementales abordadas a partir de situaciones de enseñanza que permitan:

Conocer y analizar la evolución histórica de los sistemas de numeración y la evolución del concepto de número natural para lograr la caracterización del sistema de numeración decimal.

Analizar y aplicar las propiedades del sistema de numeración que permitan fundamentar las operaciones aritméticas elementales y sus propiedades.

La Medida como vía de acceso para el desarrollo de conceptos numéricos y como nexo entre otros contenidos matemáticos, a partir de situaciones que requieran:

Elaborar estrategias de medición para distintas magnitudes, estimar y realizar mediciones usando distintos sistemas de unidades, argumentar sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad y seleccionar los instrumentos y las unidades adecuadas en función de la precisión requerida.

La Estructuración Espacial y el Conocimiento Geométrico como medio para trabajar la matemática experimentalmente y desarrollar estrategias de pensamiento, en actividades que requieran:

Estructurar el espacio geométrico y las relaciones espaciales.

Usar la visualización el razonamiento espacial y la modelización geométrica para resolver problemas que involucren objetos de dos y tres dimensiones.

Investigar las características y propiedades de las figuras y cuerpos que permanecen invariantes en distintas transformaciones geométricas.

El abordaje de las situaciones problemáticas como objeto de estudio en sí mismas desarrollando actividades que requieran:

Analizar y determinar condiciones específicas para el planteamiento y resolución de problemas.

Seleccionar y aplicar técnicas para la elaboración de problemas, diferenciando las categorías y tipos de problemas adecuados para el nivel inicial.

Formato: Asignatura

Didáctica de la Matemática

Marco Explicativo:

Esta unidad curricular apunta a estudiar las condiciones que el maestro debe crear en el aula para provocar una actividad matemática en sus alumnos. En este sentido, la Didáctica de la Matemática en los últimos años ha evolucionado considerándose hoy en día como una disciplina científica que dispone de resultados sólidamente probados, de conceptos y herramientas de diagnóstico, análisis y tratamiento de los problemas que se presentan en el aprendizaje de la Matemática en contextos escolares, por lo que en un primer momento, se debe proporcionar al futuro maestro alguno de estos conceptos, haciéndole ver su pertinencia y utilidad en relación con el trabajo que realizará en su futura práctica docente.

Posteriormente, se abordan contenidos referidos a la construcción de la noción de espacio y de las relaciones entre los elementos que en él se encuentran, como complemento de la formación del pensamiento lógico matemático.

Finalmente se estudia y analiza didácticamente la construcción de los primeros conocimientos numéricos en el nivel inicial, proponiendo a los alumnos situaciones que les permitan conocer los distintos contextos de utilización del número y la adquisición de la serie numérica oral y escrita.

Es importante mencionar que la selección de contenidos a enseñar como así también, el diseño y la elaboración de secuencias didácticas, se deberán abordar de manera integrada en cada uno de los contenidos matemáticos propuestos.

Contenidos:

La Didáctica de la Matemática como disciplina científica que permite construir modelos de intervención en situaciones de enseñanza que requieran:

Comprender el sentido de la enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial, considerando la Teoría de las Situaciones (Brousseau), los Campos Conceptuales y la Transposición Didáctica, como las teorías didácticas que por su grado de construcción y las investigaciones que sustentan, aportan conocimientos sustantivos para la formación docente.

Seleccionar situaciones que permitan la construcción del sentido de un conocimiento y su reinversión, diseñando actividades rutinarias, funcionales y construidas con fines de aprendizaje precisos, teniendo en cuenta las características de los niños de Nivel Inicial.

Desarrollar diferentes experiencias de enseñanza y aprendizaje que, permitan por un lado elevar el nivel de los procesos de pensamiento puestos en juego, y por el otro le ayuden a la construcción de esquemas relativos a la práctica escolar en la tarea de enseñar matemática.

El Espacio como precursor del desarrollo de las ideas geométricas en situaciones que requieran:

Conocer la propuesta que plantea la epistemología genética con referencia a la percepción y representación espacial en el niño y a la modelización del espacio a través de los distintos tipos de geometría (topológica, proyectiva, euclidiana).

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Desarrollar y/o analizar secuencias didácticas para la construcción del espacio: para el Jardín Maternal la iniciación en exploración y reconocimiento de las relaciones espaciales; para el Jardín de Infantes los materiales didácticos e informáticos para el desarrollo de la percepción y representación espacial, las orientaciones y localizaciones en el espacio.

Conocer las transformaciones geométricas planas que se abordan en el Nivel Inicial y seleccionar los materiales necesarios para la introducción de las primeras ideas geométricas en la escuela.

La construcción de Magnitudes mensurables en el Nivel Inicial en situaciones que requieran:

Conocer y analizar cómo construye la noción de magnitud el niño para elaborar e implementar secuencias didácticas teniendo en cuenta las etapas progresivas del abordaje de las magnitudes longitud, masa, capacidad, y la magnitud tiempo como magnitud no mensurable en este Nivel.

La Enseñanza del Número, la Aritmética Informal, y los Procedimientos de Cálculo en el Nivel Inicial en situaciones que requieran:

Conocer y analizar los procedimientos que usan los alumnos del nivel inicial para cardinalizar una colección mediante la actividad de contar, usar el número natural en su concepción ordinal, y resolver cuestiones numéricas usando el repertorio de estrategias aditivas y sustractivas.

Diseñar, poner a prueba y evaluar propuestas didácticas en relación con la enseñanza y el aprendizaje del número y de la numeración.

Diseñar, poner a prueba y evaluar situaciones didácticas para la introducción de estrategias aditivas y los procedimientos informales propios para el desarrollo del cálculo.

Formato: asignatura

Ateneo de Matemática

Marco Explicativo:

El ateneo de Matemática es un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes que permite el intercambio entre pares, coordinado por el formador especialista en Matemática y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes que redundarán en el incremento del saber implicado en las prácticas y permitirá arribar a algunas propuestas de acción que se llevarán a cabo en las escuelas asociadas.

El análisis de las prácticas incluye: las que los docentes proponen espontáneamente, el estudio de casos, las prácticas programadas en el ateneo junto a los pares, las producciones escritas resultantes de dichas prácticas (registros, memorias, guiones conjeturales, diarios, etc.), y el desempeño dentro del espacio de ateneo como otra dimensión de la práctica docente.

Todas estas estrategias requieren de la creación de "un clima previo de escucha, de respeto por las opiniones de los otros, de confianza que permita contar lo que se hace sin el miedo al ridículo, o a la desaprobación" (Perrenud, P., 1995). Construir ese marco de trabajo será la tarea durante esta instancia.

ÁREA CIENCIAS NATURALES

Marco Explicativo:

El mundo actual signado por avances científicos, tecnológicos y comunicacionales está en constante cambio y al ritmo de él, también se modifican las disciplinas científicas, se desarrollan nuevas teorías, otras son reemplazadas. De esta manera, se ha superado la necesidad de educación basada en un esquema clásico de alfabetización en sentido estricto, dando lugar a una demanda más amplia que incorpora la alfabetización científico- tecnológica de la población que posibilite la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de participar a la hora de tomar decisiones que afecten su desarrollo personal y social así como al desarrollo comunitario.

En consonancia con esta sociedad del conocimiento, las instituciones formadoras, tienen que asegurar una formación científica básica que enseñe a pensar más allá de los contenidos, hacia conocimientos que no se reduzcan, sino que se integren. Es en ellas donde se deben brindar las herramientas para que sus alumnos sean los promotores de la mencionada alfabetización en el nivel que, como docentes, les toque actuar.

La inclusión de las Ciencias Naturales en el ámbito de la formación inicial posibilita la comprensión y el dominio de una parte del conjunto teórico desarrollado por la comunidad científica en el curso de la historia de las disciplinas que integran el área. Asimismo, el abordaje de los contextos de producción de las ideas, métodos, recursos y posibilidades socio- políticas, permiten la identificación de hitos históricos de la evolución conceptual y los vínculos entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

Adquirir esta perspectiva requiere de un abordaje por área, que lleve a construir y comprender la complejidad y naturaleza integrada de los problemas de la realidad, en evolución constante a lo largo del contexto socio- histórico cultural, así como también permite atender los problemas de organización y optimización de la investigación y de la enseñanza de las ciencias.

El objeto de estudio de las Ciencias Naturales abarca la comprensión, explicación y anticipación de la realidad donde vive y actúa el ser humano y es abordado desde distintas disciplinas como Física, Química, Biología y Geología. Estas disciplinas, como toda área o teoría, se caracterizan por las continuas revisiones a que son sometidas como resultado de la actividad científica y académica, razón por la cual, resulta imperioso que quienes se están formando como trabajadores de la educación, asuman y comprendan el carácter político de los conocimientos que transmite la escuela, así como el grado de provisoriedad de que dispone cada uno de ellos.

La enseñanza de las Ciencias Naturales tiene que articular dinamismo histórico- crítico en la construcción de saberes con el carácter constitutivo de la enseñanza de los mismos. En su interior debe conjugar cuestiones epistemológicas, psico- sociales, y configuraciones didácticas específicas.

El análisis desde una perspectiva histórica[7] del desarrollo de la Didáctica de las Ciencias Naturales, de las etapas que dieron origen a su desarrollo, caracterizadas cada una de ellas, por un tipo de investigación pedagógica, marcos teóricos de la Epistemología, de la Psicología y de la Pedagogía que sustentaron esos desarrollos y, que se reflejaron en la enseñanza de las ciencias permite comprender las diferentes configuraciones resultado de políticas vigentes, que asumió a lo largo del tiempo en etapas históricas definidas.

En una primera etapa (1880 a 1955) denominada *adisciplinar*, los referentes epistemológicos fueron variados, pero inscriptos principalmente en el empirismo lógico. Desde esta postura se han justificado prácticas estereotipadas que buscaban el conocimiento científico como resultado y las actividades de aprendizaje como reproductivistas del "hacer ciencia" desde lo normativo del método científico y lo absoluto y universal del conocimiento científico válido para siempre. El marco psicopedagógico, también variado, estuvo liderado por la pedagogía activa.

En una segunda etapa (1955 a 1970) llamada *tecnológica*, el empirismo lógico continúa siendo el referente filosófico predominante. En cuanto a los referentes psicopedagógicos, tuvieron un papel

---

[7]Cfr. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires. Pág. Nº 86-87.

relevante las diferentes corrientes que apelaban a un modelo de trabajo que recogía las ideas de Jerome Bruner.

En la siguiente etapa (1970 a 1980) denominada *protodisciplinar*, transcurre un periodo de consolidación de una comunidad de investigadores dedicados específicamente a los estudios de didáctica de las ciencias. La corriente epistemológica de referencia fue el racionalismo crítico y en los campos psicopedagógicos se siguieron principalmente los modelos de J. Piaget y D. Ausubel.

Desde la etapa anterior y durante un breve lapso de tiempo (1980 a 1990) se desarrolla la etapa denominada *emergente* por el rápido crecimiento de los estudios desde el enfoque constructivista que llevaron a la emergencia de la didáctica de las ciencias, siguiendo enfoques epistemológicos evolucionistas. En lo psicopedagógico, como puede deducirse, hay un predominio del modelo constructivista.

Finalmente, la última etapa (desde 1990 hasta el presente) llamada *consolidada* es sustentada filosóficamente desde distintas epistemologías contemporáneas. En los aspectos psicopedagógicos se destacan los modelos cognitivistas y constructivistas.

Si se entiende que, de los modelos mencionados en el recorrido histórico precedente, algunos sino todos, aun persisten en las aulas de los institutos de formación docente y que, el modelo didáctico que se adopta va de la mano de creencias o concepciones implícitas acerca del hombre y la naturaleza que se posee, se torna necesario una toma de conciencia y un giro, en la forma de enseñar que se tiene porque es justamente esto lo que marca una impronta en el futuro docente quien replica en su quehacer profesional los modos de enseñanza que como alumno trabajó.

Debe quedar claro que las estrategias de formación a ser puestas en práctica tienen que dar respuesta a los actuales lineamientos teóricos que se apuntan desde la didáctica específica. Es preciso dar paso a modelos actuales, que tomen elementos del constructivismo, abandonando aquellas tendencias propias de modelos de enseñanza tradicional o de transmisión- recepción y del tecnológico o cientificista, tan arraigadas en las aulas de nuestras instituciones.

En este sentido, entre los modelos constructivistas para el campo específico de la enseñanza de las ciencias, cobran un desarrollo particular aquellos que hacen referencia a la investigación como metodología de enseñanza, de particular relevancia para la didáctica de nivel inicial. Al mismo tiempo, la postulación de los principios globalizadores del curriculum adquieren importancia instando a un abordaje de la ciencia articulado con otros campos disciplinares orientados a una convergencia entre lo social y lo natural que facilite la indagación del ambiente y resulta coherente con los modos de construcción del conocimiento en la primera infancia.

Esta propuesta de modelos didácticos alternativos concibe a la teoría y a la práctica en estrecha interacción. Se prioriza la reflexión sobre la propia práctica, con referencia a marcos teóricos que les deben ser familiares a los docentes y con el fin de ir ajustándola eficientemente.

Para poder enfocar la enseñanza de las Ciencias Naturales desde esta perspectiva se requiere de una concepción previa de la Epistemología de las Ciencias, que plantee una aplicación de la metodología científica como estrategia así como también un análisis interdisciplinar. Esto implica un retorno a la unidad perdida del conocimiento, al intercambio recíproco y a la comprensión global de los fenómenos naturales.

En cuanto a los contenidos, una selección de los mismos como "productos acabados de investigación" dentro de una ciencia no resulta compatible con la enorme explosión de conocimientos y los rápidos cambios que en ellas se producen; ni tampoco con la diversidad de interpretaciones que surgen sobre los nuevos conocimientos y descubrimientos. Por ello, si se propone un currículo que presente coherencia interna, articulación e integración, éstos deben presentarse en una secuencia didáctica que muestre la integración de uno con otro. Deben ser elegidos de tal manera que activen el mayor número de potencialidades respecto de las competencias que se espera tenga el futuro maestro en el área de Ciencias Naturales.

Las formas de resolución curricular para este campo responden a los principios de globalización e integración del curriculum donde se articula la identidad de las disciplinas que integran el área con la didáctica del nivel. De esta manera se entiende que los contenidos que abarcan la enseñanza de las Ciencias Naturales en la formación inicial de los docentes, no pueden ser abordados desvinculando el contenido disciplinar de su didáctica. Por lo tanto, la orientación de la unidad curricular propuesta apunta a una integración de aspectos epistemológicos, disciplinares, didácticos y psicológicos.

Como objeto de estudio, todas las disciplinas que integran el área, abordan a los fenómenos y procesos que ocurren en el mundo natural y a la hora de trabajar problemáticas escolares, todas utilizan estrategias de tipo exploratoria y experimental que permiten el continuo cuestionamiento acerca de ese objeto de estudio.

Para ello se sugiere elaborar propuestas de trabajo áulico integradas en el marco del área en torno a ejes u organizadores conceptuales, que permitan una mirada multidisciplinar de los mismos y donde también se incorporen las conexiones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad y Ambiente.

La apropiación de los conocimientos así planteados permitirá a los futuros docentes intervenir adecuadamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Naturales en el nivel posibilitando la evolución de los saberes espontáneos de los niños a saberes más sistematizados, desarrollándose así diferentes hipótesis de progresión.

Asimismo, la selección de los contenidos debe tener en cuenta la posibilidad de una constante revisión y actualización de los mismos, por lo que es importante atender a la génesis y evolución de los contenidos seleccionados.

Aproximar a los futuros docentes a esta formación interdisciplinaria implica, en cada instituto de formación, una trabajo de cooperación disciplinar, realizada desde campos científicos particulares, pero que integre conceptos, interpretaciones y metodología. Este abordaje favorece una integración teórica-metodológica que de respuesta a una problemática conjunta.

Propósitos:

- Propiciar la reconstrucción de un marco conceptual básico que contemple las perspectivas lógica, psicológica, histórica, sociológica y epistemológica de las distintas disciplinas que integran el área de las Ciencias Naturales, que permita al alumno seleccionar y organizar contenidos así como establecer criterios para diseñar y desarrollar actividades de indagación del mundo natural acordes a las diferentes franjas etáreas del nivel.
- Contribuir a la apropiación de la metodología científica de modo tal que, a partir del conocimiento y uso de la misma, el alumno pueda acceder, procesar y organizar la información utilizada tanto en su labor como docente como de investigación en el aula.
- Fortalecer la concepción de conocimiento científico como producción social e histórica.
- Promover acciones tendientes al desarrollo y fortalecimiento de la capacidad de inferir las causas y consecuencias de los fenómenos naturales, de transferir criterios de interpretación científica a situaciones extracientíficas y de integrar aportes interdisciplinarios que permitan al alumno intervenir adecuadamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Naturales.

- Garantizar una formación científico- tecnológica, que trascienda las interpretaciones mecanicistas y que apunte a la democratización del conocimiento abonando a la formación de futuros docentes críticos, responsables y participativos.
- Fortalecer la función social de la tarea docente en relación con la prevención y promoción de la salud del niño y su familia.

Ciencias Naturales

Contenidos:

La elaboración de conocimientos en el campo de las Ciencias Naturales.

Concepciones de ciencia. El área de las Ciencias Naturales. Ejes centrales de la metodología de la investigación en las Ciencias Naturales: teoría, leyes, hipótesis, observación, modelos, etc.

La materia, la energía y sus transformaciones

La Tierra, el universo y sus cambios: El Universo. Componentes. El Sistema Solar.

El planeta Tierra como sistema, los subsistemas que lo forman y sus interacciones.

Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios

Problemáticas contemporáneas: Educación sexual. Educación ambiental. Ambiente: riesgos naturales e impacto ambiental; recursos naturales; modificaciones en el ambiente generadas por la actividad humana. Marco legal de referencia.

Didáctica de las Ciencias Naturales

Contenidos:

Fundamentos de Epistemología de las Ciencias Naturales. La producción y la evaluación del conocimiento científico de las Ciencias Naturales. Corrientes epistemológicas relevantes.

El proceso de observación y su relación con la producción teórica. Ejemplos de la historia de la ciencia.

Modelos didácticos y sus fundamentos epistemológicos. El modelo investigativo: incorporación de los preconceptos o ideas previas en la enseñanza, la resolución de problemas como punto de partida. Cambio conceptual.

Enfoque sistémico en el abordaje de la complejidad. Aplicación de conceptos estructurantes como sistema, interacción, unidad/diversidad y cambio como elementos organizadores de la propuesta.

Selección y secuenciación de contenidos, actividades, recursos, evaluación.

ÁREA CIENCIAS SOCIALES

Marco Explicativo:

Los saberes que se poseen y transmiten, pueden mediar en la educación ciudadana crítica, en la producción de un imaginario de posibilidad y evitar todas las formas posibles de ser utilizado para fortalecer la desigualdad cultural, para excluir diversos modos de lenguaje, identidades socioculturales, sistemas de significado y experiencias culturales, y para invalidar otras formas de capital simbólico.

Para que los saberes adquieran sentido social deben reorganizarse de acuerdo a la interpelación del mundo actual y atender a los intereses políticos de formación de una sociedad y de una ciudadanía democrática y crítica, antes de adecuarse y estructurarse, por lo general de una forma rígida, técnica de acuerdo a una lógica interna de las disciplinas.

Las Ciencias Sociales conforman un área de conocimiento que remite al análisis de la cultura y las sociedades como objetos de estudio desde una mirada científica. Como toda área, que trabaja a partir de supuestos epistemológicos y de conocimiento que producen las disciplinas, se caracteriza por las continuas revisiones como resultado de la actividad científica y tiene un carácter no neutral en el sentido que se asuma el carácter político que tiene la formación de futuros trabajadores de la educación y no natural si la entendemos como una construcción socio-histórica lo que remite a la provisoriedad del conocimiento.

Las Ciencias Sociales son construcción particular que se hace en función de las prácticas sociales, cuentan con una riqueza conceptual en la que confluyen o entran en conflicto distintos enfoques, lecturas, visiones de la realidad. Se trata de un amplio campo de saberes, prácticas y experiencias que se hallan en permanente construcción. Es decir que se producen rupturas, cambios y nuevos desarrollos conceptuales que acompañan el devenir de las sociedades a lo largo del tiempo.

En este marco se debe plantear la especificidad de las disciplinas que conforman las Ciencias Sociales y en especial aquellas que de alguna manera construyen en forma particular las Ciencias Sociales en la escuela: la historia y la geografía, en un fecundo diálogo con la sociología, la economía, la antropología, la ciencia política. Es decir que la formación en Ciencias Sociales se apoye en la capacidad de percibir las interrelaciones que se producen en el mundo social. Esta posición construye un objeto de estudio: la realidad social, como un objeto complejo que supone articular diversas dimensiones (política, económica, social, cultural) que permite establecer relaciones de multicausalidad y que se aborda desde los ejes estructurantes y los principios explicativos de las Ciencias Sociales.

La definición de realidad social alude a la totalidad producto de las relaciones de los hombres entre ellos y con el medio geográfico. En esta realidad pueden reconocerse diferentes elementos (aspectos materiales, imágenes, representaciones). Una de las características de la realidad social es su complejidad. Al definir la realidad social se hace referencia al presente pero también al pasado y a lo que los hombres y mujeres imaginan o planifican para el futuro. Esta totalidad es, por lo tanto, dinámica. Esto hace que en el mundo vivido se aprecien transformaciones y cambios pero, también, rasgos que persisten en el tiempo.

Las Ciencias Sociales en la formación deben aportar una serie de herramientas que no solo aluden al nivel de conocimiento necesario para la acción cotidiana, entendida como generación de situaciones didácticas, sino también refieren a aquellos saberes que colaboran para que el docente pueda alcanzar una práctica fundamentada, reflexiva y una implicación crítica. Esto significa que el reconocimiento de los saberes necesarios para enseñar Ciencias Sociales pasa no sólo por la identificación de las situaciones que hay que gestionar, los problemas que hay que resolver, las decisiones a tomar, sino por la posibilidad de la Explicitación de los supuestos, de las perspectivas de pensamiento y de las necesarias orientaciones éticas que sustentan la toma de tales decisiones.

La formación en Ciencias sociales para el Nivel Inicial debe recuperar las perspectivas múltiples a fin de que los estudiantes puedan acercarse a discursos plurales, complejos, ricos, fundamentados, potentes y creativos en el campo social y su Didáctica de modo de disponer de variadas oportunidades interesantes y enriquecedoras.

Propósitos:

- Encontrar en las Ciencias Sociales una *forma de conocimiento* valiosa para su propia comprensión del mundo, y para el compromiso con la construcción de sociedades basadas en

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

los derechos que hacen a la *ciudadanía plena.*

- Reconocerse en su posibilidad de sujetos sociales, constructores de realidades sociales, políticas, económicas y culturales en el marco del reconocimiento y respeto por identidades múltiples.
- Conocer las formas en que se produjeron/producen conocimientos disciplinares en Ciencias Sociales, su controversialidad, así como las principales preocupaciones a las que dieron respuesta y las características que este tipo de conocimientos fueron adoptando en su proceso histórico de construcción como disciplinas, como ámbitos académicos específicos.
- Cuestionar, ampliar y profundizar sus conocimientos sobre la diversidad de lo social en el pasado y en el presente, incorporando la necesidad de *la referencia a la producción científico-social.*
- Brindar conocimientos acerca de la realidad social a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.
- Promover la reflexión y apropiación del sentido formativo de enseñanzar ciencias sociales en el nivel inicial.
- Promover la aplicación de conceptos y procedimientos en la producción de estrategias didácticas específicas para el nivel inicial.
- Propiciar la producción de acciones didácticas considerando las especificidades de los documentos curriculares, las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos y los contextos de actuación profesional.
- Favorecer el análisis y la selección crítica de producción editorial y materiales didácticos

Ciencias Sociales

Marco Explicativo:

El orden en que se presentan los contenidos se ha optado por una organización en forma de núcleos ya que permite la flexibilidad de establecer diferentes itinerarios entre contenidos según las problemáticas abordadas. Desde la formación como ciudadanos y como docentes, los aprendizajes resultan especialmente fructíferos cuando la enseñanza logra articular conocimientos pertinentes y profundizarlos en torno a cuestiones del mundo actual que inquietan a los estudiantes y a la sociedad. Se sugiere que la enseñanza de dichas cuestiones se realice presentando variedad de fuentes de información, atendiendo a sus códigos específicos y evaluando su confiabilidad.

El campo de las ciencias sociales incorpora el interés por estudiar cómo había sido la vida no sólo de los varones sino de las mujeres y de las diversas infancias, sino también de sectores sociales a los que se había dado poca importancia: esclavos, campesinos, obreros. La vida cotidiana se vuelve objeto de análisis siempre contextualizada y explicada en relación con el proceso histórico global y las estructuras económicas que la contienen. Se hará necesario recurrir a fuentes históricas a las que se había prestado poca atención: correspondencia privada, coplas, poesías, literatura de época, diarios personales y autobiografías, y también a la historia oral, a la iconografía (dibujos, pinturas, fotografías de época) y a la producción fílmica que dieran "pistas" sobre los nuevos objetos de estudio.

Por otro lado los espacios geográficos no son "dados por la naturaleza", sino construcciones históricas de las sociedades – articuladas con sistemas económicos- y que tienen como soporte el mundo de la naturaleza. Desde el punto de vista de la educación esta mirada aporta nuevas posibilidades a los docentes ya que permite realizar un análisis de los procesos espaciales que acompañan el presente cotidiano que se vive en el ámbito escolar.

El espacio curricular, Ciencias Sociales, tiene como finalidad que los futuros docentes del nivel inicial observen, analicen y enseñen a partir de un posicionamiento reflexivo y crítico acerca de la realidad social del pasado y el presente.

Contenidos:

Las Ciencias Sociales en el sistema educativo. El campo de las Ciencias Sociales. Las disciplinas que conforman el área de Ciencias Sociales. La realidad social. Diferentes perspectivas epistemológicas. Las discusiones teóricas actuales del campo disciplinar. Características del conocimiento social. Producción social del conocimiento de las Ciencias Sociales. Categorías analíticas de las ciencias sociales para interpretar y explicar la realidad social. Los conceptos estructurantes de las Ciencias Sociales: sujetos sociales, tiempo histórico y espacio geográfico. Los principios explicativos: conflicto, multicausalidad, multiperspectividad, dinámica social, intencionalidad de los sujetos sociales, integralidad. interacción de diferentes escalas espaciales: lo local (barrial), regional, nacional, global; interacción de diferentes escalas temporales: tiempos cortos o acontecimentales, tiempos medios o coyunturales, tiempos largos o estructurales; conflicto y consenso.

Las sociedades como productoras de espacios geográficos diferenciados en el tiempo. Conceptos básicos del conocimiento geográfico: sociedad, naturaleza, espacio, paisaje, territorio, lugar, región, la tecnología. La actividad productiva como organizadora del paisaje. Los diversos paisajes geográficos en la Argentina: regionalización a partir de circuitos productivos. Los espacios rurales y urbanos: reformulación de los enfoques clásicos.

Los estados y los territorios en el mundo global La complejidad política, económica, social, cultural y territorial de la globalización y la fragmentación. Los desocupados, los pobres, los indigentes, las élites en el mundo del conocimiento tecnológico-científico organizacional.

Los pueblos originarios en el pasado y el presente. La conquista europea de América. La sociedad colonial: estructura económica, política y social. La producción en el campo del arte y la literatura. Las revoluciones y las guerras de independencia en América Latina. las dificultades de la conformación de un nuevo orden social y la lucha por la hegemonía en las sociedades independientes. La valorización de la diversidad cultural en el presente. Algunos conceptos de las Ciencias Sociales para pensar las Ciencias Sociales: Cultura, Identidad, Memoria, transmisión, cambio social, construcción Social, Poder, Diversidad, desigualdad, diferencia. Lo cotidiano y lo local.

Democracia: Igualdad, Libertad, Justicia. Participación política y social. Partidos políticos. La Constitución como norma fundamental. Derechos Humanos. Derechos de los niños y de los adolescentes. Estado y ciudadanía. Movimientos sociales. Problemáticas de género.

Didáctica de las Ciencias Sociales

Marco Explicativo:

La construcción de objeto de la didáctica de las Ciencias sociales en relación al Nivel inicial es el objeto de esta unidad curricular. Se entiende que el objeto de enseñanza -la realidad social-, es una totalidad compleja y dinámica en la que intervienen diversidad de actores sociales y se conforma tanto de elementos materiales y simbólicos como de representaciones sociales que se construyen sobre ella.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Los docentes deberían estar formados para poder reconocer la propia subjetividad en su interacción con las diversidades culturales existentes en la sala y con la comunidad escolar. Y poder luego generar acciones de enseñanza destinadas a fortalecer la comunicación, que resulten significativas para los niños y socialmente. Enseñar ciencias sociales implica la capacidad para formular propuestas de enseñanzas específicas y pertinentes para el nivel.

Contenidos:

La realidad social como objeto de enseñanza en el nivel inicial. La enseñanza de las Ciencias sociales a partir de preguntas organizadoras o "problemas". La noción de conflicto cognitivo y cambio conceptual en ciencias sociales. La construcción de las nociones de tiempo y espacio en el aprendizaje del Nivel Inicial.

Lectura e interpretación de producción académica del campo disciplinar y didáctico. Identificación de corrientes de pensamiento explícitas o implícitas en el material académico.

Los Diseños curriculares. La toma de decisiones en torno al desarrollo curricular. La secuenciación y jerarquización didáctica de los contenidos Las prácticas evaluativos en el área de Ciencias Sociales de Nivel Inicial.

Estrategias didácticas. Revisión sobre la introducción de la ficción en los relatos sobre temas históricos para niños pequeños. Los relatos "históricos". Las discusiones acerca de lo "cercano" y lo "lejano" la actualización de la mirada. El juego y las dramatizaciones relacionadas con los hechos del pasado y el presente.

El "juego espontáneo" y el "juego trabajo" como estrategia para la enseñanza del espacio geográfico y el tiempo histórico. La "experiencia directa" posibilidades que otorga para el trabajo sobre espacio geográfico.

Análisis crítico de material didáctico de ciencias sociales destinado al nivel inicial propuesto por editoriales en el pasado y actual. Observación y análisis crítico de planificaciones y trabajo en sala.

ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA

Marco Explicativo:

El arte permite entender la diversidad del mundo, las múltiples posibilidades de expresión que tienen los individuos y los pueblos en un momento determinado de la historia en relación con los valores culturales y estéticos. De esta manera, el arte nos permite acceder al conocimiento del mundo a través del equilibrio entre razón y emoción, análisis y goce. A partir de la obra artística, del autor, del movimiento artístico se accede a los aspectos sociales, culturales, éticos y estéticos que caracterizan una época.

La actividad artística es el medio propicio para enriquecer el vínculo entre el individuo y la sociedad, desarrollando en ese individuo capacidades creativas, imaginativas y favoreciendo la adquisición de una actitud estética hacia esa sociedad.

La vivencia en el quehacer artístico ayuda a construir pensamiento, otorga un medio de expresión y capacita para apreciar una forma de lenguaje.

En nuestra cultura, el avance increíble de la información y los medios no acepta un pensamiento lineal reproductivo. Se le deben brindar en los institutos de Formación Docente metodologías, herramientas del conocimiento que favorezcan en los alumnos conductas competentes, capaces de abordar situaciones nuevas y crear el futuro. En este contexto, la Educación Artística forma y desarrolla habilidades que se vinculan con la creatividad en la percepción, en la elaboración, en la comunicación, sensibilidad para apreciar y diferenciar cualidades, progresar en el conocimiento con autonomía y permanencia, tener una visión multidisciplinar y adquirir criterios de valoración o emitir juicios críticos sobre los mensajes.

"Las primeras salas del Nivel Inicial presentan características peculiares en cuanto al abordaje de este área, ya que las propuestas didácticas requieren la integración de los lenguajes en experiencias globalizadoras, porque es el modo en que el niño decodifica y le da sentido a la realidad que está conociendo, sin fragmentaciones disciplinares, que solo pueden concebir los adultos. Los lenguajes corporal, musical y visual, son considerados esenciales ya que constituyen el medio natural con que los niños se expresan y comprenden el mundo desde que nacen...

El apreciar, el hacer y el contextualizar conforman **fines indivisibles** para la educación en el área estético expresiva ya que se retroalimentan complementándose. Por ello se recomienda tomarlos como estructura fundamental al momento de definir contenidos didácticos para la formación docente, sin descuidar ninguno de ellos.

"La formación de docentes no pretende formar artistas como productores de arte, sino insertarlos en el tejido cultural con un saber específico que brinda la expresión estética, que resulta fundamental también en la educación de los niños en sus primeros años de vida."[8]

Expresión Corporal y su Didáctica

Marco Explicativo:

El hombre se expresa mediante su cuerpo. El cuerpo hace posible, visible la expresión; es el dato fenomenológico de la expresión que el hombre hace de sí mismo reuniendo el mensaje y el canal, el contenido y la forma. Por lo tanto, no hay posibilidad de expresión sin considerar el cuerpo.

Abordar la Expresión Corporal implica un trabajo de descubrimiento, análisis y transformación de la capacidad expresiva a través del movimiento vivenciado, es decir, el movimiento bien vivido, con todo el ser. El descubrimiento implica reconocimiento; el análisis la reflexión, la toma de conciencia y el estudio; la transformación supone potencializar la realidad personal.

El hombre se expresa desde que nace, su autoexpresión es educable, susceptible de mejora.

La expresión es el acto del ser o, como dice Nicol "el ser en acto" y es lo único que nos permite conocernos unos a otros. La calidad autoexpresiva condicionará la calidad comunicativa de la persona, la transmisión de vivencias. La vivencia se da en relación con el espacio y "el trabajo individual lleva progresiva pero inevitablemente al trabajo en grupo" (Berge), entonces el cuerpo se hace mensaje en la comunicación.

La Expresión Corporal nos remite a las relaciones que el individuo establece con su medio: espacio, objetos, naturaleza y otros individuos. Al conectarse con el cuerpo, sentirlo y comenzar a expresar ese sentir, se desarrolla una percepción cada vez más agudizada del propio cuerpo y del entorno. La percepción ampliada nos otorga más elementos para desenvolvernos creativamente, para adoptar actitudes y expresiones constructivas hacia los otros.

[8] MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

La Expresión Corporal es una alternativa para que el individuo alcance una más plena y significativa manifestación de sí mismo, de su ser personal. Manifestación en el propio cuerpo y a través de él, en el aquí y ahora, creativa y en relación con los otros y el mundo.

Propósitos:

- Manifestar respuestas personales propias de su mundo sensoperceptivo por medio del lenguaje corporal.
- Adecuar, sintonizar y transformar su lenguaje corporal para comunicar conceptos y vivencias.
- Enriquecer su imaginación y desarrollar su creatividad en un espacio abierto, lúdico y sensible.
- Apropiarse de técnicas, métodos y recursos de la Expresión Corporal como herramientas para su futura práctica docente.

Contenidos:

El cuerpo en movimiento y quietud: sensopercepción - calidades de movimiento.
El cuerpo en el espacio: personal - parcial - total - social - lugar físico - niveles espaciales.
El cuerpo en comunicación: intrapersonal - interpersonal - grupal - intergrupal – con terceros.
El cuerpo creativo: imágenes productivas - imágenes reproductivas - el significado propio.
La Expresión Corporal y su relación con otras formas de expresión artística: danza, teatro, pantomima, plástico-visual, música

Plástica y su Didáctica

Marco Explicativo [9]

La dimensión estética atraviesa la vida cotidiana y no se limita a lo que tradicionalmente llamamos bellas artes, ya que está presente en la ciencias y en otros campos del conocimiento humano. Desde el período paleolítico a nuestros días es posible encontrar y disfrutar de los símbolos que el hombre deja plasmados a través de distintos lenguajes para expresar su mundo interior y relacionarse con el mundo exterior. De allí que la expresión del hombre, a través del cuerpo, las imágenes y los sonidos, se plasme en huellas que dicen, en sus distintos discursos sin palabras, de su pensamiento, sus sentimientos y sus sensaciones.

Además de la impronta personal y de la huella de identidad que constituye cada obra artística, el arte de hoy y de ayer es el exponente de la cultura en que ha sido creado.

La incorporación del eje de apreciación, para la plástica en particular, produjo un cambio cualitativo, ya que históricamente la educación estaba centrada en los aspectos de producción de la imagen a través del dibujo, la pintura, el grabado, el modelado o la construcción. Pensar actividades que nutrieran el imaginario del niño a partir de la apreciación de la naturaleza y de obras de arte, incorporó un concepto que introdujo las manifestaciones plásticas en las salas y acercó a los docentes y a los niños a espacios de exposición artística, como un modo de saber valioso.

[9] MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.

El eje apreciativo incorpora la posibilidad concreta de conocer y disfrutar de la diversidad expresiva que ofrece el arte como una experiencia que despierta la sensibilidad y abre las distintas miradas hacia un mismo hecho artístico, aportando saberes específicos que nutren la imaginación, la fantasía y la expresión de cada sujeto. La idea no es la reproducción de la obra de arte, sino brindar experiencias que enriquezcan la creatividad y la capacidad expresiva, con la impronta individual y personal que conllevan los lenguajes artísticos.

Se entiende al eje de producción como aquel que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y conciente desde sus capacidades a través de las particularidades del lenguaje plástico visual. Así pintar, modelas son experiencias ligadas a este eje, que ha sido históricamente el más desarrollado en el nivel inicial.

El eje de contextualización es aquel que sitúa y permite comprender la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico. Contextualizar representa quizás el eje más complejo para desarrollar en su proyección y adecuación al nivel inicial, pero partiendo de la realidad y del entorno cercano es posible abordar con los futuros docentes y luego con los niños aspectos que permitan descubrir y comprender el hecho artístico como expresión del pensamiento del hombre en las distintas culturas y momentos históricos.

La visita a un taller de escultura, como así el intercambio con distintos artistas o artesanos, constituyen experiencias que permiten contextualizar la producción cultural descifrando sus particularidades como hecho artístico de realización individual o colectiva.

Contenidos:

Plástica y su Didáctica: Exploración de diferentes materiales, herramientas y soportes para la representación en imágenes visuales. El dibujo. La pintura. El collage. El modelado. La construcción. La realización y montaje de instalaciones.

Apreciación de la naturaleza. Apreciación del patrimonio cultural (plástico visual) de la zona y de otras culturas.

Producciones performáticas que combinan el lenguaje visual con el corporal y el musical.

Música y su Didáctica

Marco Explicativo[10]

La sensibilidad y la percepción se educan desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida, ya que el impacto sonoro se nutre en cada experiencia del niño o del adulto, más aún en aquellas vinculadas con las manifestaciones artísticas, que ofrecen la calidad y la cualidad de la dimensión estética.

En la formación de docentes se tiende a favorecer el contacto desde lo perceptual con obras artísticas y producciones culturales de diversos orígenes, con la naturaleza y con el propio cuerpo.

El estímulo de los sonidos que rodea a los alumnos se ve sumamente influenciado y limitado por los medios masivos de comunicación, por ello la escuela debe ofrecer experiencias de contemplación artística y cultural, que nutran el imaginario y fomenten el lugar de espectadores activos y críticos, como así también el desarrollo de su gusto estético.

Apreciar la sutileza de escuchar una pieza musical clásica o contemporánea descubriendo los instrumentos que participan en ella resultan experiencias que acercan a la particularidad expresiva de este lenguaje y nutren el conocimiento sensible en contacto directo con la obra artística.

[10] MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD. Área de Desarrollo Curricular (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Se entiende por **producción** aquello que viabiliza las posibilidades expresivas de todo sujeto en un hacer sensible y conciente desde sus capacidades a través de la particularidad del lenguaje musical y de su posible articulación. Tocar un instrumento es una posible experiencial, que ha sido históricamente el más desarrollado en el nivel inicial y en la formación de sus docentes.

La **contextualización** sitúa y permite comprender la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado, como así también las variables sociales que dan lugar a un hecho artístico. Contextualizar representa quizás el eje más complejo para desarrollar en su proyección y adecuación al nivel inicial, pero partiendo de la realidad y del entorno cercano es posible abordar con los futuros docentes y luego con los niños aspectos que permitan descubrir y comprender el hecho artístico como expresión del pensamiento del hombre en las distintas culturas y momentos históricos.

La selección de contenidos que ofrece las experiencias auditivas son particulares y diferentes a las de otras zonas, pero que resultan significativas para aquellos que habitan ese lugar y por ende le darán sentido a la educación

La visita a un estudio de grabación, como así el intercambio con distintos artistas, constituyen experiencias que permiten contextualizar la producción cultural descifrando sus particularidades como hecho artístico de realización individual o colectiva.

Se pretende formar docentes que conozcan a través de su propia experiencia en la formación docente, lo específico del lenguaje musical y su enseñanza.

En lo que respecta al **campo didáctico** del área estético expresiva, tanto en la enseñanza específica de cada uno de los lenguajes artísticos, como en su posible articulación, se recomienda para la formación de docentes de nivel inicial el enfoque que sostiene la formulación de itinerarios didácticos que secuencien y complejicen las actividades que se propongan en cada caso.

La tarea docente estará centrada en la toma de decisiones para la creación de escenarios didácticos que tendrán como protagonistas a los niños y a un maestro capaz de percibir y acompañar los procesos individuales de aprendizaje a los que lleva el área estético expresiva, como huella de identidad, como proceso simbólico y como producción cultural. Las **intervenciones docentes** en esta área tendrán que ser educadas para respetar el silencio, la mirada, el gesto o el movimiento como expresión que comunica, sin necesidad de traducir al lenguaje verbal la esencia de los lenguajes no verbales. Para luego evaluar la continuidad de experiencias que se ofrezcan en nuevos escenarios de acción que respondan a la particular forma de aprender de los niños en el nivel inicial.

Propósitos:

- Desarrollar la imaginación y la creatividad, factores imprescindibles en los procesos de mediación pedagógica.
- Apropiarse de conocimientos básicos del lenguaje musical para poder expresar y expresarse.
- Desarrollar criterios estéticos para apreciar y hacer propio el patrimonio cultural y poder colaborar en el proceso de construcción identitaria de sus alumnos.
- Conocer los lineamientos básicos del abordaje pedagógico del lenguaje musical como herramienta en los procesos de enseñanza en el nivel inicial.
- Valorar la importancia de la educación musical en su desarrollo integral como profesional de la educación y en el desarrollo integral de los alumnos.

- Manifestar actitudes críticas y reflexivas que posibiliten el contraste de ideas, la revisión de estereotipos, la reflexión compartida y la comunicación de conceptos y vivencias.

Contenidos:

Adquisición de los códigos del lenguaje musical :

Sonido: Atributos. Texturas. Sonidos del entorno natural y social.

Ritmo: Elementos del ritmo: pulso-acento. División binaria y ternaria. Ritmo musical- Ritmo del lenguaje hablado. Motivos rítmicos característicos de danzas folklóricas: carnavalito, chacarera.

Ostinato rítmico.

Melodía: Glissandos ascendentes y descendentes. Movimientos melódicos por grado conjunto, ascendentes y descendentes.

Armonía: Dominante-Tónica; tensión-reposo. Ostinato rítmico-melódico con Tónica y Dominante.

Quodlibet. Canon.

Forma: Partes que se repiten: A-A, que contrastan: A-B, que retornan: A-B-A.

Estilo: vocal e instrumental. Producción específica e integrada.

Fuentes sonoras: la voz, instrumentos convencionales y no convencionales.

Percusión corporal vinculada al ritmo.

Movimiento corporal como traducción de estímulos sonoros, melódicos y estructura formal.

Sonorizaciones. Relatos sonoros. Dramatizaciones.

Apreciación y contextualización:

Cancionero infantil. Criterios de selección de acuerdo a las características musicales, las edades, la construcción de saberes para la alfabetización.

Himnos y Marchas del repertorio patriótico nacional adaptadas al Nivel Inicial.

Asistencia a recitales y conciertos de diversos géneros musicales. Participación en puestas artísticas interdisciplinarias.

Introducción a los itinerarios pedagógicos para los momentos de música en el Nivel Inicial.

La Educación Musical en el Nivel Inicial: características e importancia.

Aportes de la Educación Musical al tratamiento de otros contenidos de aprendizaje.

Materiales sonoros y modos de organización del lenguaje musical. Desarrollo de la percepción auditiva.

Desarrollo rítmico y vocal.

Propuestas de actividades lúdicas de exploración sonora, producción y apreciación musical, aplicables en el Nivel Inicial.

La canción infantil: características estéticas y didácticas.

Estrategias de mediación pedagógica adecuadas al sujeto de aprendizaje del nivel

Diseño Curricular de Educación Musical para Nivel Inicial, vigente en la jurisdicción provincial.

Planificación y evaluación de procesos de mediación de aprendizajes musicales básicos del nivel inicial.

La Educación Musical en Jardines ubicados en contextos rurales con plurisalas.

EDUCACIÓN FÍSICA

Marco explicativo:

La Educación Física, como objeto cultural y por lo tanto contenido susceptible de enseñanza, ha evolucionado en función de las diferentes concepciones históricas, frente a las cuales los docentes han tenido distintas posturas acordes a ellas.

Históricamente la Educación Física se sustentó en un modelo biologista -mecanicista que abordaba el conocimiento del cuerpo y del movimiento desde las ciencias físicas, anatómicas y fisiológicas. La concepción positivista influyó notablemente en la Educación Física, evidenciada en la pedagogía por objetivos y marcada por planteos eficientistas y métodos conductistas. Este planteo cambió con las

teorías cognitivas, basadas en propuestas integradoras, globales, que promueven propuestas curriculares flexibles y abiertas tendientes a formar individuos autónomos, con sentido crítico y capaces de resolver situaciones problemáticas variadas.

Desde este paradigma debemos entender la Educación Física hoy. Para ello nos remitimos a lo que expresa Gómez (2007), quien dice que es indispensable redefinir a la Educación Física, considerarla como disciplina pedagógica, para disponer de un punto de partida epistemológico coherente con una visión holística y compleja de los seres humanos.

"La Educación Física es una disciplina pedagógica ocupada en considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y de la motricidad como dimensiones humanas, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante, atravesado por conflictos de clases y capitales culturales diferentes."

Estos conceptos de "motricidad" y "corporeidad" hablan de un cuerpo que no sólo es una expresión biológica, sino que está expresando sentimientos, intenciones y una forma de ser y estar en un lugar y tiempo, determinado por condicionantes sociales, históricos, políticos, culturales, etc.

Dice J. Gómez (op. cit.): "Desde la corporeidad construimos permanentemente una unidad psicofísica, espiritual, motora, afectiva, social e intelectual del ser humano a partir de lo que tiene significado para él y para su sociedad." Es este ser íntegro el sujeto de aprendizaje, y su formación cabal la que orienta la mirada en los proceso de enseñanza.

La especificidad de la disciplina es propia de los profesores del área, pero su conocimiento y abordaje básico en aspectos teórico- prácticos por parte de los futuros docentes primario contribuirá a conocer y comprender al niño y sus manifestaciones, enriqueciendo así su proceso de formación docente.

La tan propiciada interdisciplinariedad sólo es posible cuando se reconoce y valora la intervención y complementariedad de las áreas, lugar que la Educación Física debe fortalecer con fundamentos científicos y con su praxis, y que las demás áreas deben aceptar, abriéndose a ellos en busca de mejores resultados.

"La propuesta de pensar la corporeidad humana como construcción permanente y holística, junto con la resignificación de sus contenidos, requiere, indefectiblemente, la ruptura de este aislamiento para ayudar a los alumnos y a la comunidad educativa a generar una reconsideración de la Educación Física e integrarla al currículo general con una incidencia didáctica distinta y necesaria, donde la preocupación por la constitución permanente de la corporeidad se traslade a todos los docentes, como un eje transversal."

Es necesario apreciar de qué manera los niños decodifican el cuerpo, sus mensajes y símbolos. Se requiere, además, que los futuros docentes aprecien su propia corporeidad, adviertan cómo usan su cuerpo como medio de comunicación, se sensibilicen y reconozcan su propia corporeidad.

Se considera necesario abordar la cuestión de la corporeidad en la formación docente, y desarrollarla en lo relativo a su sentido, uso y disponibilidad en los estudiantes en tanto futuros docentes, así como en la relevancia de su interpretación como comunicación en los niños.

Si bien la clase de Educación Física es el ámbito propicio y específico para el desarrollo y construcción de la motricidad y corporeidad en los niños, los demás ámbitos no están exentos de serlo, y los docentes deben estar atentos a las posibilidades que esas otras situaciones ofrecen, contribuyendo así a la formación de seres integrales. Para ello es necesaria también una formación integral de los

docentes, apelando al aporte de distintos campos o áreas disciplinares que favorezcan la construcción de propuestas de intervención didáctica adecuadas y globalizadoras.

Sobre la actitud del maestro frente a la educación motriz, la que interviene en toda la actividad escolar, y no sólo en una o dos (en el mejor de los casos) horas semanales de Educación Física, Teresa Lleixá Arribas sostiene: "El maestro que conozca a sus alumnos, que posea recursos en torno al movimiento corporal, podrá incidir favorablemente en innumerables situaciones. La intervención del maestro se hace necesaria, en muchas ocasiones, para ayudar al niño a proyectar sus acciones, para reconducir actividades, sugerir otras nuevas, enriquecer, en resumen, con sus propuestas, el repertorio motriz del niño."

"Es bien sabido y aceptado universalmente que a través del juego, como conducta totalizadora, libre, placentera y espontánea, el niño se contacta con el mundo, internaliza sensaciones, conocimientos, pautas de vida social, etc. que le permitirán, según Piaget, la acomodación y adaptación paulatina a la realidad. De las posibilidades de jugar que tenga un niño dependerá en gran medida el desarrollo adecuado de su afectividad e inteligencia." Jorge Gómez

El juego es uno de los ejes del modelo didáctico para la construcción de las propuestas de enseñanza del área y debe estar presente en la formación a través de unidades curriculares que lo aborden especialmente (en el nivel inicial), como de manera transversal en las diferentes áreas disciplinares y de manera articulada con el campo de la práctica. Es la Educación Física una disciplina que aborda específicamente el juego, no solo como medio de enseñanza y aprendizaje, sino como contenido, en forma integral desde la teoría y la práctica.

La inclusión de la Educación Física como unidad curricular (asignatura), con la valoración y "uso" que ella hace del juego, cumple con las expectativas que se vuelcan sobre los "Talleres de Juego", (lo que no descarta su inclusión): permitiéndole a los futuros docentes entender, abordar y favorecer el juego en el nivel, así como poder pensar y ejercer su propia capacidad lúdica como parte de la formación.

Propósitos:

- Reconocer y valorar la importancia de la Educación Física en la formación integral del niño.
- Reflexionar sobre la finalidad, sentido y efectos de la Educación Física en aspectos perceptivos, motores, comunicacionales, afectivos y cognoscitivos.
- Recrear y ejercer la propia capacidad lúdica con el fin de entender, abordar y favorecer el juego en distintos ámbitos y contextos.

Contenidos:

Educación Física: concepción, objetivos de la educación física infantil, contenidos propios. Características físicas, motrices y socio afectivas de los niños del nivel. Acción educativa.

Prácticas corporales lúdomotrices en distintas situaciones y contextos.

El juego motor: características, evolución, clasificación, contextos. Juegos tradicionales.

Las actividades recreativas, lúdomotrices, al aire libre y la vida en la naturaleza. Cuidado de sí mismo.

Ceremonial y protocolo escolar. Símbolos patrios: tratamiento y uso.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

III. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

El campo de la Formación en la Práctica Profesional está orientado al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las salas de nivel inicial, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos y, especialmente en la Educación Inicial abordando todo el Nivel.

Cuadro Sintetizador del Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Instancia Curricular	**Año**	**Formato**	**Carga Horaria** (horas áulicas)
Práctica I ***Eje: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"*** "Instituciones Socio-culturales y Educativas en su contexto" "Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"	1º Año Anual	Taller, Trabajo de Campo	(20 hs. no presenciales) 64 hs[11]
Práctica II ***Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"*** "La Institución escolar en diversos contextos" "Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción"	2º Año Anual	Taller, Trabajo de campo	(40 hs. no presenciales) 64 hs[12]
Práctica III ***Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"*** "Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, de aprendiza je y evaluación en ambos ciclos del nivel"	3º año Anual	Prácticas en terreno, talleres y espacios de reflexión	(90 hs. no presenciales) 96hs.
Práctica docente IV ***Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente"*** "Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica"	4º Año Anual	Residencia en ambos ciclos del nivel, tutorías y ateneos	(240 hs. no presenciales) 128hs.

[11] Pueden dictarse quincenalmente
[12] Pueden dictarse quincenalmente

FUNDAMENTACIÓN[13]

En esta instancia de construcción curricular, se busca superar la fragmentación entre los distintos campos de la formación, ofreciendo instancias que permitan la articulación e integración de saberes en distintos contextos, como así también, desarrollar criterios de trabajo que permitan la coherencia, el trabajo colectivo y la articulación de experiencias formativas de los distintos campos, en relación con las exigencias propias de las prácticas docentes, de enseñanza y de aprendizaje.

También pretende superar la tradicional fractura de la relación entre los ISFD y las escuelas asociadas a través de un equipo de trabajo interdisciplinario constituido por el docente del ISFD a cargo de la Práctica Docente, en carácter de coordinador; los docentes a cargo de los espacios curriculares del ISFD que se vinculan interdisciplinariamente con el Campo de la Práctica; el docente orientador de la escuela asociada (nueva figura); los docentes de las escuelas asociadas que reciben en sus aulas a los residentes y los equipos directivos de ambas instituciones.

La práctica docente en tanto práctica social, se constituye a partir de relaciones interpersonales, relaciones entre docente-alumno-saber, y está determinada por otros factores contextuales, tanto institucionales como sociales, que la atraviesan e influyen en ella.

Gloria Edelstein y Adela Coria (1995) sostienen que entender la práctica docente como práctica social es interpretarla en su complejidad, complejidad que deviene de su desarrollo en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto en la que acontece. La multiplicidad de dimensiones que entran en juego en la práctica docente (personal, interpersonal, institucional, social, didáctica, axiológica, etc.) y la simultaneidad de las mismas en el quehacer cotidiano de la vida escolar, tienen por efecto resultados en gran medida imprevisibles.

Los valores que se ponen en juego y la emergencia de contradicciones y conflictos en los procesos interactivos, demandan de los docentes –en tanto responsables directos de la enseñanza– decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas.

Las autoras, antes mencionadas, diferencian claramente el concepto de Práctica de la Enseñanza y Práctica Docente. En relación a la primera, preocupa dejar en claro que el trabajo en el interior del aula necesita ocupar un espacio sustantivo en la formación, ya que tiene que ver con la enseñanza de contenidos disciplinarios que son la base curricular para cada nivel y modalidad.

"Se requiere desde este campo, **recuperar la enseñanza,** eludiendo la visión de que esta recuperación representa un retorno a un tecnicismo superado, o una visión instrumental de la docencia. Recuperar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los futuros docentes aprendan efectivamente y en forma cotidiana, en el marco de grandes finalidades humanas, sociales y políticas.

En simultáneo, se requiere recuperar la convicción de que los **estudiantes** pueden **aprender a enseñar**. Esta cuestión, fundamental, es de gran importancia para los profesores de prácticas."[14]

Pero esto no puede significar el descuido del tratamiento simultáneo de los determinantes institucionales y contextuales, que atraviesan el aula y condicionan poderosamente la tarea de enseñar.

Cuando se hace referencia a la acción docente, se la reduce fundamentalmente al aula, aparece como inserta en este microespacio del hacer donde se despliega su acción. Sin embargo, concebir el trabajo docente como reducido sólo a la enseñanza en el aula, al margen de lo contextual, oculta otras actividades institucionales, sociales y culturales, también constitutivas de esta tarea, aun cuando muchas de ellas corran el riesgo de producir un desplazamiento del eje de su trabajo en torno al conocimiento.

La práctica docente trasciende la práctica de la enseñanza al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del docente. Estas actividades

---

[13] Esta fundamentación, con sus respectivas acomodaciones, es común al Profesorado de Educación Primaria.

[14] MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFD (2008) Área de Desarrollo Curricular. *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares.*

abarcan planificaciones, elaboración e implementación de proyectos, asistencias alimenticias, de salud, legales, etc. en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas. Tales actividades cotidianas deben ser analizadas críticamente, ya que pueden alejar al docente del trabajo crítico y reflexivo con el conocimiento. Visto de este modo, la práctica docente puede llegar a disociarse, enajenándose de la especificidad de su quehacer central que es la enseñanza.

Según este último posicionamiento, la alternativa frente a este desplazamiento de la tarea específica de enseñar, es reflexionar sobre la propia acción –la propia práctica– y la de los otros, reflexionar de modo crítico sobre esa cotidianeidad, como un modo de resistencia a los mecanismos que alejan al docente del entendimiento del fenómeno de la enseñanza, del aprendizaje y de los complejos procesos de apropiación del conocimiento.

En este caso, el docente debe involucrarse activamente en la internalización y producción del conocimiento, lo que requiere de un verdadero trabajo de análisis, investigación y reflexión, para entender y explicar las modalidades en que se presenta el conocimiento que circula en el aula, sus lógicas y sus condicionamientos sociales.

Articulación curricular Teoría y Práctica:

Por lo general, la práctica suele ser homologada con el trabajo manual y considerada propia de quienes no tienen competencia para el trabajo intelectual. El saber práctico, en muchos de los casos, es un saber no acreditado institucionalmente. La actividad teórica en cambio, es considerada como un trabajo intelectual y académico, que en la escala social goza de un mayor prestigio. Por lo tanto, pensar en trabajar sobre esta relación implica repensar las concepciones, ideas y experiencias que se tengan en relación a éstas.

Salir del ámbito del discurso para actuar de modo de establecer un verdadero vínculo que enriquezca definitivamente los procesos de aprendizaje con formación de profesores y alumnos, es el desafío de esta propuesta.

En el campo educativo la práctica implica un hacer pedagógico constante y ésta es la síntesis de la propia formación, de las propias matrices de aprendizaje, experiencias, marcos teóricos, trayectoria docente, junto a las experiencias y trayectorias de los alumnos y de otros actores institucionales. Implica una permanente toma de decisiones y resolución de problemáticas en un hacer creativo, fruto de la reflexión, que permite modificar y transformar la realidad.

El contexto histórico "socio-político-cultural" y las concepciones que subyacen en las prácticas van cambiando, sólo puede entendérselas si nos acercamos a la comprensión de su génesis y desarrollo, ésta es una dimensión de análisis diacrónica que no puede faltar a la hora de reflexionar sobre las propias prácticas o las prácticas de otros docentes.

La reflexión como actividad del pensamiento permite analizar la realidad. Las prácticas docentes se convierten así en "objeto de estudio" que debe ser sometido al escrutinio, a la mirada crítica y minuciosa de lo que acontece tras las rutinas cotidianas en las que siempre subyacen supuestos teóricos, prejuicios, intenciones, ideologías, concepciones políticas, filosóficas, significados y valores que no siempre han sido esclarecidos. Es entonces necesaria la acción reflexiva para repensar lo subyacente, para develar lo oculto y cuestionar lo que parece obvio. El pensamiento reflexivo interroga, interpela, problematiza, discute la práctica reiterada, ritualizada y cotidiana. La reflexión sistemática y

compartida con otros es un muy buen aporte para reconceptualizar la práctica, en vistas a mejorar su calidad.

Hablar de reflexión de la práctica docente, implica la construcción de un profesional reflexivo, un docente que parte de una concepción de la práctica, que pone de relieve la cuestión del conocimiento profesional asumiendo como punto de partida la reflexión en, desde y para la acción *(Schön 1992).*

Es importante emprender un camino de búsqueda de alternativas, construir colectivamente espacios compartidos, para repensar las prácticas desde marcos teóricos que favorezcan la comprensión de lo que se hace y desde dónde se hace, bajo una mirada crítica. Por ello, es necesaria la investigación de la propia realidad educativa dentro de su peculiar contexto.

El docente debe involucrarse activamente en la internalización del conocimiento, lo que requiere de un trabajo de investigación, reflexión, construcción y producción de saber, comprometiéndose a entender y explicar el conocimiento que circula en el aula, sus lógicas, fundamentaciones, funciones. Seleccionar, decidir, recortar y jerarquizar el contenido a enseñar requiere de un verdadero trabajo de contrastación crítica. La apropiación dialéctica del conocimiento posibilitará una práctica pedagógica consciente de las selecciones, jerarquizaciones y transposiciones didácticas a realizar.

Promover una actitud de investigación y reflexión crítica, requiere como condición necesaria recurrir a instrumentos y herramientas de la investigación educativa, recuperando las últimas teorizaciones y debates realizados en este campo de investigación que aporten y enriquezcan las experiencias de enseñanza y de aprendizaje.

El docente es un profesional de la enseñanza que necesita analizar la realidad educativa, para comprenderla e idear diferentes estrategias de intervención, garantizando la circulación del conocimiento.

Por todo lo expuesto, se puede representar el Campo de la Práctica como un proceso de focalización dialéctica: de lo macro a lo micro y viceversa, suponiendo procesos de intercambio, de visualización, de pliegues, de quiebres, de tensiones, de construcción de modo espiralado. Esta práctica es pensada desde un dispositivo a modo de "zoom" que va acercándose, alejándose y deteniéndose, para su análisis, comprensión, modificación, transformación, creación, toma de decisiones desde el propio proceso en diferentes momentos de los complejos procesos educativos.

Se proponen, entonces, para la organización del Campo de la Práctica Profesional, las siguientes escalas o niveles de análisis, que dan origen a los Ejes en torno a los cuales gira la Práctica en este diseño curricular:

El socio-político-histórico-cultural: como el conjunto de factores de mayor nivel de agregación que inciden en los procesos educativos, como por ejemplo: los procesos económicos y sociales, las complejas manifestaciones culturales e idiosincrásicas de un determinado lugar o contexto social; las políticas a nivel estatal; las relaciones de clases sociales y las posibilidades de acceso a la escolaridad según la procedencia social; la acción del poder económico y político, la configuración de las demandas del mercado laboral, etc.

El institucional: en este nivel aparecen factores ligados a procesos intrínsecos de las instituciones –que se hallan ineludiblemente mediados por lo social y por el conjunto de las políticas socio-culturales, económicas y educativas–. Éstos, por lo general, se manifiestan bajo la forma de determinados tipos de culturas institucionales en las que es posible advertir modos o estilos de gestión (curricular, administrativa y socio-comuntaria); como así también la emergencia de fenómenos tales como: la comunicación y el conflicto, el liderazgo y la negociación, la circulación del poder y producción del saber, etc.; los que se encontrarán mediatizados en su abordaje por la cultura institucional predominante en las mismas.

El áulico: este nivel resulta ser un ámbito específico de encuentro entre el docente, el alumno y el conocimiento. En él acontecen un conjunto de prácticas cotidianas vinculadas a los procesos de apropiación y producción del conocimiento que implican diversos modos de interacción socio-cultural

entre los sujetos y el saber, desde procesos de índole epistémico mediatizados. Al tomar cuerpo los contenidos o concretarse en el espacio privilegiado del aula, se traman con el universo de relaciones entre el docente y los alumnos: son estos sujetos quienes en el microcosmos escolar los asumen, los reconstruyen, los median, cuestionan, los restituyen, los olvidan, etc.

Es importante entender que estas tres instancias no se conciben por separado; sino que, por el contrario, están estrechamente imbricadas e interrelacionados entre sí en una compleja trama. Permiten ir recorriendo la realidad en la que deberán actuar los futuros docentes, ubicando y situando los diversos problemas que se presentan en las aulas atravesados por condicionamientos institucionales, históricos, culturales, políticos, ideológicos y sociales.

Por ello, la presente propuesta para el Campo de la Práctica Profesional pretende enfocar desde las unidades curriculares del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica, en un primer año a modo de "zoom", la fuerte influencia y vinculación del contexto con las instituciones educativas en su conjunto, para acercar el foco en el segundo año a la institución escolar, entrando al aula y a sus prácticas de la enseñanza en el tercer año. Llegar así, al cuarto año de residencia pedagógica, centrándonos en el trabajo y la función docente, donde el alumno enfrentará desde su propia práctica la complejidad del sistema educativo, en una particular situación áulica, institucional y local, que requiera de él propuestas de desempeño situadas y alternativas.

En síntesis, se entiende "práctica" designando a la realidad educativa, en toda su complejidad, en sus múltiples dimensiones y determinaciones.

Se refiere tanto al análisis de propuestas de enseñanza construidas por otros- maestros en ejercicio, especialistas en la didáctica de las disciplinas- como el trabajo de construcción de la propia propuesta de enseñanza.

También refiere a la tarea docente, ejercida con fines de enseñanza en los contextos complejos y débilmente estructurados que pueden reconocerse en la realidad educativa.

Los modelos en tanto ligados a evidencias desde las que se elaboran otras evidencias, controlan la angustia ante lo desconocido, dan seguridad. Pero también, como esquemas simplificados avalados por la observancia de comportamientos preestablecidos, estereotipan, convierten en realidad el pronóstico, generan imágenes sin sujeto (Edelstein, G.1995).

Propósitos:

- Posibilitar la resignificación, desde el saber hacer, de los saberes del Campo de la Formación General y del Campo de la Formación Específica.
- Promover el desarrollo y aprendizaje sistemático del trabajo docente en las aulas y en las escuelas, en diferentes contextos reales.
- Facilitar la recuperación de las escuelas y los contextos comunitarios desde una mirada pedagógica.
- Favorecer la formación de un docente que pueda analizar la realidad en la que actúa, a partir de la explicitación de los supuestos teóricos que sustentan su práctica, y de una actitud crítica ante situaciones cambiantes.
- Generar los espacios y los tiempos institucionales para el análisis, la reflexión y la comprensión, tanto individual como colectiva, en y sobre la práctica contextualizada.

- Propiciar una mirada de comprensión de la institución escolar en tanto escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida socio-cultural y política, que favorezca la toma de conciencia del conjunto de condicionamientos, atravesamientos y contradicciones, que se presentan como límites y posibilidades de acción en la práctica docente.
- Promover el desarrollo del compromiso ético y político en tantos sujetos comprometidos con su tiempo, en la búsqueda de prácticas más justas y democráticas.
- Viabilizar la formación de docentes con conciencia histórica, política, social y cultural, capaces de comprender y valorar el carácter diverso, complejo y pluricultural que define el contexto de intervención pedagógico-didáctico.
- Establecer vínculos de colaboración mutua entre instituciones de Educación Superior y otras instituciones, tanto educacionales como socio-comunitarias.
- Posibilitar la construcción de saberes docentes, que en tanto sujetos sociales, históricos y singulares, permitan reconstruir, desandar y desinstalar marcas de los procesos de escolarización.

Práctica Docente I

"Aproximación a las Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su Contexto"

Marco Explicativo:

Es intención de esta práctica articular los conceptos trabajados en cada una de las unidades curriculares con la realidad educativa que opere como referente empírico de las cuestiones abordadas por las mismas, ya sea como fuente generadora de problemas, o como vía de confrontación de supuestos.

Esta instancia de práctica, se focaliza en diversas instituciones socio-culturales y educativas y su vinculación con la comunidad. Este abordaje se realizará desde el análisis de las prácticas socio-culturales y educativas, recuperando e integrando los contenidos de las unidades curriculares de primer año que refieren a distintos ámbitos de socialización e institucionalización. Para la comprensión de las prácticas sociales e institucionales se requieren distintas herramientas de recolección, registro, procesamiento y análisis de la información, que posibilitará la reconceptualización de la práctica desde la teoría.

La vinculación de los estudiantes de profesorado con los distintos contextos institucionales se piensa a partir de que ésta, lejos de convertirse en una prescripción determinada, genere con criterio amplio y creativo, un cúmulo de posibilidades, de acciones, actividades, observaciones, proyectos compartidos de intercambio y/o de cooperación a partir de la realidad, etc.; lo que facilitará que los estudiantes, como futuros trabajadores de la educación puedan desarrollar condiciones de construcción de una "concientización"; esto es, una conciencia situada en términos contextuales (histórica y socialmente), crítica y reflexiva acerca de las diferentes formas de vincularse e incidir en los distintos ámbitos institucionales.

Esta Práctica I se implementará mediante el desarrollo de dos bloques de contenidos:

Bloque 1- **"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"**, integrando categorías conceptuales que permitan el análisis de prácticas socio-culturales e interinstitucionales educativas en diversos contextos sociales a partir del estudio de casos y narrativas de experiencias locales y regionales, recuperando experiencias, en organizaciones, espacios socio-culturales y educativos en diversos contextos (rural, espacios hospitalarios, de privación de libertad, en centros culturales, uniones vecinales, parroquias; bibliotecas populares, medios de

comunicación, centros comunitarios, centros deportivos, etc.), pudiendo indagarse también sobre proyectos socio-comunitarios.

Bloque 2- En las **"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en contexto"** Se indagarán problemáticas contemporáneas en la Educación inicial. El trabajo de campo se orientará a concretar una experiencia social en la que el estudiante se vincule con el espacio sociocultural de la comunidad, a través de sus organizaciones, en una práctica educativa no escolarizada y no reducida sólo a acciones escolares. Se trabajará experiencias en organizaciones, espacios socio-culturales y educativos. Es necesario atender las transformaciones contemporáneas que modifican el estatuto de la infancia, presentando nuevas cuestiones en relación con la educación de niños.

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor responsable de la Práctica I, y deberán estar articuladas y apoyadas fuertemente desde las unidades curriculares. "Historia Social Argentina y Latinoamericana", hará posible contextualizar, reflexionar y tomar posición frente a los diversos procesos culturales y educativos que se desarrollan actualmente, que en algunos casos tienen su génesis en distintos momentos históricos. Las unidades curriculares "Aportes de la Sociología y la Antropología a la Educación"; "Psicología Educacional", "Didáctica y curriculum" permitirán mirar la vida cotidiana en las instituciones socio-culturales y sus actividades educativas y culturales en relación con la comunidad desde las nociones socio-antropológicas que problematicen los procesos de aculturación, endoculturación, interculturalidad, etc.

Por su parte, las unidades curriculares "Sujeto del Nivel inicial I y II" y "Prácticas de Lengua y la Literatura" aportarán diversas características específicas de los sujetos destinatarios y protagonistas de las actividades culturales y educativas, como también favorecerá la comprensión de las formas de construcción de subjetividad desde una perspectiva situacional atenta a las prácticas culturales que las producen.

Esta modalidad de articulación requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de instancias de articulación interdisciplinaria y para consultas específicas de los alumnos.

"Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas"

Contenidos:

Los procesos de aculturación y endoculturación a través de la educación y la cultura. Cultura académica y culturas populares. Interculturalidad y ruralidad. El etnocentrismo y el relativismo cultural en la configuración de los pueblos latinoamericanos.

Enfoque socio-antropológico y técnicas de recolección y análisis de información. Técnicas de entrevistas, observaciones, análisis documental, biografías e historias de vida, etc. Observación participante, sistematización y análisis cualitativos de la información recabada en instituciones socio-culturales y educativas (en diversidad de contextos: rural, en espacios hospitalarios, en contextos de privación de libertad, en centros culturales, uniones vecinales, parroquias, bibliotecas populares, medios de comunicación, centros comunitarios, centros deportivos, etc.).

"Instituciones Socio-Culturales y Educativas en su contexto"

Contenidos:

Concepciones sobre institución. Instituciones socio-culturales y educativas: fines y funciones específicas y su historicidad. Estructura y modos organizacionales. La organización de espacios, tiempos, roles y actividades. Normas institucionales, legislación vigente y condiciones de trabajo. Dimensiones de la vida institucional y la cultura institucional. La gestión del conflicto. Trabajo en redes inter-institucionales. Ámbitos institucionales de desarrollo cultural y educativo. Modos de relación entre institución y comunidad en escenarios locales e históricos específicos, incluidas las comunidades aborígenes.

Identificación y reconceptualización de las funciones, de los procesos de articulación- integración-fracturas entre instituciones socio-culturales, educativas y comunidades, apelando a experiencias, casos, investigaciones y narraciones locales y regionales que se hayan desarrollado en este sentido.

Problemáticas contemporáneas en la educación inicial: Socialización de la infancia: Nuevos sujetos sociales y políticos.

Formato: taller con trabajo de campo

Práctica Docente II

"La Institución Educativa y las Prácticas Curriculares"

Marco Explicativo:

Esta segunda instancia la práctica se focaliza en la dinámica e historia de la institución educativa, las dimensiones de análisis, categorías teóricas y sociales para la comprensión de la misma en su cotidianeidad, en diversos contextos y en relación con las normativas y políticas vigentes.

El bloque **"La institución escolar en diversos contextos"**, permitirá complejizar el abordaje de la institución escolar , comprender que las mismas fueron pensadas y construidas para hacer de los sujetos que transitan por ella, sujetos sociales y culturales, ampliando la mirada hacia realidades urbanas, suburbanas, rurales, aborígenes, etc. . Se recuperarán las categorías teóricas y análisis realizados sobre las dimensiones de las instituciones educativas, su cultura, su historicidad, etc.; como así también las herramientas de recolección de información y análisis cualitativo, trabajadas en la Práctica I. referidas a la vida cotidiana, al uso del tiempo y del espacio, a los vínculos entre niños y adultos, a los rituales escolares, entre otros. Se pueden realizar observaciones directas en terreno, entrevistas, testimonios, análisis de imágenes, documentales, filmes cinematográficos, textos literarios, que aborden temáticas afines a los contenidos. Como así también hacer relevamientos de experiencias escolares significativas que permitan abordar los desafíos del nivel.

El trabajo de campo a nivel institucional procura atender a la identificación, caracterización y problematización de las instituciones de Nivel Inicial en diversos contextos: urbanos y rurales; en instituciones de salud y de encierro, y las que provienen de los ámbitos de la gestión pública: estatal y privada.

En el bloque **"Análisis de objetivaciones curriculares** y sus procesos de producción" se recabará información sobre el trabajo curricular docente y la vida institucional, experiencias y documentación acerca de los diseños curriculares jurisdiccionales, institucionales y áulicos para una comprensión aproximativa de las prácticas docentes. Está fuertemente articulado con las Didácticas de que disciplinas del Campo de la Formación Específica Y las unidades de "Didáctica en el Nivel Inicial I y II" Estos trabajos de campo, acercarán a los futuros docentes a la realidad educativa y al análisis de la tarea docente de nivel inicial en diversos contextos, de modo de favorecer la construcción de marcos

interpretativos de los múltiples aspectos de su futuro campo laboral y de la compleja realidad institucional en la que les tocará actuar.

Anticipará herramientas a los alumnos para su entrada a las salas de nivel inicial en la Práctica III de tercer año

Condiciones para su implementación:

Estas experiencias serán coordinadas por un profesor de la Práctica II que articulará con cada uno de los profesores de segundo año. Las unidades curriculares "Didáctica en el Nivel Inicial I y II" y las Didácticas de las disciplinas del Campo de la Formación Específica acompañarán la conceptualización y análisis de los procesos curriculares y sus diversas objetivaciones, como así también para generar criterios para la formulación de propuestas áulicas.

La unidad curricular "Estado, Sociedad y Educación en la Argentina" facilitará mirar la institución escolar desde las regulaciones estatales y los proyectos político-educativos vigentes y desde aquellas regulaciones que signaron a cada institución en sus orígenes. El análisis de las Teorías Educativas Argentinas y Latinoamericanas permitirá el acercamiento a una gran cantidad de estudios divergentes y distintos posicionamientos teóricos y metodológicos, como así también distintos abordajes metateóricos para explicar y comprender las prácticas educativas, atendiendo a las características y condiciones específicas de nuestro país y Latinoamérica, desde la construcción de teorías situadas en el espacio local, provincial, nacional y regional

Esta modalidad de articulación requiere de cargas horarias asignadas desde cada uno de los Campos de Formación, para la implementación de instancias de articulación interdisciplinaria y para consultas específicas de los alumnos.

Además se podrán realizar articulaciones horizontales y verticales con las demás unidades curriculares de segundo año y con las unidades de primer año del Campo de la Práctica y de la Formación General como "Didáctica y currículum".

Se deberán recuperar las herramientas cualitativas abordadas y trabajadas en la práctica I: observación, registro etnográfico, participación y trabajo compartido en las escuelas, como la sistematización y análisis de las informaciones relevadas mediante entrevistas (a directivos, fundadores, docentes, alumnos, padres, etc.), observaciones de diferentes espacios y momentos institucionales (rutinas, actos, entradas y salidas a la institución, patio de juego, reuniones del personal, reuniones de docentes, con padres, etc.).

"La institución escolar en diversos contextos"

Contenidos:

Las instituciones escolares en el Nivel Inicial Gramática Institucional. Cultura escolar y realidades socioculturales. Geografía escolar. Historicidad, fracturas y conflictos

Costumbres, mitos, ritos, rutinas, códigos, símbolos. Los Jardines de Infantes como espacios formales de circulación de saberes

Instituciones formales y no formales en el Jardín Maternal: de salud y de encierro, y las que provienen de los ámbitos de la gestión pública: estatal y privada

El nivel inicial en diversos contextos (urbanos, suburbano, rural, aborigen)

Su vinculación con las políticas vigentes en distintos momentos de la historia institucional. La gestión institucional y su incidencia en las prácticas docentes. Actores institucionales y trabajo docente

"Análisis de objetivaciones curriculares curriculares y sus procesos de producción"

Contenidos:

Políticas vigentes y los lineamientos curriculares nacionales. La gestión curricular y su incidencia en las prácticas educativas. La gestión curricular en contextos de interculturalidad y ruralidad .

Documentos curriculares: prescripciones nacionales, diseño jurisdiccional, PEI, PCI y planificaciones anuales, unidades didácticas, proyectos, etc.).

Técnicas de análisis documental, entrevistas, registros de clases, estudios de casos, etc. y su reconceptualización-resignificación frente a problemáticas de la enseñanza y del aprendizaje en contexto. Recuperación de saberes y experiencias de diferentes sujetos involucrados en los procesos curriculares..

Formato: Taller con trabajo de campo

PRÁCTICA DOCENTE III

"El Aula como escenario de las Prácticas de Enseñanza, de Análisis, Intervención y Reflexión"

Marco Explicativo:

Esta instancia de formación en la Práctica, se focaliza en las prácticas educativas en las salas de ambos ciclos del nivel inicial, donde prácticas, sujetos y procesos definen su sentido y su relación en torno al conocimiento legitimado en el ámbito educativo.

En el marco de un trabajo compartido por parejas pedagógicas –en el que mientras un estudiante realiza su desempeño de enseñanza, el otro acompaña con la observación y registro de la clase-, se generarán insumos para que luego, en el grupo total de la clase, se analicen los supuestos socio-políticos, epistemológico-disciplinares, pedagógico-didácticos y psicológicos de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje situadas, recuperando el sentido del conocimiento sistemático, la comprensión y el análisis de las prácticas áulicas, construyendo categorías pertinentes para la interpretación, intervención y transformación de las situaciones analizadas. Este trabajo de recuperación de experiencias y reflexión sobre las mismas, se constituirá en un generoso espacio que, con criterios amplios, podrá contar con la participación de profesores de los tres campos formativos del Instituto, como así también con docentes provenientes de las escuelas asociadas.

Como ya se dijo líneas arriba, estas experiencias en la escuela y en las salas de nivel inicial requerirán de un trabajo de tutoría en ayudantías, con carácter reflexivo entre parejas pedagógicas, partiendo del registro de observaciones, registros de clases, entrevistas, recopilación de documentación, etc.; que permitirán realizar análisis, diagnósticos, diseños de intervención alternativos y de propuestas específicas de enseñanza.

La reflexión se llevará a cabo en forma colectiva en distintas instancias (con los pares, docentes del Instituto de formación, pudiendo incorporarse docentes de las escuelas asociadas, etc.). Para lo cual es necesario recurrir a dispositivos de metodologías de investigación cualitativa que hagan posible la objetivación de las prácticas mediante crónicas, registros, narrativas que posibiliten el análisis reflexivo y compartido, sobre las prácticas de otros y sobre la propia práctica.

Se comienza a ejercer, de esta manera, la toma de decisiones para la acción docente, involucrando a los estudiantes en la construcción de diseños áulicos formulados en torno a núcleos de contenidos específicos o unidades didácticas en distintos campos disciplinares, que promuevan la realización de micro-experiencias innovadoras en el mismo ISFD, como anticipadoras de prácticas en las escuelas asociadas.

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

"La posibilidad de contribuir a la mejora de la formación docente, requiere recuperar los **andamios para aprender a enseñar.** Existe consenso acerca de que nadie aprende sólo y que la enseñanza no es una tarea individual. No nos referimos solamente a la "pareja de practicantes" ni a que los planes de clase sean supervisados por varios profesores, sino a la necesaria presencia de soportes en la práctica de la enseñanza misma. Particularmente, en este terreno, quienes aprenden requieren que quien les enseñe les muestre, les transfiera la experiencia, les oriente y guíe en las decisiones para la acción. El aprendizaje en las prácticas requiere de modelizadores de las prácticas (no modelos fijos), en cuanto intervención práctica deliberada de quien enseña, montada en la realidad de la enseñanza misma."[15]

Es importante generar experiencias de aprendizaje diversas que promuevan en los estudiantes la reflexión, el análisis, el debate, el cuestionamiento, la explicación y la argumentación que les permita posicionarse como protagonistas de sus propios aprendizajes: Lecturas y análisis críticos de bibliografía, producción, análisis y elaboración de propuestas de enseñanza.

La enseñanza se orientará a procurar la preparación metódica para diseñar, poner en práctica, evaluar situaciones de enseñanza. Estos desempeños docentes podrán concretarse en ayudantías y experiencias en la sala

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor de la Práctica III y articuladas fuertemente por el cuerpo de profesores de las "Didácticas de las disciplinas" pertenecientes al Campo de la Formación Específica, como así también por el profesor de "Investigación Educativa" del Campo de la Formación General.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con los profesores de segundo año, del Campo de la Práctica y el profesor de "Didáctica en el Nivel Inicial I y II" y el profesor de Sujeto del Nivel Inicial I y II de primer año de la Formación Específica para trabajar agrupamientos, mediación en el conflicto y la evaluación de los aprendizajes.

"Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, aprendizaje y Evaluación en ambos ciclos del nivel"

Contenidos:

La salas de nivel inicial como espacios de circulación y construcción de saberes: procesos de investigación sobre la práctica docente de otros y sobre la propia práctica: observación, registro etnográfico, sistematización y análisis.

Propuestas didáctico-curriculares: caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos. Las modalidades de circulación del conocimiento. Especificidad del abordaje de contenidos según el área disciplinar, sus estrategias metodológicas, criterios de agrupamientos y de evaluación.

Prácticas de enseñanza en las salas de ambos ciclos. Desarrollo de propuestas didácticas como primeros desempeños. Diseños alternativos. Programación, producción de medios y materiales didácticos, evaluación de los aprendizajes.

Leer y escribir acerca de las prácticas: historias de formación y trayectorias académicas. Biografías escolares. Registros y relatos de formación. Saberes como memorias de experiencias. Narrativas y documentación pedagógica

---

[15] MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INFOD. Área de Desarrollo Curricular (2008) *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares.*

Escritura de crónicas de clases (propias y de otros) y su análisis reflexivo, favoreciendo la reconceptualización y posicionamiento de los futuros docentes.

Construcción de categorías teóricas de análisis e interpretación que den cuenta de las categorías sociales circulantes en el aula (supuestos socio-políticos, históricos, epistemológico-disciplinares, pedagógico-didácticos y psicológicos) Derivaciones de enfoques y teorías pedagógico-didácticos.

Implicancia y transferencia de teorías de aprendizaje en las salas.

Convivencia escolar.

Formato: Prácticas en terreno, taller, espacio de reflexión

Práctica en terreno en jardín maternal: 40 horas

Práctica en terreno en jardín de infantes: 50 horas

Práctica Docente IV

"Residencia Pedagógica, Trabajo Y Rol Docente"

Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica

Marco Explicativo:

Esta unidad curricular se propone atender a la formación docente a través de la práctica de residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la Institución Formadora (ISFD) y las escuelas asociadas: Jardines Maternales y Jardines de Infantes.

Cabe destacar, respecto de la Residencia, la importancia de combinar el trabajo conceptuall con la tarea en campo. El trabajo docente como una práctica social enmarcada en una institución específica, la escuela, pone de manifiesto su inscripción en ell campo de lo público y sus regulaciones. Un trabajo que se enfrenta a diversas culturas, normas escritas y tácitas, historia, poder, luchas y, particularmente, una tarea que se realiza sobre otros: las nuevas generaciones.

Se trabajarán procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la función docente, de tal modo de comprender y asumir su posicionamiento como un trabajador cultural y como un intelectual transformador, que trabaja con el oficio de la palabra y con el conocimiento en la producción, transformación y distribución de la cultura.

Se comienza a ejercer, en esta instancia, la toma de decisiones para la acción docente, involucrando a los estudiantes en la construcción de diseños áulicos formulados en torno a recorridos didácticos (secuencia de actividades) y unidades didácticas en distintos campos disciplinares, como hipótesis de trabajo anticipadoras de sus prácticas en las escuelas asociadas. Esta inserción en la escuela y en las salas requiere de un trabajo reflexivo que involucra la observación, el diagnóstico, el diseño, la implementación y sistematización de propuestas de enseñanza.

La reflexión se llevará a cabo en forma colectiva en distintas instancias (con los pares, docentes del instituto de formación, pudiendo incorporarse docentes de las escuelas asociadas, etc.). Para lo cual es necesario recurrir a dispositivos de metodologías de investigación-acción participativas, de investigación cualitativa, etc., que hagan posible la objetivación de las prácticas mediante crónicas, registros, narrativas que permitan el análisis reflexivo y compartido, sobre las prácticas de otros y sobre la propia práctica.

Formato: tutorías, talleres, ateneos.

Anual 4 hs. 128 hs

Condiciones para su implementación:

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

La modalidad de organización de esta unidad requiere de prácticas de residencia en las escuelas asociadas e instancias de tutorías , taller y ateneos, que promuevan espacios de intercambio, puestas en común y socialización de experiencias y análisis realizados, por parejas pedagógicas, grupos de pares y docentes involucrados (docentes del instituto formador y de las escuelas asociadas).

Los ateneos y tutorías se organizan en torno al diseño, implementación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica con la participación de los docentes de las ocho Didácticas Específicas y el de docente de la Práctica IV, procurando:

- Las **Tutorías:** refieren a un espacio de conocimiento que se construye con un equipo colaborativo, conformado por el docente de la Práctica IV y por los docentes pertenecientes a todas las unidades curriculares de las Didácticas Específicas[16] , en un espacio y tiempo común que propicia la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas de Residencia. La tutoría es un particular espacio comunicacional y de intercambio donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El tutor, el residente, los profesores de las disciplinas se involucran en procesos interactivos múltiples que permiten redefinir las metas e intencionalidades en cada etapa de la propuesta de residencia. "Intentar modificar las prácticas, propias y ajenas, desde la reflexión y la concientización puede parecer un camino sin fin, una historia por momentos desmoralizante. Pero si ello conduce a un desempeño consciente, ya no estaremos hablando de una simple declaración de principios sino de llevar adelante la utopía de ser sujetos de la historia, cualquiera sea el papel que nos toque ocupar en ella".

Estas experiencias serán coordinadas por el profesor de la Práctica IV y por del cuerpo de profesores de las didácticas de las disciplinas pertenecientes al Campo de la Formación Específica, como así también por el profesor de "Investigación Educativa II" del Campo de la Formación General.

- Los **Ateneos**: están pensados para el abordaje de casos definidos a partir de experiencias significativas y problemas de enseñanza, propios de las prácticas de residencia, que puedan gestarse como espacios de trabajo integrados con las Escuelas Asociadas. Se sugiere la organización de un ateneo por disciplina didáctica.

Esta modalidad de articulación y trabajo colectivo requiere de cargas horarias asignadas para la instancia de articulación interdisciplinaria y reflexión sobre la práctica, como así también para consultas específicas de los alumnos, apoyatura en las programaciones y en la organización de ateneos.

Además, se podrán realizar articulaciones verticales con el/los profesor/es de tercer año del Campo de la Práctica y el profesor de "Didáctica en la Educación Inicial " y de las Didácticas de las disciplinas de la Formación Específica de segundo y tercer año.

Es interesante la escritura de un portfolio como el lugar para almacenar todos los pasos recorridos por el estudiante a lo largo de su trayectoria de aprendizaje. Gardner explica que la palabra no es suficiente para expresar la extensión del concepto, proponiendo que "procesfolio" sería más adecuado. Se valoran todas las etapas, aún las inacabadas, los procesos de búsqueda e investigación, al igual que las impresiones, opiniones y sentimientos despertados por los temas o por las formas en que son trabajados. Da la oportunidad a profesores y alumnos de realizar una reflexión sobre sus trayectorias

[16] Con 2 hs. Áulicas de las Didácticas de Lengua y Literatura, Literatura Infantil, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Plástica, Música, Expresión Corporal.

interactuando y redefiniendo estados de avance. Es importante dejar claro que el uso del portfolio no elimina la necesidad de proporcionar a los alumnos momentos en que se les requiere hacer síntesis de sus aprendizajes, la confección de los relatos que están realizando y ofrecen más seguridad en el momento de realizar la evaluación del desempeño dell alumno y del profesor.

Se recupera, también, las unidades curriculares de la formación.

Contenidos:

El trabajo docente en el nivel inicial: La práctica docente como práctica social formadora de las nuevas generaciones. Aproximación a la Institución y a las salas.

Condiciones materiales, simbólicas y normativas del trabajo docente. Historias, tradiciones, metáforas y representaciones sociales sobre la identidad laboral docente que circulan en la institución y en su contexto. Perspectiva ética del trabajo docente.

Relatos de experiencia: Escrituras pedagógicas. Textos de reconceptualización crítica y posicionamiento de las experiencias.

La sala, los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Observación, registro etnográfico, sistematización y análisis. Construcción de categorías teóricas de análisis e interpretación que den cuenta de las categorías sociales circulantes en el aula.

Propuestas didáctico-curriculares: Diseño e implementación, caracterización y análisis según enfoques epistemológico-disciplinares y didácticos con la intervención individual intensiva en los ciclos del Nivel y en diferentes contextos.

Articulaciones con el currículum dell Nivel Primario. Adecuaciones curriculares y organizativas. La organización curricular en plurisalas o salas multiedades

La evaluación en ambos ciclos dell nivel inicial

La práctica reflexiva como práctica colectiva.

Problemáticas del nivel: el sentido de la obligatoriedad y la promoción automática en el Jardín de Infantes

Residencia Pedagógica en Jardín Maternal: 100 hs.

Cronograma 2 semanas de observación, 3 semanas a cargo de la sala.

Modalidad de trabajo del alumno residente: en pareja, co-gestado el proyecto pedagógico con la docente responsable de la sala.

Evaluación de proceso: En el ISFD armando el portfolio

Evaluación final: Calificación conceptual: Aprobado

Residencia Pedagógica en Jardín de Infantes: 140 hs.

Cronograma: 2 semanas de observación, 6 semanas a cargo de la sala

Modalidad de trabajo del alumno residente: individual

Evaluación de proceso: en el ISFD armando el portfolio

Evaluación final: Calificación numérica (participa el alumno, docente de la escuela asociada, profesores de las disciplinas y áreas)

Corresponde Resolución

2857

MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

Cuadro Sintetizador de los tres Campos de la Formación

Campo de la Formación en la Práctica Profesional	Campo de la Formación General	Campo de la Formación Específica	Año
Práctica I *Eje: "Aproximación a las instituciones socio-culturales y educativas en su contexto"* Instituciones Socio-culturales y Educativas en su contexto Experiencias de aproximación y análisis cualitativo en instituciones socio-culturales y educativas	Historia Social Argentina y latinoamericana Psicología Educacional Aportes de Sociología y Antropología a la Educación Filosofía y Conocimiento Didáctica y currículum	Sujeto del Nivel Inicial I y II Lengua y la Literatura	1 año
Práctica II *Eje: "La Institución educativa y las prácticas curriculares"* La Institución escolar en diversos contextos Análisis de objetivaciones curriculares y sus procesos de producción	Estado, Sociedad y Educación Teorías de la Educación	Didáctica en el Nivel inicial I y II	2 año
Práctica III *Eje: "El aula como escenario de las prácticas de enseñanza, de análisis y reflexión"* Programación y reflexión de las prácticas de enseñanza, de aprendizaje y evaluación en ambos ciclos del nivel	Formación Ética y Ciudadana Investigación Educativa I	Plástica y su Didáctica Música y su Didáctica Expresión Corporal y su Didáctica Didáctica de la Matemática Literatura infantil Didáctica de las Ciencias Sociales Didáctica de la Ciencias Naturales Didáctica de la Lengua y la Literatura	3 año
Práctica docente IV *Eje: "Residencia pedagógica, trabajo y rol docente"* Programación y reflexión interdisciplinaria de la propia práctica Residencia Pedagógica en ambos ciclos del Nivel Inicial	Investigación Educativa II: Reflexiones sobre la Teoría y la Práctica Educativa	Tutorías Ateneos de las didácticas de...	4 año

Propuesta Variable o Complementaria de Definición Institucional

Educación para la Salud

Contenidos:

Desarrollo físico del niño del nivel inicial.

El cuerpo y sus cuidados. Profilaxis, prevención y promoción de la salud.

Nutrición: alimentación e higiene de los alimentos.

Higiene y prevención de enfermedades. Plan de vacunación.

La educación sexual de los niños.

Prevención de accidentes y primeros auxilios.

El Laboratorio de Juegos

Contenidos:

Nadie puede poner en duda el enorme valor didáctico que representa el uso del juego en el Nivel Inicial. El trabajo en este taller será estudiarlo en el caso de la Enseñanza de la Matemática, donde su utilización es bastante menos frecuente. Para entender el enorme potencial didáctico del juego es necesario clarificar qué es realmente un juego y qué lo caracteriza frente a otra actividad, desestimando las confrontaciones entre juego y trabajo que se nos presenta frecuentemente sobre todo a nivel educativo y desestimando las contraposiciones de algunos adultos entre jugar versus realizar un aprendizaje "serio" donde no existe el juego.

Si entendemos el juego como un producto de la cultura podemos afirmar que a jugar se aprende y en este sentido se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad.

Además, resulta una herramienta de vital importancia para poner de manifiesto el carácter entretenido de la matemática, lo que entendemos ayudará a la relación de los alumnos con la matemática en niveles posteriores. Paralelamente se aplicarán algunas herramientas que proporciona la Didáctica de la Matemática en el análisis de la idoneidad de las actividades lúdicas en las salas del Nivel Inicial.

En tanto que la modalidad taller ofrecerá un espacio para el análisis de casos, alternativas de acción, toma de decisiones, producción de soluciones e innovaciones, permitiendo también la ejercitación de capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para cada situación y desarrollando habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos.

Contenidos:

El Escenario Lúdico como estrategia en la tarea de enseñanza para propiciar el despliegue del pensamiento matemático, en situaciones que requieran:

Diseñar actividades lúdicas considerando a éstas como una cuestión central en la educación inicial. Los aspectos característicos de éstas actividades. El uso del juego para trabajar algunas nociones matemáticas

Conocer los principales materiales didácticos y/o informáticos que existen para el desarrollo de los diferentes contenidos matemáticos del nivel.

Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación contextualizadas a la matemática y a los juegos específicos para este nivel.

LEY N.º 1327-H

LA CÁMARA DE DIPUTADOS DE LA PROVINCIA DE SAN JUAN

SANCIONA CON FUERZA DE

L E Y:

LEY DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA

TÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

CAPÍTULO I

PRINCIPIOS, DECLARACIONES Y GARANTÍAS

ARTÍCULO 1°.- La presente ley regula el ejercicio de los derechos de enseñar y aprender en el territorio provincial, consagrados por la Constitución Nacional, los tratados internacionales con jerarquía constitucional, la Constitución Provincial, la Ley de Educación Nacional Nº 26206, Ley de Educación Superior Nº 24521, Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26058, Ley de Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes Nº 26061, con sus modificatorias, complementarias y sustitutivas.

ARTÍCULO 2º.- Esta ley se aplica al sistema educativo provincial, integrado por los servicios educativos públicos de gestión estatal y de gestión privada, debidamente autorizados.

ARTÍCULO 3º.- La educación y el acceso al conocimiento constituyen un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

ARTÍCULO 4º.- La educación es una prioridad provincial y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, inclusiva, equitativa, democrática, participativa y republicana, garantizando los derechos humanos y las libertades fundamentales.

ARTÍCULO 5º.- El Estado Provincial define su política educativa en concordancia con la política nacional. Tiene la responsabilidad de proveer una

educación integral, inclusiva, permanente y de calidad, garantizando su universalidad, gratuidad y equidad.

ARTÍCULO 6º.- El Estado Provincial garantiza ámbitos para el desarrollo de la comunidad educativa, un modelo pedagógico activo y humanizado, contenidos de relevancia social e individual, docentes formados y actualizados, capacidad institucional y financiera para la gestión del sistema educativo.

ARTÍCULO 7º.- El Estado Provincial asegura oportunidades para desarrollar en cada educando, la capacidad de definir su proyecto de vida basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad, búsqueda de la verdad y del bien común.

ARTÍCULO 8º.- El Estado Provincial garantiza el ejercicio del derecho constitucional de enseñar y aprender. Son responsables de las acciones educativas el Estado Provincial y bajo su autorización y supervisión, las instituciones educativas de gestión privada confesionales o no. En todos los casos la familia es el agente natural y primario de la educación.

ARTÍCULO 9º.- El Estado Provincial garantiza el acceso de todos los habitantes a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la política educativa.

ARTÍCULO 10.- El Estado Provincial garantiza el derecho constitucional de las comunidades originarias a recibir una educación bilingüe e intercultural respetando su identidad.

ARTÍCULO 11.- El Estado Provincial no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio ni convenios que impliquen concebir a la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

CAPÍTULO II
OBJETIVOS DE LA POLITÍCA EDUCATIVA PROVINCIAL

ARTÍCULO 12.- Son objetivos de la política educativa provincial:

a) Erradicar todo tipo de analfabetismo y demás inequidades de origen social, económico y geográfico, posicionando a la educación como promotora de la Justicia Social.
b) Ofrecer una educación de calidad que posibilite la formación integral de la persona, desarrolle todas sus dimensiones y la habilite para el desempeño social, laboral y el acceso a estudios superiores.
c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores de la democracia, la república y el federalismo, basada en el conocimiento y el respeto a los Derechos Humanos Fundamentales, a la Constitución Nacional y Provincial y las leyes que regulan su ejercicio.

d) Promover actitudes de valoración y preservación del patrimonio natural y cultural, para una mayor conciencia precautoria con el fin de proteger de modo sustentable el ambiente.
e) Formar en la ética de los derechos humanos para concientizar contra cualquier tipo de etnocidio, genocidio y quiebre del orden constitucional.
f) Promover la participación en la toma de decisiones colectivas, el diálogo, la racionalidad y la reflexión crítica, como medios para la resolución de conflictos en el ámbito escolar y social.
g) Prevenir la violencia escolar, fuera y dentro de su ámbito, definiendo estrategias de atención y resolución.
h) Fortalecer la identidad nacional mediante el conocimiento de la historia, la cultura y las tradiciones, el respeto a las comunidades originarias y las comunidades migrantes en su diversidad cultural.
i) Garantizar la inclusión educativa mediante estrategias curriculares-pedagógicas y la asignación de recursos que prioricen a los sectores más desfavorecidos y aseguren equipamiento, servicios e infraestructura suficientes.
j) Rechazar toda discriminación basada en el origen social, género, etnia, nacionalidad, cultura, sexualidad, religión, hábitat, condición física, intelectual o lingüística y cualquier otro motivo.
k) Asegurar el conocimiento y respeto de los derechos de niños y adolescentes consagrados en la legislación vigente.
l) Garantizar mecanismos de participación democrática a todos los miembros de la comunidad educativa en el ámbito escolar, afianzando la relación entre la escuela y la familia.
m) Promover la cultura del trabajo, el esfuerzo individual y colaborativo y la creatividad como principios fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
n) Favorecer la adquisición de competencias socio–emocionales para el desarrollo armónico de los educandos.
ñ) Dar centralidad a la lectura comprensiva y a la escritura, como condiciones básicas de la educación permanente.
o) Proveer conocimientos y competencias para el manejo de los nuevos lenguajes de las tecnologías de la información y la comunicación.
p) Asegurar a las personas con discapacidad el máximo desarrollo de sus posibilidades, la inclusión y el pleno ejercicio de sus derechos.
q) Atender las características especiales de los niños y adolescentes de coeficiente intelectual elevado para su desarrollo pleno e integrado.
r) Construir reflexión crítica sobre la responsabilidad ética y social de los contenidos y valores que transmiten los medios de comunicación social y los emergentes.
s) Garantizar una educación sexual integral, en sus dimensiones biológica, psicológica, emocional, social, afectiva y ética, respetando la realidad socio-cultural, el ideario institucional y las convicciones de los miembros de la comunidad educativa, promoviendo una vinculación estrecha y permanente con los padres.
t) Formar en hábitos de vida saludable que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir todo tipo de adicciones y conductas de riesgo.
u) Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico del cuerpo y su expresividad.
v) Promover el aprendizaje reflexivo de saberes científicos y técnicos para comprender, transformar y participar responsablemente en la sociedad contemporánea.
w) Estimular la creatividad, la comprensión y el goce estético de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.

x) Asegurar la capacitación y actualización de docentes y no docentes del sistema educativo público en forma permanente, obligatoria, gratuita y en servicio.
y) Renovar de forma permanente las propuestas curriculares para adecuarlas a los cambios sociales, culturales, científicos, tecnológicos, políticos y económicos de la época.
z) Garantizar el acceso, permanencia, reingreso y egreso de los niños, adolescentes y adultos al sistema educativo.

TÍTULO II
EL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPÍTULO I
DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 13.- El sistema educativo provincial es el conjunto organizado de acciones y servicios educativos, regulados por el Estado a través del Ministerio de Educación, que posibilita el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y de gestión privada reconocidos oficialmente. Abarca distintos niveles y modalidades, garantizando el ejercicio del derecho personal y social a la educación y al conocimiento, conforme a lo establecido por esta ley.

ARTÍCULO 14.- El sistema educativo provincial asegura la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan.

ARTÍCULO 15.- Las propuestas pedagógicas de todos los niveles y modalidades están a cargo de personal docente titulado conforme lo establece la normativa vigente.

ARTÍCULO 16.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, es el responsable de la planificación, organización, supervisión y evaluación del sistema educativo.

ARTÍCULO 17.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, garantiza el acceso a la educación en todos los niveles y modalidades, creando y administrando los establecimientos educativos de gestión estatal.

ARTÍCULO 18.- El Estado Provincial reconoce, autoriza y supervisa el funcionamiento de las instituciones educativas públicas de gestión privada, sean estas confesionales o no, las que deben ajustarse a los lineamientos de las políticas educativas adoptadas por el Ministerio de Educación.

CAPÍTULO II
PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN

ARTÍCULO 19.- El sistema educativo provincial respeta los siguientes principios para su organización:

a) Permanencia, continuidad e integralidad del proceso educativo.
b) Unidad y coherencia en la propuesta educativa.
c) Adecuación a las particularidades geográficas y socioculturales de los distintos departamentos.
d) Centralización política y normativa.
e) Desconcentración administrativa y operativa.
f) Articulación vertical y horizontal de niveles y modalidades.
g) Coordinación con instituciones, municipios y organismos provinciales, nacionales e internacionales.
h) Apertura y flexibilidad con el entorno social.
i) Participación Social.

CAPÍTULO III
ESTRUCTURA

ARTÍCULO 20.- La educación sistemática se estructura en niveles y modalidades. Los niveles son las etapas que configuran organizativamente la educación formal, compuestos por un conjunto de contenidos y competencias cuya enseñanza-aprendizaje debe adaptarse a las diferentes trayectorias escolares. Son niveles del sistema educativo provincial:

a) La educación inicial.
b) La educación primaria.
c) La educación secundaria.
d) La educación superior.

ARTÍCULO 21.- Constituyen modalidades del sistema educativo provincial las opciones organizativas y curriculares de la educación común. Responden a requerimientos específicos de formación y atienden particularidades de carácter permanente o temporal, personal y contextual, para garantizar la igualdad de derecho en la educación y el conocimiento.

Las modalidades son:

a) Educación especial.
b) Educación permanente de jóvenes y adultos.
c) Educación en contextos de encierro.
d) Educación rural y en áreas de frontera.
e) Educación domiciliaria y hospitalaria.
f) Educación en escuelas albergue y albergues.
g) Educación intercultural bilingüe.
h) Educación técnico profesional.
i) Educación artística.

El Estado Provincial a través del Ministerio de Educación puede implementar otras modalidades.

ARTÍCULO 22.- La obligatoriedad escolar se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria. El Estado Provincial establecerá progresivamente la universalización de las salas de tres (3) años.

El Ministerio de Educación asegura el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos.

ARTÍCULO 23.- El Estado Provincial tiene la obligación de asistir a todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal con gabinetes técnicos interdisciplinarios, equipos de orientación y equipos interdisciplinarios de apoyo escolar. Esta prestación debe considerar la densidad poblacional y las particularidades geográficas.

ARTÍCULO 24.- Los gabinetes técnicos interdisciplinarios están integrados por profesionales de diversas áreas, quienes tienen, en el marco de sus competencias, las siguientes misiones y funciones:

a) Detectar, orientar y prevenir las dificultades de los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de contenerlos, integrarlos y evitar la deserción escolar.
b) Atender en forma temprana y continua a niños y adolescentes con necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje.
c) Realizar el seguimiento de los estudiantes con dificultades de aprendizaje y brindar asesoramiento e información acerca de las estrategias de superación.
d) Asesorar y colaborar en la definición, seguimiento y evaluación del proyecto educativo institucional, en los acuerdos de convivencia, consejos escolares y centros de estudiantes.
e) Realizar talleres de orientación vocacional-ocupacional en el nivel educativo que corresponda.
f) Trabajar en forma coordinada con la comunidad educativa generando espacios de reflexión, debate y colaboración.
g) Apoyar y orientar al equipo docente de las escuelas comunes que desarrollan experiencias de inclusión de alumnos con discapacidades.
h) Brindar apoyo y orientación ante situaciones complejas, derivadas del contexto socio-educativo inmediato o de vulneración de derechos en las que están involucrados los alumnos.
i) Orientar a los actores del sistema educativo para que privilegien en la resolución de conflictos los criterios pedagógicos-institucionales por sobre los sancionatorios.
j) Intervenir en la prevención de la difusión mediática y en redes sociales sobre situaciones de violencia para evitar la espectacularización y preservar la identidad de los involucrados.

ARTÍCULO 25.- El Ministerio de Educación trabaja en red, creando mecanismos y ámbitos apropiados para la articulación con otros organismos gubernamentales y no gubernamentales.

CAPÍTULO IV
EDUCACIÓN INICIAL

ARTÍCULO 26.- La educación inicial constituye una unidad pedagógica que brinda educación a los niños desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio los dos últimos años.

El Estado Provincial progresivamente universaliza el servicio educativo para los niños de tres (3) años de edad, priorizando los sectores social y económicamente más desfavorecidos.

ARTÍCULO 27.- La organización de la educación inicial tiene las siguientes características:

a) Formas organizativas:
   1) Jardines Maternales: establecimientos destinados a la atención de niños desde los cuarenta y cinco días (45) hasta los dos (2) años de edad inclusive.
   2) Jardines de Infantes: institución para los niños de tres (3) a cinco (5) años de edad inclusive. La edad escolar para el ingreso al Jardín de Infantes se considera al 30 de Junio de cada año.
   3) Otras formas organizativas del nivel para la atención educativa de los niños entre los cuarenta y cinco (45) días y los cinco (5) años, como salas multiedades o plurisalas en contextos rurales o urbanos, salas de juego y otras modalidades que pudieran conformarse, según lo establezca la reglamentación de la presente ley.
b) La cantidad de secciones, cobertura de edades, extensión de la jornada y servicios complementarios de salud y alimentación, son determinados por las disposiciones reglamentarias.
c) Las certificaciones de cumplimiento de la educación inicial obligatoria en cualquiera de las formas organizativas reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tienen validez para la inscripción en la educación primaria.
d) La promoción de un año, sala o sección no tiene otro requisito de acreditación que la edad correspondiente.

ARTÍCULO 28.- La educación inicial garantiza la socialización y el desarrollo integral de los niños para su inclusión en la escuela primaria.

ARTÍCULO 29.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, debe autorizar, registrar y supervisar todos los establecimientos de educación inicial de gestión estatal y privada en su proyecto pedagógico-institucional, edilicio y financiero, en todas las formas organizativas contempladas en el Artículo 27. Esta acción no implica el otorgamiento de aportes económicos por parte del Estado a los establecimientos que no pertenezcan a la gestión estatal con dependencia del Ministerio de Educación.

ARTÍCULO 30.- Son objetivos de la Educación Inicial:

a) Estimular el aprendizaje y desarrollo de los niños de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad inclusive, como sujetos de derechos y partícipes activos de un proceso de formación integral, miembros de una familia, una comunidad y una sociedad.
b) Desarrollar la alfabetización inicial y una formación integral en relación con el juego, el cuerpo y la indagación en el área tecnológica, social y del ambiente natural.
c) Atender las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos los niños en el sistema educativo provincial.
d) Adaptar la educación inicial a formatos alternativos y flexibles según las características contextuales de los departamentos de la provincia.
e) Asegurar el desarrollo de la lengua oral y escrita, ciencias naturales y sociales, matemáticas y lenguajes producidos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

f) Estimular en los niños la solidaridad, confianza, amistad, cooperación, integración, convivencia grupal, el cuidado y respeto a sí mismo y a los otros.
g) Desarrollar en los niños su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
h) Promover el juego como medio para el desarrollo cognitivo, emotivo, estético, motriz y social.
i) Desplegar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes verbales y no verbales.
j) Favorecer en los niños la formación de su identidad y el sentido de pertenencia.
k) Propiciar el desarrollo corporal y motriz a través de la educación física y recreativa.
l) Fortalecer el vínculo entre las instituciones de nivel inicial y las familias propiciando la participación en un marco de respeto, cooperación y solidaridad.
m) Generar condiciones y propuestas pedagógicas que permitan a los niños con discapacidad, la inclusión escolar y el pleno ejercicio de sus derechos.
n) Propiciar que los hijos de madres privadas de libertad, transiten este nivel fuera del ámbito de encierro, articulando lo necesario con los organismos responsables.
ñ) Asegurar la continuidad de la trayectoria escolar, generando espacios de articulación con el nivel de educación primaria.
o) Promover el abordaje de contenidos relacionados con el respeto por los Derechos Humanos, el ejercicio de la ciudadanía, y la preservación del ambiente.
p) Fomentar entre los alumnos el respeto, la aceptación de las diferencias, y el diálogo como herramienta en la resolución de conflictos para la prevención y erradicación de la violencia escolar.
q) Propiciar una valoración positiva de la sexualidad, la identificación y respeto de las diferencias, promoviendo hábitos de cuidado del propio cuerpo y el de sus semejantes.

ARTÍCULO 31.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, garantiza:

a) El derecho a la Educación Inicial, implementando la incorporación efectiva de los niños en edad de cursar que no estén escolarizados.
b) El acceso, permanencia y egreso en el nivel con igualdad de oportunidades, atendiendo especialmente a los sectores menos favorecidos.
c) La regulación, contralor y supervisión de los establecimientos educativos del nivel.
d) Las actividades pedagógicas de impartir, dirigir y supervisar a cargo de personal con título de Profesor de Educación Inicial o equivalente, según lo determine la reglamentación.

ARTÍCULO 32.- El Ministerio de Educación implementa estrategias de desarrollo infantil, articulando con otras áreas gubernamentales, en el ámbito de la educación no formal, para atender integralmente a los niños entre los cuarenta y cinco (45) días y dos (2) años de edad.

ARTÍCULO 33.- El Ministerio de Educación define formas organizativas de gestión y de actualización permanente de los docentes en servicio, tendientes a la articulación entre este nivel y el primario.

CAPÍTULO V
EDUCACIÓN PRIMARIA

ARTÍCULO 34.- La educación primaria es obligatoria. Constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los niños a partir de los seis (6) años de edad y brinda una enseñanza común, básica e integral que asegura el acceso, tránsito, permanencia y egreso del nivel.

ARTÍCULO 35.- El nivel de educación primaria dura seis (6) años y sus diseños curriculares están en articulación con los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

ARTÍCULO 36.- La educación primaria debe estar centrada en el ser humano y en el respeto a sus particularidades socioculturales e individuales, con igualdad de oportunidades y garantías de inclusión social.

ARTÍCULO 37.- Los objetivos de la Educación Primaria son:

a) Alfabetizar para el acceso al mundo del conocimiento, la información y para la vida.
b) Impartir los conocimientos básicos en las trayectorias escolares, tomando como punto de partida los saberes, habilidades y capacidades adquiridas en su entorno familiar y comunitario.
c) Asegurar las condiciones humanas, materiales y pedagógicas que permitan un desarrollo integral de los educandos.
d) Dar oportunidades equitativas a los alumnos para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, como herramientas para intervenir en la comprensión y resolución de las problemáticas de su entorno.
e) Generar las condiciones necesarias para el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, así como para la recepción crítica de los discursos mediáticos.
f) Brindar enseñanza de al menos un idioma extranjero
g) Desarrollar actitudes de respeto, esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el estudio, fortaleciendo la confianza en las propias capacidades.
h) Propiciar la iniciativa individual y el trabajo en equipo en los que prevalezcan hábitos de convivencia con espíritu solidario y cooperativo.
i) Fomentar el desarrollo de la creatividad, la expresión, el sentido estético, la comprensión y valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
j) Promover la educación física, el deporte, la recreación y la vida en la naturaleza como hábitos saludables, propiciando una formación corporal y motriz para el desarrollo armónico.
k) Implementar didácticas y pedagogías que incorporen el juego para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social.
l) Promover el conocimiento, valoración y actitudes de protección hacia el ambiente y el patrimonio histórico-cultural.

m) Brindar una formación ética y cívica que asegure el pleno ejercicio de una ciudadanía responsable y comprometida con los valores democráticos de: libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, verdad, justicia, derechos humanos y bien común.
n) Promover una educación sexual integral que permita al niño el conocimiento de su cuerpo con el objeto de generar en ellos una actitud de cuidado y respeto hacia el suyo y el de los demás.
ñ) Flexibilizar la duración del nivel, independientemente de la edad de los alumnos y respetando sus trayectorias escolares.
o) Diseñar propuestas y metodologías pedagógico-didácticas inclusivas para los alumnos con discapacidad.
p) Definir trayectos pedagógicos para la terminalidad de este nivel, destinados a niños con tres o más años de sobreedad.
q) Prevenir y erradicar la violencia escolar, alentando el respeto y la aceptación del otro.
r) Generar espacios para el fortalecimiento del vínculo familia-escuela, en un marco de respeto, participación, cooperación y solidaridad.

ARTÍCULO 38.- El Ministerio de Educación define formas organizativas de gestión y de actualización permanente de los docentes en servicio, tendientes a la articulación entre este nivel y el ciclo básico de la educación secundaria.

ARTÍCULO 39.- Las escuelas primarias extienden el crédito horario hasta asegurar la jornada completa, conforme lo establece la Ley de Educación Nacional vigente.

ARTÍCULO 40.- Las actividades pedagógicas de impartir, dirigir y supervisar la enseñanza están a cargo de personal con título docente conforme lo establece la normativa vigente en la Provincia.

CAPÍTULO VI
EDUCACIÓN SECUNDARIA

ARTÍCULO 41.- La educación secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a adolescentes, jóvenes y adultos que hayan cumplido con el nivel de educación primaria. El Estado Provincial garantiza el acceso igualitario a este nivel.

ARTÍCULO 42.- La educación secundaria, en todas sus modalidades y orientaciones promueve la construcción de conocimientos significativos y actitudes que permitan comprender y transformar el entorno, habilitar para la participación ciudadana, el desarrollo laboral productivo y creativo, la continuidad de estudios superiores y la educación permanente.

ARTÍCULO 43- La educación secundaria se divide en dos ciclos: un ciclo básico, común a todas las orientaciones y un ciclo orientado de carácter diversificado, cuya duración depende de las distintas modalidades y orientaciones.

ARTÍCULO 44.- Las orientaciones y especialidades de la educación secundaria, definidas por el Consejo Federal de Educación, están sujetas a las necesidades educativas de la región y en concordancia con el proyecto de desarrollo provincial.

ARTÍCULO 45.- La educación secundaria se organiza según los siguientes criterios:

a) Definición, según acuerdos federales, de la estructura curricular en sus dos ciclos.
b) Homologación de títulos y certificados garantizando su reconocimiento en el ámbito provincial y nacional.
c) Articulación entre los ciclos a través del seguimiento y el diseño de estrategias pedagógicas, recursos financieros y condiciones materiales que aseguren la terminalidad.
d) Articulación a través del desarrollo y elaboración de propuestas específicas entre la educación secundaria y superior.
e) Implementación de la oferta educativa del nivel secundario, a través de distintas orientaciones o especialidades que guarden relación con los intereses y necesidades de la población escolar y las particularidades territoriales.
f) Incorporación de formatos curriculares, modalidades de cursado y criterios de evaluación, acreditación y promoción que garanticen la inclusión y el cumplimiento de las trayectorias escolares.
g) Definición de nuevos roles y cargos docentes para el acompañamiento de las trayectorias escolares a fin de fortalecer el proceso educativo individual y grupal.
h) Acreditación de un horario mínimo de veinticinco (25) horas reloj de clases semanales.
i) Discusión en convenciones colectivas de trabajo sobre mecanismos de concentración de horas cátedra o cargos de los profesores, con el objeto de constituir equipos docentes más estables en cada institución.
j) Creación de espacios extracurriculares, fuera de los días y horarios de actividad escolar, para el conjunto de los estudiantes y jóvenes de la comunidad, orientados al desarrollo de actividades ligadas al arte, la educación física y deportiva, la recreación, la vida en la naturaleza, la acción solidaria y la apropiación crítica de las distintas manifestaciones de la ciencia y de la cultura.
k) Inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados, en espacios no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.
l) Estrategias para efectivizar la obligatoriedad de la educación secundaria en zonas rurales.
m) Alternativas de escolarización de la educación secundaria para estudiantes en contextos de interculturalidad y bilingüismo.
n) Estrategias que garanticen la escolarización secundaria a grupos poblacionales en contextos de encierro y de estudiantes en atención hospitalaria y domiciliaria.
ñ) Promoción, en el marco del proyecto educativo institucional de actividades solidarias de voluntariado e intercambio de estudiantes, para el desarrollo comunitario.
o) Atención psicológica y psicopedagógica de aquellos adolescentes, jóvenes y adultos que la necesiten, a través de la conformación de gabinetes técnicos interdisciplinarios y de la articulación intersectorial con las distintas áreas gubernamentales de políticas sociales.

ARTÍCULO 46.- Los objetivos de la educación secundaria son:

a) Adquirir y Producir conocimientos que aseguren la inclusión, permanencia, continuidad y egreso de los alumnos en el sistema educativo, en todas las modalidades y orientaciones.
b) Formar estudiantes comprometidos con los Derechos Humanos, la Constitución Nacional y Provincial.
c) Contribuir a la construcción de la memoria histórica colectiva para resguardar la continuidad del orden constitucional.
d) Promover el acceso de los estudiantes al conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno e insertarse como protagonistas en un mundo en permanente cambio.
e) Brindar una formación ética que permita a los estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones.
f) Concientizar sobre la necesidad de generar actitudes inclusivas que respeten la diversidad y la alteridad, eliminando toda forma de discriminación.
g) Desarrollar en cada estudiante sus talentos y capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, tanto individual como grupal. Potenciar la cultura del esfuerzo, la iniciativa y responsabilidad para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.
h) Desarrollar las competencias lingüísticas de la lengua española.
i) Comprender y expresarse al menos en una lengua extranjera.
j) Formar lectores críticos y productores de textos, en diferentes géneros y soportes, capaces de leer, interpretar, organizar información, argumentar y comunicar una posición frente a la literatura y a la información.
k) Incentivar la comprensión y utilización inteligente, crítica y ética de los nuevos lenguajes de las tecnologías de la información y la comunicación.
l) Implementar procesos de orientación vocacional que permitan a los estudiantes su elección profesional y ocupacional.
m) Estimular la creación artística, la libre expresión, el sentido estético y la comprensión de las distintas expresiones culturales.
n) Promover la formación corporal y motriz a través de la educación física, la práctica de deportes, la recreación y la vida en la naturaleza.
ñ) Formar a los estudiantes en el respeto hacia las diferentes identidades culturales, religiosas, de nacionalidad, de sexualidad y de género.
o) Brindar una educación sexual integral, respetando el nivel de madurez cognitiva, afectiva, emocional, social y ética de los alumnos, promoviendo actitudes responsables.
p) Garantizar mecanismos de participación a los diferentes actores de la comunidad educativa para favorecer el ejercicio de la democracia en el ámbito escolar.
q) Promover y garantizar en las escuelas de nivel secundario la formación de organismos de representación estudiantil bajo la forma de centros de estudiantes, que permita favorecer y fortalecer la experiencia individual y colectiva en el ejercicio de la ciudadanía.
r) Diseñar propuestas y metodologías pedagógico-didácticas inclusivas para los alumnos con discapacidad.

ARTÍCULO 47.- La educación secundaria tiene en cuenta los requerimientos del sistema productivo y prepara para la construcción de modelos de desarrollos económico-sociales inclusivos y solidarios.

ARTÍCULO 48.- La articulación de la educación secundaria con el trabajo debe lograrse a través de:

a) Conocimientos y habilidades que sostengan un modelo de desarrollo social, productivo y cultural basado en el trabajo genuino y en el cuidado del ambiente.
b) Marcos regulatorios y desarrollo de estrategias institucionales que permitan a los jóvenes integrarse a la comunidad productiva, incentivando emprendimientos educativos con impacto social.
c) Convenios con organismos no gubernamentales, empresas, micro emprendimientos, cooperativas, sindicatos e instituciones estatales de investigación y desarrollo.

ARTÍCULO 49.- El Ministerio de Educación propicia prácticas educativas en instituciones públicas y privadas, empresas y organizaciones de la sociedad civil, que permitan a los alumnos el manejo de las tecnologías y brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional. Éstas no pueden generar ni reemplazar ningún vínculo contractual o relación laboral. En el caso de las escuelas técnicas, la vinculación con el sector productivo debe realizarse conforme con la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional.

ARTÍCULO 50.- Pueden participar de las prácticas mencionadas en el artículo anterior, los alumnos de todas las modalidades y orientaciones de la Educación Secundaria, mayores de dieciséis (16) años de edad, durante el ciclo lectivo, por un período no mayor a seis (6) meses, con el acompañamiento de docentes designados a tal fin.

CAPÍTULO VII
EDUCACIÓN SUPERIOR

ARTÍCULO 51.- La educación superior comprende los institutos superiores de formación docente, humanística, social, técnico-profesional y artística, de gestión pública y privada, los que se ajustan en su denominación a las normas nacionales sobre el particular.

ARTÍCULO 52.- La educación superior en la provincia es regulada por la Ley de Educación Nacional 26.206, la Ley Nacional de Educación Superior 24.521, la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional Nº 26.058, las que se dicten en su reemplazo, las disposiciones de la presente ley y los acuerdos marco aprobados por el Consejo Federal de Educación en lo que respecta a los Institutos de Educación Superior.

ARTÍCULO 53.- El Estado Provincial garantiza la educación superior que de él dependa a través de los institutos de formación docente y los institutos técnicos superiores; también autoriza, reconoce y supervisa los de gestión privada.

ARTÍCULO 54.- La Educación Superior Provincial tiene por objetivos:

a) Garantizar la formación inicial docente, humanística, social, técnico-profesional y artística.

b) Promover la producción y socialización del conocimiento con el objetivo de lograr una plena articulación con el sistema socio-productivo, comunitario y las prioridades estratégicas para el desarrollo integral de la provincia.
c) Desarrollar actitudes y valores que contribuyan a la preservación de la cultura provincial, nacional y latinoamericana.

ARTÍCULO 55.- El Ministerio de Educación, en el marco de los acuerdos federales, establece las políticas, regulaciones, criterios de evaluación, seguimiento, articulación y equivalencias de los institutos superiores de educación, de gestión pública y privada y con los de otras provincias.

ARTÍCULO 56.- El Estado Provincial, en el marco de los acuerdos federales, tiene competencia en la planificación de propuestas de carreras y postítulos, diseños de planes de estudio, gestión, asignación de recursos, aplicación de regulaciones y emisión de certificados y títulos.

ARTÍCULO 57.- La educación superior se organizará en carreras de duración variable que permitan su adecuación a las demandas sociales, culturales y económicas de la Provincia.

ARTÍCULO 58.- La educación superior tiene una estructura permeable a la creación de trayectorias formativas, espacios y modalidades de cursado que incorporen las nuevas tecnologías para garantizar el acceso, permanencia, circulación, promoción y formación permanente.

ARTÍCULO 59.- Las instituciones de educación superior tienen una estructura organizativa abierta y flexible. Acceden a ellas quienes hayan aprobado el nivel de educación secundaria. Los ciudadanos mayores de 25 años que no reúnan este requisito pueden ingresar a la educación superior siempre que rindan el examen de ingreso estipulado en el Artículo 7º de la Ley Nacional de Educación Superior Nº 24.521 o la que en el futuro la reemplace.

ARTÍCULO 60.- El Ministerio de Educación firma convenios con el sector de la producción, del trabajo y otras organizaciones de la sociedad civil, para favorecer la realización de prácticas profesionalizantes y pasantías de los estudiantes, en el marco de la legislación vigente.

ARTÍCULO 61.- El Ministerio de Educación debe desarrollar políticas de articulación entre las instituciones de educación superior de su dependencia con las universidades existentes en la provincia y fuera de ella.

ARTÍCULO 62.- Son objetivos de la educación superior:

a) Jerarquizar y revalorizar la formación docente, humanística, social, técnico-profesional y artística como factor central y estratégico para una mejor calidad de vida.
b) Coordinar y articular entre las instituciones que conforman el nivel, acciones de cooperación y vinculación académica.

c) Formar docentes, artistas y técnicos que se caractericen por la solidez, actualización de sus conocimientos y compromiso con la sociedad.
d) Garantizar la implementación y el funcionamiento de organismos colegiados que aseguren la participación de docentes, no docentes, estudiantes y egresados en el gobierno de la institución y en la definición del proyecto educativo institucional.

ARTÍCULO 63.- El Estado Provincial debe incrementar la cobertura de formación superior en todo su territorio, cuando la realidad así lo exigiera.

ARTÍCULO 64.- Las actividades pedagógicas de la educación superior de la provincia están a cargo de personal docente titulado, como mínimo en el nivel, de acuerdo a la normativa vigente.

CAPÍTULO VIII
EDUCACIÓN ESPECIAL

ARTÍCULO 65.- Esta modalidad garantiza el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todo el sistema educativo, conforme a los tratados internacionales y a la legislación nacional y provincial vigente.

ARTÍCULO 66.- La educación especial se rige por el principio de inclusión educativa asegurando la integración de los alumnos con discapacidad en los diversos niveles y modalidades, para que tengan oportunidades equivalentes de aprendizaje y de participación, según sus capacidades, y asistan al establecimiento educativo que los beneficie en mayor medida.

ARTÍCULO 67.- La escuela especial brinda educación a las personas con problemáticas complejas y específicas que no puedan ser abordadas por la escuela común. La escuela especial debe elaborar formatos organizativos para que sus alumnos desarrollen su trayectoria escolar integral dentro de las franjas etarias, intereses y motivaciones.

ARTÍCULO 68.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, debe propender a que las escuelas de educación especial sean espacios abiertos que apoyen a los estudiantes que participan en proyectos de inclusión escolar en escuelas comunes.

ARTÍCULO 69.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, diseña políticas educativas relativas a niñez, adolescencia y adultez de acuerdo con los siguientes objetivos:

a) Acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidades temporales o permanentes que aún no asisten al Sistema Educativo.
b) Programas para fortalecer el rol de la familia como responsable de asegurar a sus hijos el disfrute pleno y el efectivo ejercicio de sus derechos.
c) Trayectorias educativas integrales que permitan el acceso de los alumnos a saberes tecnológicos, artísticos y culturales.

d) Articulación de la educación especial con otros niveles y modalidades del sistema para desarrollar trayectorias educativas integrales.
e) Propuestas curriculares flexibles, con tiempos y estrategias pedagógicas diferentes, criterios de evaluación y recursos diversos, para desarrollar las potencialidades de los educandos.
f) Desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia para que todos compartan una cultura inclusiva, participativa y colaborativa.
g) Incorporación de herramientas tecnológicas y didácticas que garanticen un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad e inclusivo.
h) Producción bibliográfica audible para lograr hábitos de lectura e integración educativa de los alumnos con discapacidad visual.
i) Aplicación de lenguajes apropiados para los alumnos sordos con el objeto de lograr su integración educativa.
j) Cobertura de los servicios educativos especiales: transporte, recursos técnicos y materiales necesarios para el acceso, permanencia y terminalidad educativa.
k) Alternativas para la formación permanente de los estudiantes.
l) Accesibilidad a todos los edificios escolares eliminando las barreras físicas.
m) Formación docente permanente orientadas a: discapacidad, inclusión, integración, diferencia, igualdad y derechos.
n) Investigación, producción de conocimientos y difusión de experiencias para enriquecer la modalidad.
ñ) Propuestas de educación no formal para capacitar en oficios, que integre a los alumnos al mundo laboral.
o) Construcción de un sistema de información sobre la trayectoria escolar de los alumnos, para la toma de decisiones en la planificación educativa.
p) Recursos técnicos y materiales que faciliten el acceso a contenidos escolares, promoviendo la alfabetización en lenguajes múltiples.
q) Propuestas pedagógicas de acuerdo a la legislación vigente para brindar educación sexual integral.
r) Generación de actividades recreativas y deportivas.

ARTÍCULO 70.- El Ministerio de Educación, en articulación con otros organismos, debe identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo para su atención interdisciplinaria.

ARTÍCULO 71.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, crea las instancias institucionales y técnicas necesarias para orientar sobre la base de informes-certificados emitidos por los organismos competentes garantizando la participación a la familia y en su caso a la persona con discapacidad sobre: el tipo de establecimiento educativo que lo beneficie, el tiempo que en él permanece, el trayecto escolar y la modalidad curricular académica más adecuada.

ARTÍCULO 72.- El Ministerio de Educación promueve el funcionamiento de escuelas de educación especial de formación laboral en todo el territorio Provincial.

ARTÍCULO 73.- El Ministerio de Educación establece mecanismos de regulación y criterios sobre los proyectos de inclusión y la intervención en las instituciones educativas de docentes: de educación especial que cumplen la

función de apoyo en los procesos de inclusión, de docentes comunes con especialización en educación especial y de profesionales no docentes que cumplen el mismo fin.

ARTÍCULO 74.- El Estado Provincial garantiza la modalidad en zonas alejadas, para la permanencia de los alumnos.

ARTÍCULO 75.- El Estado Provincial crea un organismo para responder con idoneidad a las particularidades de la modalidad y responsabilizarse del planeamiento curricular, la organización institucional, el desarrollo normativo, la evaluación sistemática de las políticas que se implementen, y su vinculación con otros organismos del Estado y entes que atiendan a personas con discapacidades temporales y permanentes.

ARTÍCULO 76.- El Ministerio de Educación arbitrará los medios necesarios para lograr la articulación entre ministerios y otros organismos del Estado Provincial y Nacional que atienden a personas con discapacidades, temporales o permanentes, para garantizar un servicio educativo de calidad.

CAPÍTULO IX
EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

ARTÍCULO 77.- La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad que garantiza el derecho a la educación a lo largo de toda la vida, y la igualdad de todos los ciudadanos de acceder, permanecer y egresar, asegurando la alfabetización y el cumplimiento de los niveles de escolaridad obligatorios, a quienes no lo hayan hecho en la edad establecida.

ARTÍCULO 78.- Esta modalidad brinda una formación integral atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de los estudiantes.

ARTÍCULO 79.- Son alumnos de la modalidad los jóvenes y adultos que no han accedido al sistema educativo o que han abandonado su escolaridad primaria o secundaria. El Ministerio de Educación, define los programas necesarios para la inclusión efectiva de quienes no cumplieron la educación obligatoria en la edad reglamentaria.

ARTÍCULO 80.- La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos tiene los siguientes objetivos:

a) Ofrecer una formación integral para participar responsablemente en la vida social, cultural, política, económica y hacer efectivo el derecho a la ciudadanía.
b) Formar en la cultura del trabajo, brindando las herramientas necesarias para su inserción laboral y para la continuidad de estudios superiores.
c) Incorporar a la currícula de la modalidad contenidos que promuevan el respeto a la diversidad cultural y los valores sociales de la equidad de

género que ofrecen a todas las personas las mismas condiciones, oportunidades y tratamiento.
d) Promover la inclusión de los adultos mayores y de las personas con discapacidades, temporales o permanentes.
e) Incentivar la participación de los docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo institucional, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales y sociales de pertenencia.
f) Facilitar el acceso al conocimiento y al manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
g) Estimular la creación artística, libre expresión, sentido estético y comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
h) Brindar saberes que contribuyan a la formación e inclusión ciudadana, al cuidado del ambiente, a formular su propio proyecto de vida y a la construcción de una sociedad más justa.
i) Definir propuestas pedagógicas flexibles y abiertas que contemplen las características y necesidades propias de los estudiantes de la modalidad.
j) Propiciar el intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos y contextos, la organización de actividades de voluntariado juvenil y acciones educativas solidarias.

ARTÍCULO 81.- El Ministerio de Educación de la Provincia garantiza:

a) Una estructura curricular modular, basada en criterios de flexibilidad y apertura que respete los diferentes ritmos de aprendizajes y la disponibilidad real de tiempos destinados al estudio por parte de los estudiantes.
b) El reconocimiento de los saberes previos que el sujeto ha adquirido por medios no formales.
c) La organización de alternativas de cursado presenciales en centros educativos o en aulas virtuales, semi-presenciales, o a distancia, en zonas urbanas, rurales o aisladas, a fin de adecuarlas a la realidad de los estudiantes.
d) La implementación de sistemas que permitan y acompañen la movilidad horizontal y vertical para que los estudiantes diseñen su propia trayectoria de aprendizaje, continuidad en sus estudios y capacitación.
e) La especialización y actualización permanente de los docentes que intervienen en la gestión de esta modalidad.
f) El fortalecimiento del proceso educativo individual y grupal de los estudiantes mediante el acompañamiento en la trayectoria escolar.
g) La inclusión de los adolescentes, jóvenes y adultos no escolarizados en espacios no formales hacia procesos de reinserción escolar plena.
h) La orientación de aquellos estudiantes que la necesiten, a través de la intervención y asistencia por parte de equipos interdisciplinarios y de apoyo escolar.
i) Los recursos necesarios para construir, adecuar y ampliar la infraestructura, dotar de equipamiento tecnológico y didáctico.
j) La información y orientación sobre las ofertas educativas y las posibilidades de acceso a éstas.

ARTÍCULO 82.- Los programas y acciones de esta modalidad, pueden articularse con otras áreas del gobierno provincial y municipal y con organizaciones de la sociedad civil y del mundo de la producción y el trabajo.

CAPÍTULO X
EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO

ARTÍCULO 83.- Esta modalidad garantiza el derecho a la educación de todas las personas que se encuentran en contextos de encierro, para promover su formación integral y desarrollo pleno.

ARTÍCULO 84.- El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro. Será puesto en conocimiento de todas las personas, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución.

ARTÍCULO 85.- Esta modalidad incluye a procesados o condenados. También niños, niñas y adolescentes que están en Instituciones de régimen cerrado, incluyendo los centros de tratamiento y recuperación de adicciones y de alojamiento de menores judicializados.

ARTÍCULO 86.- El Estado Provincial garantiza:

a) El cumplimiento de la escolaridad obligatoria en las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones lo permitan.
b) La formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades cuando las condiciones lo permitan.
c) El acceso y permanencia en la educación superior y un sistema gratuito de educación a distancia, cuando sea necesario y las condiciones lo permitan.
d) Las alternativas de educación no formal y el apoyo a las iniciativas educativas personales cuando las condiciones lo permitan.

ARTÍCULO 87.- Son objetivos de la modalidad:

a) Promover la formación integral, permanente y de calidad, el desarrollo pleno, la construcción de ciudadanía y de proyectos de vida que les permitan reinsertarse en la sociedad.
b) Apoyar, a través de programas educativos-laborales, el proceso de inclusión social de las personas próximas a recuperar su libertad.
c) Estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales y actividades de educación física y deportiva.
d) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes.
e) Garantizar la adecuada actualización permanente de docentes en servicio.
f) Promover una educación sexual integral conforme a la legislación vigente.
g) Disponer de un lugar adecuado para el funcionamiento de bibliotecas y promover su uso.

ARTÍCULO 88.- El Estado Provincial garantiza el nivel inicial a los niños nacidos o criados en estos contextos.

ARTÍCULO 89.- Los niños y adolescentes en instituciones de régimen cerrado, tienen derecho al acceso, permanencia, tránsito y egreso en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

ARTÍCULO 90.- El Ministerio de Educación debe proveer recursos humanos, didácticos, pedagógicos y profesionales suficientes para efectuar las adaptaciones necesarias, tanto en los diseños curriculares como en los aspectos organizativos.

ARTÍCULO 91.- Ante la situación de traslado de los estudiantes, el Ministerio de Educación garantiza la iniciación y continuidad de los estudios.

ARTÍCULO 92.- Las certificaciones o constancias oficiales que emita el Ministerio de Educación no deben identificar el contexto de encierro donde se cursaron los estudios.

ARTÍCULO 93.- El Estado Provincial garantiza a los docentes las condiciones laborales de seguridad y sanitarias para el desempeño de sus tareas.

ARTÍCULO 94.- El Ministerio de Educación acuerda y coordina acciones para la implementación efectiva de esta modalidad con organismos provinciales, nacionales, institutos de educación superior y universidades.

CAPÍTULO XI
EDUCACIÓN RURAL Y EN ÁREAS DE FRONTERA

ARTÍCULO 95.- Esta modalidad garantiza el cumplimiento del derecho social a la educación y la escolaridad obligatoria de quienes residen en zonas definidas por el Ministerio de Educación como rurales o áreas de fronteras.

ARTÍCULO 96.- El Estado Provincial garantiza:

a) Propuestas pedagógicas flexibles que fortalecen el vínculo con la comunidad, conforme a las características históricas, culturales, sociales, económicas y productivas de ésta.
b) Equipos técnicos especializados que generan las acciones educativas que acompañan y articulan el trabajo pedagógico de esta modalidad.
c) Modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como: agrupamiento de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes, escuelas de jornada extendida o completa y todo otro formato organizacional escolar que resulte pertinente.
d) Formación permanente a los docentes.
e) Organizaciones de educación no formal que contribuyan a la capacitación y actualización laboral, y a la promoción cultural de la población.
f) El uso de las nuevas tecnologías como recursos pedagógicos y didácticos.

ARTÍCULO 97.- Son objetivos de esta modalidad:

a) Diseñar estrategias que permitan a los alumnos mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia.
b) Establecer redes interinstitucionales que fortalecen, hagan efectivo y garanticen el cumplimiento de la trayectoria escolar de los alumnos.
c) Articular los proyectos educativos institucionales con el desarrollo socio-productivo y el fortalecimiento de las identidades del lugar.
e) Proveer recursos humanos, pedagógicos y materiales que garanticen la accesibilidad, permanencia y egreso.
f) Valorizar el trabajo rural y la formación de organizaciones aplicadas a éste.
g) Rescatar y fomentar los valores y expresiones culturales de la comunidad.

ARTÍCULO 98.- El Ministerio de Educación de la Provincia garantiza una calidad educativa equivalente a los servicios urbanos a través de: programas especiales de becas, funcionamiento de comedores escolares, textos, equipamiento informático, servicio de internet, televisión educativa, instalaciones y equipamiento para educación física y práctica deportiva, residencia, transporte y otros servicios considerados esenciales.

CAPÍTULO XII
MODALIDAD EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

ARTÍCULO 99.- Esta modalidad garantiza el derecho a la educación de los alumnos que, por razones de salud, no pueden asistir a la institución educativa por un período mínimo de treinta (30) días corridos.

ARTÍCULO 100.- La finalidad de la modalidad es garantizar a los alumnos con reposo hospitalario o domiciliario la continuidad de su trayectoria y reinserción escolar.

ARTÍCULO 101.- El Estado Provincial garantiza:

a) La planta orgánica funcional de las escuelas hospitalarias y domiciliarias.
b) El funcionamiento de escuelas de la modalidad, en sectores aptos en cada establecimiento sanitario.
c) El servicio educativo a los alumnos que, por razones de salud, requieran de internaciones prolongadas en otras provincias.
d) La prestación educativa a los alumnos en reposo domiciliario.
e) La atención de alumnas en condición de pre y post parto.
f) La educación a cargo de docentes especializados.
g) El trabajo coordinado entre los docentes especializados y el equipo de salud, articulando con la escuela de origen y con los padres o adultos que tienen a su cuidado al alumno.

ARTÍCULO 102.- Son objetivos de la modalidad:

a) Reducir el ausentismo, la repitencia y la deserción escolar provocados por la enfermedad.
b) Asegurar el cumplimiento de la currícula correspondiente.
c) Facilitar la socialización, integración y comunicación del alumno mitigando los efectos que puedan derivarse de su enfermedad.

ARTÍCULO 103.- La escolarización de los alumnos es personalizada. Se desarrolla mediante contenidos y actividades flexibles, teniendo en cuenta la situación particular de ellos.

ARTÍCULO 104.- El servicio educativo es ofrecido en establecimientos sanitarios públicos y privados: hospitales, clínicas, sanatorios, o en el hogar del estudiante enfermo con internación domiciliara, transitoria o permanente, según estricta prescripción médica.

ARTÍCULO 105.- El Ministerio de Educación garantiza el servicio educativo, según las demandas de cada departamento.

ARTÍCULO 106.- Se deben realizar las evaluaciones iniciales, de proceso y finales de cada alumno. Las acreditaciones obtenidas son incorporadas a la escuela de origen y a las de la modalidad.

ARTÍCULO 107.- El Ministerio de Educación de la Provincia, organiza el trabajo de cada docente y garantiza condiciones laborales adecuadas, prestando servicios de orientación, prevención y control de la salud.

CAPÍTULO XIII
MODALIDAD EDUCACIÓN EN ESCUELAS ALBERGUE Y ALBERGUES

ARTÍCULO 108.- Esta modalidad garantiza el derecho a la educación de los niños, adolescentes y jóvenes que habitan en zonas alejadas e inhóspitas y a los que por razones socio-económicas y de integración familiar no pueden asistir a otro tipo de institución escolar.

ARTÍCULO 109.- La escuela albergue brinda alojamiento a la totalidad o parte de su alumnado. El albergue provee solamente alojamiento para garantizar la escolaridad en establecimientos educativos cercanos.

ARTÍCULO 110.- Las escuelas albergue y albergues se clasifican de acuerdo con su localización geográfica.

ARTÍCULO 111.- El Estado Provincial garantiza:

a) Escolarización obligatoria a todos los alumnos que, por razones de distancia y de aislamiento, están imposibilitados de concurrir a una escuela de régimen común.
b) Permanencia y promoción de los alumnos en el sistema educativo.
c) Recursos alimentarios, higiénicos y sanitarios a los alumnos, docentes y personal no docente.
d) Satisfacer las necesidades de comunicación de estas escuelas y de sus zonas de localización.
e) Servicio de transporte durante el ciclo lectivo.

f) Provisión de vestimenta, calzado, útiles y guardapolvos que faciliten la concurrencia de los alumnos a la escuela.
g) Infraestructura para el desarrollo de actividades pedagógicas y recreativas; equipamiento para dormitorios, baños, comedores, salas de asistencia médica y espacios para la práctica de juegos, deportes y expresión artística.
h) Personal docente y de apoyo a la tarea pedagógica con la titulación correspondiente y con actualización permanente.
i) Gabinetes técnicos interdisciplinarios, equipos de orientación y equipos interdisciplinarios de apoyo escolar.
j) Recursos humanos: profesionales de la salud, trabajadores sociales, celadores, personal de maestranza, de cocina, de higiene, de seguridad y aquellos que la modalidad requiera.

ARTÍCULO 112.- Esta modalidad tiene por objetivos:

a) Promover un entorno semejante al familiar, que atienda a las necesidades de la población educativa.
b) Erradicar el ausentismo y el abandono escolar.
c) Asistir al alumno cuando sus padres, tutores o encargados por razones laborales, se ausenten.
d) Motivar a los alumnos para que en su ámbito familiar y en su entorno transfieran hábitos internalizados en la escuela sobre normas de convivencia, higiene y prevención de la salud.
e) Elaborar modelos flexibles de organización institucional que respeten la identidad cultural de los alumnos y aseguren el mantenimiento de los vínculos con el núcleo familiar y el medio local.
f) Promover una educación integral y de calidad para asegurar la continuidad de los estudios y la inserción en el mundo del trabajo.
g) Brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal y motriz y consolide el desarrollo armónico de todos los niños y jóvenes.
h) Promover actividades lúdicas y la recreación como actividades necesarias para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

ARTÍCULO 113.- El Ministerio de Educación establece los criterios para la creación, organización y funcionamiento de esta modalidad.

ARTÍCULO 114.- Las propuestas pedagógicas-didácticas se definen sobre la base de la currícula de las escuelas comunes, adaptándolas a las necesidades de los alumnos.

ARTÍCULO 115.- El Ministerio de Educación firma convenios con otros organismos para la implementación efectiva de esta modalidad.

CAPÍTULO XIV
MODALIDAD EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

ARTÍCULO 116.- Esta modalidad garantiza el derecho constitucional de los pueblos originarios y comunidades migrantes a recibir una educación que respete

sus pautas culturales, lengua, cosmovisión e identidad étnica que les permita su inclusión activa en un mundo intercultural y mejorar su calidad de vida.

ARTÍCULO 117.- La modalidad intercultural bilingüe en escuelas públicas de gestión estatal promueve, a través del diálogo, una relación de respeto e igualdad entre y hacia los pueblos originarios y otras étnias, sus prácticas lingüísticas y culturales.

ARTÍCULO 118.- El Estado Provincial garantiza:

a) La preservación, desarrollo, fortalecimiento y socialización de pautas culturales históricas y actuales de los pueblos originarios y migrantes.
b) La participación de los representantes de los pueblos originarios y migrantes en la definición y evaluación de las estrategias de educación intercultural bilingüe.
c) La formación de docentes y no docentes en un marco de respeto y valoración de las diferencias culturales.

ARTÍCULO 119.- El Ministerio de Educación de la Provincia, define y promueve contenidos curriculares comunes que permitan el respeto por la interculturalidad, el conocimiento de las culturas originarias y de las comunidades migrantes en todas las escuelas.

CAPÍTULO XV
MODALIDAD EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

ARTÍCULO 120.- La educación técnico profesional es la modalidad de la educación secundaria, de la educación superior y de formación profesional que se imparte en el sistema educativo provincial. Forma técnicos medios y superiores en áreas ocupacionales específicas; y operarios, asistentes y auxiliares técnicos en capacitación laboral o formación profesional.

ARTÍCULO 121.- La Educación Técnico Profesional comprende:

a) Educación técnico profesional de nivel secundario.
b) Educación agrotécnica y agroindustrial de nivel secundario.
c) Educación técnico profesional de nivel superior.
d) Formación profesional en: centros de formación profesional, escuelas técnicas de capacitación laboral, centros de educación agraria, misiones monotécnicas, escuelas de artes y oficios, escuelas de adultos con formación profesional, o equivalentes.

ARTÍCULO 122.- El Estado Provincial garantiza:

a) Los procesos educativos sistemáticos y permanentes priorizando la formación científica, técnica y tecnológica dentro de un paradigma humanístico para la construcción de una sociedad con crecimiento económico y distribución justa de la riqueza.

b) El desarrollo de trayectorias formativas y prácticas profesionalizantes que aseguren a los estudiantes el acceso a conocimientos, habilidades y capacidades para su inserción en el mundo del trabajo.

ARTÍCULO 123.- La educación técnico profesional tiene los siguientes objetivos:

a) Implementar mecanismos administrativos e institucionales para la elaboración de propuestas de formación de técnicos medios, superiores y de formación profesional en las diferentes áreas de la producción y los servicios, según las necesidades provinciales.
b) Desarrollar instancias de articulación entre las propuestas formativas y los procesos de investigación, desarrollo e innovación científicos-tecnológicos de avanzada, con los ámbitos de la producción y el trabajo.
c) Formar a los educandos en la cultura del trabajo para que diseñen y administren emprendimientos asociativos o cooperativos que propicien el desarrollo sostenible de la Provincia.
d) Concientizar a los estudiantes sobre el ejercicio de los derechos laborales, el cumplimiento de las normas de higiene y seguridad en el trabajo y el cuidado del ambiente.
e) Generar proyectos educativos que propicien, como actividad académica, la producción de bienes y servicios en talleres, laboratorios y otras modalidades pedagógicas-productivas.
f) Implementar programas de formación permanente que actualicen a los equipos directivos y docentes.

ARTÍCULO 124.- Las instituciones de educación técnico profesional de nivel secundario contemplan en su estructura curricular los campos de formación establecidos en la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional Nº 26.058 o aquella que la reemplace.

ARTÍCULO 125.- La educación técnica profesional de nivel superior debe permitir iniciar y continuar itinerarios profesionalizantes. Para ello contempla:

a) Una formación inicial diversificada que mantenga una articulación y continuidad con la educación adquirida en el nivel secundario.
b) La especialización, con el propósito de profundizar la formación alcanzada en la Educación Secundaria.

ARTÍCULO 126.- La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, para logar el dominio de competencias básicas, profesionales y sociales en un campo ocupacional amplio, con inserción en todo el ámbito económico-productivo.

ARTÍCULO 127.- Las propuestas de formación profesional deben contemplar articulaciones con programas de alfabetización y de terminalidad de los niveles y ciclos comprendidos en la escolaridad obligatoria.

ARTÍCULO 128.- El Ministerio de Educación debe firmar convenios con instituciones del sector socio productivo y con organismos estatales y privados

para la realización de prácticas profesionalizantes. En la implementación de los convenios se promueve la descentralización a fin de dar celeridad al proceso.

ARTÍCULO 129.- Cuando las prácticas profesionalizantes se realicen fuera del establecimiento educativo, se garantiza la seguridad de estudiantes y docentes conforme a la legislación vigente. El seguimiento y control de las prácticas está a cargo de los docentes.

ARTÍCULO 130.- El Ministerio de Educación pone en práctica distintos formatos organizativos-pedagógicos acordes con la demanda formativa de cada institución escolar.

CAPÍTULO XVI
MODALIDAD EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ARTÍCULO 131.- La educación artística es la modalidad del sistema educativo orientada a la formación en los distintos lenguajes y disciplinas del arte, tales como: música, artes visuales, audiovisuales, danza, teatro, plástica, multimedia, expresión digital, diseños y otros que pudieran conformarse.

ARTÍCULO 132.- La educación artística abarca la enseñanza de capacidades y saberes específicos, vinculados con disciplinas y lenguajes artísticos, procesos de producción, circulación y recepción crítica de las diferentes manifestaciones simbólicas estéticamente comunicables en el contexto socio- cultural.

ARTÍCULO 133.- La educación artística comprende:

a) Todos los niveles y modalidades de la educación común y obligatoria, focalizando en los contenidos artísticos para la interpretación de la realidad.
b) Educación artística específica de nivel secundario que permita la articulación entre teoría y práctica, la continuidad de estudios superiores y el desarrollo de aptitudes para el mundo laboral.
c) Formación impartida en los institutos de educación superior, profesorados en los diversos lenguajes y carreras artísticas específicas. Brinda saberes especializados para que el profesional sea capaz de gestionar proyectos complejos y sustentables que se vinculen con el mundo del trabajo.
d) Proyectos educativos vinculados al arte, educación y cultura que se desarrollan en las escuelas en tiempos extraescolares y permiten una apertura hacia la sociedad a partir de trabajos de extensión e intervención.

ARTÍCULO 134.- El Ministerio de Educación garantiza una educación artística de calidad a los alumnos para que desarrollen su sensibilidad y capacidad creativa, valorando y protegiendo el patrimonio natural, cultural, material y simbólico.

ARTÍCULO 135.- Son objetivos de la modalidad:

a) Definir propuestas pedagógicas y formular proyectos de fortalecimiento institucional para una educación artística integral de calidad, articulada con todos los niveles de enseñanza.
b) Desarrollar propuestas curriculares y organizativas que atiendan las particularidades de la educación artística.
c) Estimular las capacidades estético-expresivas a través de los procesos sensoriales, intelectuales, emocionales y psicomotrices.
d) Favorecer la difusión de las producciones artísticas.
e) Fortalecer el valor ético para el uso responsable de la libertad y la adopción de comportamientos solidarios y respetuosos en un contexto de interculturalidad.
f) Valorar las manifestaciones del arte en todos sus lenguajes.
g) Democratizar el acceso a la cultura del arte en su práctica y conocimiento.
h) Rescatar y valorar las expresiones artísticas de las diversas culturas, tanto las clásicas como las surgidas de las industrias culturales.

ARTÍCULO 136.- Todos los alumnos en el transcurso de su escolaridad obligatoria, tienen la oportunidad de desarrollar su sensibilidad, capacidad creativa e intelecto en, al menos, 2 (dos) disciplinas artísticas.

ARTÍCULO 137.- Las disciplinas artísticas son impartidas por docentes especialistas de acuerdo con el perfil e incumbencias del título.

TÍTULO III
EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

ARTÍCULO 138.- La educación pública de gestión privada tiene por objeto la administración de un bien público y social. Adquiere entidad sobre la base de los principios de subsidiaridad y libre elección de los padres.

ARTÍCULO 139.- Las instituciones educativas públicas de gestión privada se ajustan a las disposiciones de esta ley y están sujetas a la autorización, reconocimiento y supervisión del Ministerio de Educación.

ARTÍCULO 140.- La Dirección de Educación Privada o el organismo que en futuro la reemplace, responde a la política educativa y normas provinciales sobre la organización institucional de la gestión privada.

ARTÍCULO 141.- Tienen derecho a impartir educación pública de gestión privada: la Iglesia Católica, las confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos; las sociedades, cooperativas, organizaciones sociales, sindicatos, asociaciones, fundaciones, empresas con personería jurídica y las personas físicas. Estos agentes tienen los siguientes derechos y obligaciones:

a) Derechos: crear, administrar y sostener establecimientos educativos; matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional; nombrar a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; formular planes y programas de estudio; aprobar el proyecto educativo institucional de acuerdo con su ideario y participar del planeamiento educativo.

b) Obligaciones: Cumplir con la normativa y la política educativa nacional y provincial; impartir una educación que responda a necesidades de la comunidad; brindar toda la información necesaria para la supervisión pedagógica y el control contable, tributario, laboral y de la seguridad social por parte del Ministerio de Educación y demás organismos competentes.

ARTÍCULO 142.- El Ministerio de Educación registra, reconoce, incorpora, supervisa y evalúa a la educación de gestión privada.
También debe:

a) Advertir y corregir ante posibles incumplimientos de la normativa educativa vigente.
b) Inhabilitar a los establecimientos educativos de gestión privada que violen la presente ley, cuando la reglamentación así lo establezca.
c) Publicar anualmente en los medios electrónicos y, al menos en uno de alcance masivo gráfico, el listado de todos los establecimientos de educación privada que estén encuadrados en la normativa educativa vigente.

ARTÍCULO 143.- Las instituciones educativas públicas de gestión privada para obtener el reconocimiento de creación y autorización, deben acreditar:

a) La personería jurídica de la institución, organización u otra que corresponda.
b) La existencia del local e instalaciones adecuadas.
c) Las habilitaciones que determine el decreto reglamentario de la presente ley.
d) Un proyecto educativo institucional propio, en el marco del sistema educativo provincial, justificando la necesidad educativa conforme a un estudio de demanda socio-educativa en la zona de radicación.
e) La planta docente con titulación conforme a la legislación vigente.
f) Responsabilidad ética, social y pedagógica.

ARTÍCULO 144.- Los docentes de instituciones educativas públicas de gestión privada tienen los derechos y obligaciones determinados en la presente ley. Gozan de un régimen salarial igual al de los docentes de las instituciones educativas de gestión estatal, así como las bonificaciones, compensaciones, asignaciones y beneficios previsionales y asistenciales en igual función, cargo, categoría y responsabilidad del docente del orden estatal en todos sus niveles y modalidades. Se ajustan a los mismos regímenes de incompatibilidades, licencias, franquicias y justificaciones del personal docente de gestión estatal y demás condiciones laborales en todo cuanto sea compatible con el carácter privado de su relación de dependencia.

ARTÍCULO 145.- Se garantiza la carrera docente en las instituciones educativas de gestión privada para cargos directivos y supervisivos, a través de concurso de antecedentes y oposición de acuerdo con la reglamentación de la presente ley.

ARTÍCULO 146.- Los docentes de educación privada gozan de estabilidad en el cargo, en tanto su desempeño sea satisfactorio de conformidad con la normativa

vigente. En caso de despido por otras causales, se aplican las normas vigentes correspondientes a la relación de empleo privado.

ARTÍCULO 147.- Las obligaciones que contraen las instituciones educativas públicas de gestión privada con su personal o con terceros, no responsabilizan ni obligan en modo alguno al Estado Provincial, aún en los casos de instituciones que reciben aportes estatales. Los titulares de éstas son responsables civil y penalmente en todas las circunstancias.

ARTÍCULO 148.- Las transgresiones a esta ley que signifiquen perjuicio fiscal hacen responsable, previa actuación sumarial, al propietario o representante legal de las instituciones educativas públicas de gestión privada, al que se le aplicarán las sanciones e inhabilitaciones que determine la legislación vigente y la reglamentación correspondiente.

ARTÍCULO 149.- Las instituciones educativas públicas de gestión privada que perciben aporte estatal no podrán recibir ningún otro aporte estatal con el mismo destino. No pueden restringir la entrega de documentación alguna, aduciendo incumplimientos económicos por parte de los padres o de los tutores de los alumnos. Los incumplimientos económicos de los padres o tutores pueden ameritar la no matriculación del alumno para el ciclo lectivo siguiente.

ARTÍCULO 150.- La asignación de aportes financieros por parte del Estado destinados a los salarios docentes de las instituciones educativas públicas de gestión privada reconocidas y autorizadas por las autoridades competentes, está basada en criterios objetivos de justicia distributiva, teniendo en cuenta la función social que cumple en su zona de influencia, el tipo de establecimiento, el proyecto educativo o propuesta experimental y el arancel que se establezca.

ARTÍCULO 151.- El trabajo docente en las instituciones educativas públicas de gestión privada es computable para optar por aquellos cargos y categorías de la enseñanza estatal que requieran antigüedad en la docencia.

ARTÍCULO 152.- Los docentes pueden desempeñarse, en forma simultánea, en establecimientos educativos de gestión estatal y privada, en la medida en que se respeten las normas de compatibilidad.

TÍTULO IV
LOS DOCENTES Y SU FORMACIÓN

CAPÍTULO I
DERECHOS Y OBLIGACIONES

ARTÍCULO 153.- Los docentes de todo el sistema educativo tienen los siguientes derechos y obligaciones, sin perjuicio de los que establezcan las negociaciones colectivas de trabajo y la legislación laboral general y específica:

Derechos:

a) Acceso a los cargos y ascenso en la carrera docente, mediante un régimen de concurso de antecedentes y oposición, que garantice la idoneidad profesional, conforme a lo establecido en la legislación vigente para la educación pública de gestión estatal y privada.
b) Formación y actualización permanente, integral, universal, gratuita y en servicio.
c) Ejercicio de la docencia sobre la base de la libertad de cátedra y de enseñanza, en el marco de los principios establecidos por la Constitución Nacional y Provincial y las disposiciones de la presente ley.
d) Participación activa en el diseño, implementación y evaluación del proyecto educativo institucional y en la ejecución de las metas de calidad, equidad y eficiencia que se proponga, promoviendo el trabajo colaborativo para el logro de los objetivos trazados.
e) Desarrollo de sus tareas en condiciones laborales adecuadas de salubridad, seguridad e higiene, teniendo a su disposición el equipamiento y los recursos necesarios.
f) Estabilidad laboral en tanto su desempeño sea satisfactorio de conformidad con la normativa vigente.
g) Acceso a beneficios de la seguridad social, jubilación, seguros y obra social.
h) Salario digno establecido por acuerdos paritarios, en el marco de las negociaciones colectivas de trabajo celebradas a nivel nacional y provincial.
i) Participación en el gobierno de la educación por sí y a través de sus representantes.
j) Acceso a programas de salud laboral y prevención de las enfermedades profesionales.
k) Libre asociación sindical y participación gremial.
l) Acceso a toda información pública inherente al ejercicio de su función.

Obligaciones:

m) Respetar y hacer respetar los principios constitucionales, los símbolos patrios, las disposiciones de la presente ley, la normativa institucional y la que regula la tarea docente.
n) Proteger y garantizar los derechos de los niños y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad en concordancia con la Convención Internacional sobre los derechos del niño, y de la Ley Nº 26.061 o la que en el futuro la reemplace.
o) Cumplir con los lineamientos de la política educativa provincial, nacional y con la aplicación de los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades.
p) Actualizarse en forma permanente y en servicio.
q) Ejercer su trabajo de manera idónea y responsable.
r) Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa, promoviendo el respeto a la diversidad, la paz, la mediación en la resolución de conflictos y el diálogo.

ARTÍCULO 154.- El Ministerio de Educación establece los criterios básicos relativos a la carrera docente en el ámbito de la educación pública de gestión estatal y privada en concordancia con lo dispuesto en la presente ley. La carrera docente admite: desempeño en el aula, auxiliar docente con sujeción a normas pedagógicas, función directiva, supervisión y de investigación. Estas facultades deben ejercerse respetando el régimen jurídico de negociación colectiva de trabajo de la Provincia.

ARTÍCULO 155.- No podrán ejercer la docencia:

a) Quienes hayan sido condenados por delitos de lesa humanidad o hayan incurrido en actos de fuerza contra el orden institucional y el sistema democrático, conforme a lo previsto en el Artículo 36 de la Constitución Nacional, en el Artículo 121 de la Constitución Provincial y en el Código Penal, aún cuando se hubieren beneficiado por el indulto o la conmutación de la pena.
b) Aquellas personas condenadas por delitos contra la integridad sexual, trata de persona, narcotráfico, violencia familiar, aún habiendo cumplido la pena impuesta por la justicia.
c) Quienes están en situación irregular respecto de su obligación de cumplimiento de cuota alimentaria, fijadas y homologadas por sentencia firme.

ARTÍCULO 156.- Lo señalado en el artículo anterior se hace extensible a todo personal no docente de la institución escolar.

ARTÍCULO 157: Cuando se hubiera dictado prisión preventiva o auto de procesamiento, el agente será suspendido transitoriamente en su cargo sin goce de haberes. Si recayere absolución o sobreseimiento, cesará la suspensión, debiendo el agente reintegrarse a sus funciones dentro de los cinco (5) días de la notificación, abonándose los haberes no percibidos durante la suspensión.

CAPÍTULO II
LA FORMACIÓN DOCENTE

ARTÍCULO 158.- La formación docente prepara profesionales capaces de enseñar, construir y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo y la construcción de una sociedad más justa y ética. Permite la construcción de la identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la sociedad contemporánea, el trabajo colaborativo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje.

ARTÍCULO 159.- La formación docente es parte constitutiva del nivel de educación superior y tiene como funciones, entre otras:

a) La formación docente inicial: proceso pedagógico que posibilita a los estudiantes el desarrollo de capacidades, competencias y conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.
b) La Formación docente permanente: proceso de actualización, perfeccionamiento y capacitación durante el ejercicio profesional de la carrera docente.
c) La Investigación educativa: cuya finalidad es promover y fortalecer el desarrollo de investigaciones pedagógicas, la sistematización y su publicación.

ARTÍCULO 160.- La formación docente se estructura en dos (2) ciclos:

a) Una formación básica común, centrada en los fundamentos de la praxis y teoría docente, el conocimiento y reflexión de la realidad educativa.
b) Una formación especializada para la enseñanza de los contenidos curriculares de cada nivel y modalidad.

La formación docente para el nivel inicial y primario tiene cuatro (4) años de duración y se introducen formas de práctica docente, según las definiciones establecidas por la Provincia y de acuerdo con la reglamentación de la presente ley. Las prácticas docentes de estudios a distancia deben realizarse de manera presencial.

La formación permanente es la dimensión básica para el ascenso en la carrera docente.

ARTÍCULO 161.- La formación docente básica común brinda una estrategia adecuada para que los futuros docentes sean capaces de abordar también los contenidos transversales en situación áulica y en el diseño curricular mediante la definición de objetivos, contenidos y modelos didáctico-pedagógicos.

ARTÍCULO 162.- La política de formación docente tiene los siguientes propósitos:

a) Jerarquizar y revalorizar la formación docente como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.
b) Promover una sólida formación y actualización de los docentes en temas como: violencia familiar, educación sexual integral, discriminación, inclusión, violencia escolar, conflictividad social, mediación y diálogo en la resolución de conflictos, lectura crítica de los medios, educación vial, sísmica, ambiental, emocional, para el consumidor y otros.
c) Desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, de acuerdo con las orientaciones de la presente ley.
d) Incentivar la investigación e innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, experimentación y sistematización de propuestas, que incluyan los nuevos recursos tecnológicos.
e) Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los docentes en todos los niveles y modalidades de la enseñanza.

ARTÍCULO 163.- Para cumplir con los objetivos de la política de formación docente, el Ministerio de Educación debe:

a) Acreditar y registrar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia.
b) Coordinar y articular acciones de cooperación académica y de continuidad de estudios entre los institutos de educación superior de formación docente, universidades y centros de investigación educativa.
c) Otorgar validez nacional, homologar y registrar los títulos y certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles del sistema educativo.

ARTÍCULO 164.- El Ministerio de Educación, conforme con los acuerdos del Consejo Federal de Educación y en concordancia con la presente ley define los criterios básicos para la actualización docente.

Para cumplir este objetivo, el Ministerio de Educación debe:

a) Garantizar el funcionamiento de los institutos superiores de formación docente, planes y programas de actualización gratuitos, en servicio, con reconocimiento y puntaje.
b) Elaborar e implementar planes y programas de actualización docente permanente para fortalecer el desarrollo profesional en todos los niveles y modalidades y para que respondan a las exigencias de una realidad educativa multidimensional y compleja.
c) Diseñar los lineamientos necesarios para la organización y administración del sistema y los parámetros de calidad que orienten los diseños curriculares.
d) Generar espacios de acuerdo y concertación intra e inter ministerial para articular acciones de actualización en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo provincial.

ARTÍCULO 165.- Crear en el ámbito del Ministerio de Educación, la Comisión Provincial de Formación Docente Permanente, para la participación y asesoramiento en la formulación y evaluación de políticas y estrategias provinciales en materia de formación y actualización.

ARTÍCULO 166.- La Comisión Provincial de Formación Docente Permanente está integrada en forma ad honorem por: autoridades ministeriales del nivel, representantes de: institutos superiores de formación docente, universidades, instituciones educativas de gestión privada, sindicatos de docentes, de no docentes y estudiantes del nivel.

ARTÍCULO 167.- Las funciones de la Comisión Provincial de Formación Docente Permanente son:

a) Promover mecanismos, formatos y requisitos de presentación de propuestas de formación docente continua para los institutos de formación docente de gestión estatal y privada.
b) Propiciar un nomenclador de puntaje oficial, adaptando el preexistente a las necesidades contemporáneas.
c) Promover la formación en las áreas del conocimiento contempladas en la presente ley, enfatizando en problemáticas actuales y en los ejes trasversales.

TÍTULO V
POLÍTICAS DE PROMOCIÓN DE LA IGUALDAD EDUCATIVA

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 168.- El Ministerio de Educación diseña, ejecuta y evalúa políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, exclusión, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de situaciones socioeconómicas, culturales, geográficas, étnicas, de género o de cualquier otra índole que afecten el ejercicio pleno del

derecho a la educación. Para el logro de este fin, el Ministerio de Educación puede coordinar acciones con otras áreas gubernamentales.

ARTÍCULO 169.- Las políticas de promoción de la igualdad educativa aseguran las condiciones necesarias para garantizar el acceso, permanencia, reingreso y egreso en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. El Estado asigna los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades para los sectores más desfavorecidos.

ARTÍCULO 170.- La promoción de la igualdad educativa se efectivizará a través de:

a) Políticas socioeducativas que aseguren las condiciones necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en todo el sistema educativo mediante becas, transporte, refrigerios, útiles escolares, bibliotecas, infraestructura, comedores escolares, equipamiento científico-tecnológico, de educación física y deportiva y otros servicios asistenciales y recursos pedagógicos, didácticos, culturales y materiales que aseguren la igualdad de oportunidades, una educación inclusiva y de calidad.
b) Políticas de acompañamiento y contención a los estudiantes en sus trayectorias escolares, tales como:
    1) Acceso y permanencia en las escuelas de las alumnas en estado de gravidez, y continuidad de sus estudios luego del parto.
    2) Salas o espacios de lactancia en las escuelas. En caso de necesidad, se incluye a las alumnas en condición de pre y posparto en la modalidad de educación domiciliaria y hospitalaria.
    3) Régimen especial de inasistencias escolares justificadas a los alumnos bajo tratamiento de hemodiálisis, quimioterapia, trasplante de órganos o cualquier otra enfermedad que les impida asistir regularmente.
    4) Régimen especial de asistencia para deportistas de alto rendimiento y representantes provinciales de distintas expresiones culturales y artísticas. No son computadas las inasistencias cuando los educandos integren proyectos olímpicos juveniles, preseleccionados o seleccionados que participan en torneos regionales, nacionales o internacionales. Este régimen no excede el tiempo establecido por los reglamentos organizacionales, ni puede superar 60 días al año. La recuperación de contenidos, fechas de evaluación y demás aspectos son determinados con criterio de flexibilidad en la reglamentación de la presente.
c) Políticas de reconocimiento y apoyo a experiencias educativas de innovación pedagógica que contribuyen a la integración e inclusión de alumnos, a disminuir la repitencia, el abandono escolar y la sobreedad.
d) Políticas de prevención y promoción de la salud en la escuela que permitan atender la salud integral de los estudiantes y trabajadores de la educación.
e) Política de promoción y protección de derechos, orientadas a;
    1) Definir sistemas locales de protección integral de los derechos establecidos por la Ley Nº 26.061 o la que en el futuro la reemplace, junto con la participación de organismos gubernamentales y, no gubernamentales.
    2) Promover la inclusión de niños no escolarizados en espacios escolares no formales, como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.
    3) Participar conjuntamente con los organismos competentes en acciones preventivas para la erradicación del trabajo infantil.

TÍTULO VI
CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I
DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 171.- El Estado Provincial garantiza las condiciones materiales e inmateriales tendientes a lograr una educación de calidad, inclusiva e integrada para todos los alumnos.

ARTÍCULO 172.- Para asegurar la calidad de la educación, cohesión e integración con el sistema nacional de educación y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Ministerio de Educación, de acuerdo con las políticas consensuadas en el Consejo Federal de Educación, debe:

a) Definir estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y modalidades de la escolaridad obligatoria.
b) Establecer mecanismos de renovación periódica de los contenidos curriculares a fin de que éstos mantengan una estrecha relación con los cambios de paradigma en ciencia, tecnología, didáctica y pedagogía, entre otros.
c) Asegurar el mejoramiento de la formación inicial y actualización de los docentes en servicio como factor clave para el logro de una educación de calidad.
d) Implementar una política de evaluación concebida como instrumento para mejorar la calidad de la educación.
e) Estimular procesos de innovación y experimentación educativa.
f) Dotar a todas las escuelas de la Provincia de los recursos materiales necesarios para garantizar una educación de calidad, tales como infraestructura, equipamientos científicos y tecnológicos, de educación física y deportiva, bibliotecas, videotecas, y otros materiales pedagógicos, priorizando aquellos que atienden a alumnos en situaciones sociales más desfavorecidas.
g) Adecuar las normativas que favorezcan la calidad de las instituciones educativas, su organización, los regímenes académicos, condiciones materiales e inmateriales del trabajo docente y no docente, instancias de acompañamiento, de apoyo y nuevos formatos de convivencia escolar.

CAPÍTULO II
DISPOSICIONES ESPECÍFICAS

ARTÍCULO 173.- Será obligatorio en todas las escuelas de nivel primario y secundario de la Provincia la enseñanza de un idioma extranjero, como mínimo.

ARTÍCULO 174.- El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación forman parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.

ARTÍCULO 175.- El Ministerio de Educación implementa planes y programas permanentes de promoción del libro y la lectura. Fortalece las bibliotecas y videotecas escolares existentes y las crea en los establecimientos que carecen de

ellas, asegurando la permanente incorporación de nueva bibliografía, tanto en soporte papel, como digital.

ARTÍCULO 176.- Forman parte de los contenidos curriculares comunes:

a) El fortalecimiento de la perspectiva regional latinoamericana, particularmente de la región del MERCOSUR, en el marco de la construcción de una identidad nacional abierta y respetuosa de la diversidad.
b) La reafirmación de la soberanía territorial del Estado argentino.
c) La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional.
d) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los alumnos reflexiones y sentimientos democráticos, defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos.
e) El conocimiento de los derechos de los niños y adolescentes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la Ley Nº 26.061, o la que en el futuro la reemplace.
f) El respeto y valoración de la diversidad cultural de los pueblos originarios y sus derechos.
g) Los contenidos y enfoques que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos, en concordancia con la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, con rango constitucional, y las Leyes Nº 24.632 y Nº 26.171, o las que en el futuro la reemplacen.

ARTÍCULO 177.- El Ministerio de Educación organiza y facilita el diseño de programas para la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los alumnos con trastornos de aprendizaje y con talentos especiales, para la flexibilización o ampliación del proceso de escolarización.

CAPÍTULO III
INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

ARTÍCULO 178.- El Ministerio de Educación es el responsable principal de una política de información y evaluación continua y periódica del sistema educativo para la toma de decisiones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación, justicia social en la asignación de recursos, transparencia y participación social.

ARTÍCULO 179.- La evaluación y control comprenderá el funcionamiento del sistema educativo, en sus aspectos de: política educativa, planeamiento, dimensión pedagógica, organización y gestión técnico-administrativa.

ARTÍCULO 180: Se crea el Consejo Provincial de Calidad de la Educación, en el ámbito del Ministerio de Educación, como órgano ad honorem de asesoramiento especializado no vinculante e intervención necesaria en las materias de su competencia. Está integrado por un representante especialista de cada una de las siguientes instituciones: Ministerio de Educación, Cámara de Diputados,

Universidad Nacional de San Juan, Universidad Católica de Cuyo, de cada asociación sindical que integra la paritaria docente provincial, de la organización que nuclea a los propietarios de establecimientos educativos públicos de gestión privada y hasta dos personas de reconocida y acreditada trayectoria en educación a nivel provincial, nacional o internacional, a elección del Ministerio.

Sus funciones son:

a) Proponer criterios y modalidades en los procesos evaluativos del sistema.
b) Participar en el seguimiento de los procesos de evaluación del sistema educativo y emitir opinión técnica por escrito.
c) Presentar a la Cartera Educativa propuestas destinadas a mejorar la calidad de la educación y la equidad en la asignación de recursos.
d) Participar en la difusión y utilización de la información generada por esos procesos.
e) Asesorar al Ministerio de Educación respecto de la participación en operativos nacionales e internacionales de evaluación.

ARTÍCULO 181.- La Política de información y evaluación se concerta en el ámbito del Consejo Federal de Educación. El Ministerio de Educación implementa y desarrolla la evaluación e información periódica del sistema educativo. Instrumenta la autoevaluación de las unidades educativas con la participación de los docentes y demás integrantes de la comunidad educativa.

ARTÍCULO 182.- El Ministerio de Educación eleva anualmente a la Cámara de Diputados los resultados de las evaluaciones realizadas y de las acciones desarrolladas para mejorar la calidad educativa.

ARTÍCULO 183.- Son parte integrante y colaboran en el desarrollo de la información pública y evaluación todos los actores del sistema educativo provincial, que aportan los datos requeridos y ejecutan las directivas del gobierno escolar.

ARTÍCULO 184.- El Ministerio de Educación se relaciona, en forma de red con otros sistemas de información y evaluación provincial, nacional e internacional, con grupos de investigación de órganos e instituciones, intercambiando instrumentos, metodologías y resultados.

ARTÍCULO 185.- El Ministerio de Educación hace público los datos e indicadores que contribuyen a facilitar la transparencia, gestión de la educación e investigación educativa. La política de difusión de la información sobre los resultados de las evaluaciones resguarda la identidad de los alumnos, docentes e instituciones educativas.

TÍTULO VII
EDUCACIÓN: NUEVAS TECNOLOGÍAS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 186.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, desarrolla políticas educativas para el uso de las tecnologías de la información y la

comunicación, con el fin de lograr universalizar la alfabetización digital de la comunidad educativa.

ARTÍCULO 187.- El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, debe fijar y ejecutar políticas inclusivas en materia de Tecnologías de la Información y la Comunicación en el sistema educativo.

ARTÍCULO 188.- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación son herramientas educativas y culturales; se incorpora su uso como instrumento pedagógico y objeto de reflexión crítica.

ARTÍCULO 189.- El Estado Provincial garantiza:

a) Introducir las nuevas tecnologías en el sistema educativo provincial y proveer de asistencia técnica, conectividad y recursos digitales especializados.
b) Incluir contenidos relacionados con la alfabetización digital y las aplicaciones pedagógicas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
c) Definir estrategias de formación y actualización docente en el uso de las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación

ARTÍCULO 190.- La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación tiene por objetivos:

a) Mejorar y actualizar los modos de enseñanza y aprendizaje de los docentes y alumnos en todos los niveles y modalidades.
b) Facilitar la gestión informativa relacionando diversas áreas de la institución escolar y sistematizar, compartir y utilizar información sobre rendimiento escolar.
c) Promover el desarrollo de la educación, la cultura y la ciencia, mediante la producción y difusión de contenidos para los medios de comunicación, tradicionales y emergentes.
d) Contribuir a la formación en la lectura crítica del contenido de los medios de comunicación por parte de docentes y alumnos.
e) Potenciar la utilización y aprovechamiento con fines pedagógicos de la televisión, radio, audiovisual, videoconferencia, tele conferencia interactiva, telemática e Internet, así como cualquier otro medio derivado de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
f) Abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de portales educativos, brindando apoyo pedagógico y contenidos para docentes y alumnos de todos los departamentos de la provincia.
g) Diseñar e implementar metodologías de trabajo, utilizando las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación para facilitar la cooperación entre las distintas instituciones escolares y entre éstas y su entorno inmediato.
h) Facilitar el uso de las nuevas tecnologías para la inclusión educativa de sectores que por razones geográficas, sociales o económicas se encuentran alejados, aislados o en contextos de encierro.
i) Gestionar programas, proyectos y acciones de cooperación, comunicación y articulación entre la experiencia cotidiana y el mundo de la ciencia y el conocimiento.

ARTÍCULO 191.- El Ministerio de Educación crea un Portal Educativo local que distribuya conocimiento e información por medio de plataformas digitales que permita a docentes y alumnos la actualización y profundización de los distintos espacios curriculares.

ARTÍCULO 192.- El Ministerio de Educación establece convenios con universidades, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, con el objeto de desarrollar coproducciones de contenidos, gestionar y promover políticas educativas basadas en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

TÍTULO VIII
EDUCACIÓN NO FORMAL

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 193.- La educación no formal configura una actividad pedagógica flexible, asistemática y participativa. Posee criterios propios de organización y abarca los procesos educativos por medios convencionales y no convencionales, en regímenes alternativos o complementarios de la educación formal, en el marco de la educación permanente.

ARTÍCULO 194.- El propósito de la educación no formal es diseñar trayectorias diversas que promuevan el desarrollo personal, la participación comunitaria y búsqueda colectiva de una mejor calidad de vida.

ARTÍCULO 195.- El Ministerio de Educación define políticas de educación no formal para cumplir con los siguientes objetivos:

a) Desarrollar programas y acciones educativas que den respuesta a requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, promoción comunitaria, desarrollo sustentable, animación sociocultural y mejoramiento de las condiciones de vida.
b) Organizar centros culturales para niños y jóvenes con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas, lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología y el deporte.
c) Implementar estrategias de desarrollo infantil, con la articulación y gestión de las áreas gubernamentales de desarrollo social y salud para atender integralmente a los niños entre los cuarenta y cinco (45) días y los dos (2) años de edad, con participación de las familias y otros actores sociales.
d) Coordinar acciones con instituciones públicas o privadas, organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal.
e) Lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, el arte, el deporte, y la investigación científica y tecnológica.
f) Desarrollar acciones educativas y formativas con los medios masivos de comunicación social.

g) Articular acciones con la educación formal de jóvenes y adultos promoviendo el reingreso a los tramos de educación obligatoria en tanto derecho personal y social consagrado.

ARTÍCULO 196.- La educación no formal tiene un régimen especial de calificación, acreditación y certificación. El Ministerio de Educación certifica las acciones que se desarrollan en este ámbito destinadas a la formación profesional.

ARTÍCULO 197.- Toda institución que brinda educación no formal que carezca del aval del Ministerio de Educación, debe consignar en su documentación, publicidad, comunicación, diplomas o certificados la leyenda “sin validez oficial”.

TÍTULO IX
EDUCACIÓN A DISTANCIA

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 198.- La educación a distancia es una opción pedagógica y didáctica aplicable a distintos niveles y modalidades del sistema educativo provincial, que coadyuva al logro de los objetivos de la política educativa y puede integrarse a la educación formal y no formal.

ARTÍCULO 199.- En la educación a distancia la relación docente-alumno está separada, en el tiempo y en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo. Requiere una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos para que los alumnos alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

ARTÍCULO 200.- La educación a distancia comprende: la educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquier otra que reúna las características requeridas para este tipo de educación.

ARTÍCULO 201.- La educación a distancia se ajusta a las prescripciones de la presente ley, a la normativa nacional vigente y a los procedimientos de control que emanen de las autoridades competentes.

ARTÍCULO 202.- El Ministerio de Educación, en el marco de los acuerdos establecidos en el Consejo Federal de Educación, diseña estrategias de educación a distancia para favorecer su desarrollo con los máximos niveles de calidad y define los mecanismos de regulación correspondientes.

ARTÍCULO 203.- Los estudios a distancia pueden impartirse a partir de los dieciséis (16) años de edad. Para la modalidad rural, los estudios a distancia pueden ser implementados a partir del ciclo orientado del nivel secundario.

ARTÍCULO 204.- La validez de títulos y certificaciones de estudios a distancia se ajusta a la normativa del Consejo Federal de Educación.

ARTÍCULO 205.- El Ministerio de Educación interviene en la autorización de la apertura de sedes de instituciones con ofertas educativas a distancia, en el ámbito de su competencia.

ARTÍCULO 206.- El Ministerio de Educación debe supervisar la veracidad de la información difundida desde las instituciones con ofertas educativas a distancia, la estricta coincidencia entre esa información y la propuesta autorizada e implementada y el cumplimiento de la normativa nacional y provincial correspondiente.

TÍTULO X
GOBIERNO Y ADMINISTRACIÓN

CAPÍTULO I
DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 207.- El Ministerio de Educación es el órgano del Poder Ejecutivo responsable de la planificación, organización, gobierno, administración y fiscalización del sistema educativo.

ARTÍCULO 208.- El gobierno y administración del sistema educativo asegura el efectivo cumplimiento de los principios y objetivos establecidos en esta ley.

ARTÍCULO 209.- La administración del sistema educativo provincial es centralizada normativa y presupuestariamente y desconcentrada funcional y territorialmente, a fin de adaptar los servicios con eficacia, eficiencia y oportunidad a las necesidades. A este último fin debe establecerse progresivamente un sistema de caja chica en la institución educativa bajo la responsabilidad administrativa y rendición de cuentas por parte del directivo, conforme a la reglamentación.

CAPÍTULO II
EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ARTÍCULO 210.- El Poder Ejecutivo provincial, a través del Ministerio de Educación es la autoridad de aplicación de la presente ley. Sus funciones son:

a) Fijar las políticas y estrategias educativas, conforme a los procedimientos de participación y consulta de la presente ley.
b) Asegurar el cumplimiento de los principios, fines, objetivos y previsiones establecidos por la presente ley para el sistema educativo provincial a través de la planificación, ejecución, supervisión y evaluación de políticas, programas y resultados educativos.
c) Fortalecer las capacidades de planificación y gestión educativa para el cumplimiento de las funciones propias y las emanadas de la presente ley.

d) Desarrollar programas de investigación, formación de formadores e innovación educativa, por iniciativa propia o en cooperación con las instituciones de educación superior y otros centros académicos.
e) Contribuir con asistencia técnica y financiera para asegurar el funcionamiento del sistema educativo y la implementación de los programas que oportunamente vayan definiéndose.
f) Declarar la emergencia educativa para brindar asistencia de carácter extraordinario cuando esté en riesgo el derecho a la educación de los alumnos que cursan la educación obligatoria.
g) Dictar normas sobre equivalencias de planes de estudios, diseños curriculares, validez de títulos, certificaciones de estudios, revalidación, equivalencias y reconocimiento de títulos.
h) Coordinar y gestionar la cooperación técnica y financiera internacional.
i) Proyectar y ejecutar el presupuesto educativo provincial.
j) Aprobar los diseños curriculares de los diversos niveles y modalidades del sistema educativo provincial.
k) Definir criterios, autorizar, reconocer y supervisar la distribución de los aportes correspondientes a las instituciones educativas públicas de gestión privada.
l) Firmar convenios con organismos gubernamentales y no gubernamentales.
m) Promover y difundir la investigación científica y tecnológica.
n) Organizar y gestionar el sistema de evaluación de la calidad educativa en el ámbito provincial y divulgar los resultados.
ñ) Crear y reestructurar establecimientos educativos afectándolos a experiencias pedagógicas, conforme a las necesidades del medio y a las exigencias del sistema.
o) Procurar la suficiente y eficiente asignación de los recursos humanos, físicos y financieros dentro del sistema educativo.
p) Determinar anualmente el reordenamiento de las plantas orgánicas funcionales, conforme a los requerimientos del sistema educativo.
q) Organizar los recursos humanos de sistema educativo provincial bajo legajo único.
r) Actualizar y gestionar la información estadística de sistema educativo provincial.
s) Organizar la carrera docente y propiciar instancias de desarrollo profesional.

ARTÍCULO 211.- El Ministerio de Educación asegura el funcionamiento de las juntas de clasificación docente y de las juntas de disciplina

CAPÍTULO III
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

ARTÍCULO 212.- La institución educativa es la unidad pedagógica del sistema, responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta ley. Para ello, favorece y articula la participación de los distintos actores que constituyen la comunidad educativa: directivos, docentes, equipos de apoyo, padres, tutores, curadores o quienes ejerzan la guarda, alumnos, ex alumnos, personal administrativo y de servicio, entidades periescolares. Propietarios o representantes legales en el caso de las instituciones educativas públicas de gestión privada.

ARTÍCULO 213.- Las escuelas deben focalizar sus prácticas institucionales y áulicas en el aprendizaje de sus alumnos, asumiendo su función de enseñanza y responsabilizándose por los procesos y resultados del quehacer educativo.

ARTÍCULO 214.- La institución educativa debe:

a) Definir su proyecto educativo institucional, con la participación de la comunidad educativa.
b) Promover modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de los alumnos en la experiencia escolar.
c) Adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los alumnos.
d) Brindar a los equipos docentes la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes.
e) Crear espacios de articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona.
f) Promover la vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, psicopedagógicos, médicos y otros que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje.
g) Desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión.
h) Realizar adecuaciones curriculares, en el marco de los lineamientos provinciales, para responder a las particularidades y necesidades del alumnado y su entorno.
i) Diseñar el acuerdo escolar de convivencia con participación de la comunidad educativa.
j) Desarrollar prácticas de mediación escolar que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos.
k) Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica.
l) Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, acciones de aprendizaje-servicio y crear redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones de los alumnos y sus familias.
m) Incentivar la participación de la comunidad a través de la cooperación escolar en todos los establecimientos educativos.
n) Favorecer el uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas y expresivas de la comunidad educativa, según lo que se establezca en el acuerdo de convivencia.
ñ) Promover experiencias educativas fuera del ámbito escolar, con el fin de permitir a los estudiantes conocer la cultura nacional, experimentar actividades físicas, deportivas, recreativas, expresivas y comunitarias en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales de su localidad y otras.

ARTÍCULO 215.- Los supervisores integran el equipo técnico-docente de las distintas direcciones del sistema educativo provincial. Desempeñan la tarea de orientar y asesorar a las instituciones educativas para el mejor desarrollo de su proyecto institucional.

ARTÍCULO 216.- Los institutos de educación superior tienen una gestión democrática, a través de organismos colegiados, que favorece la participación de docentes y estudiantes en el gobierno de la institución y en el diseño e implementación de su proyecto educativo institucional.

ARTÍCULO 217.- Las instituciones educativas propician la creación y organización de asociaciones de apoyo, las que administran medios y recursos para cumplir con las actividades programadas.

El Estado Provincial establece un sistema normativo que posibilita la constitución de estas asociaciones, su administración y vida democrática.

ARTÍCULO 218.- El personal administrativo, técnico, auxiliar y de servicio es parte integrante de la comunidad educativa y su misión principal es contribuir al funcionamiento de la institución y a la efectivización del derecho a la educación, debiendo recibir una capacitación permanente, específica y de calidad.

CAPÍTULO IV
DERECHOS Y DEBERES DE LOS ALUMNOS

ARTÍCULO 219.- Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad, del nivel educativo o modalidad que estén cursando o de las que se establezcan por leyes especiales.

ARTÍCULO 220.- Los alumnos tienen derecho a:

a) Una educación integral, igualitaria y de calidad, conforme a los fines y principios establecidos en la Constitución Nacional y Provincial, en la Ley de Educación Nacional y en la presente.
b) Ser respetados en su integridad y dignidad personal, en sus convicciones religiosas, morales y en su libertad de conciencia en el marco de la convivencia democrática.
c) Concurrir a la escuela hasta completar la educación obligatoria.
d) Ser protegidos contra cualquier tipo de agresión o abuso físico, psicológico o moral, discriminación étnica, de género y toda otra.
e) Ser evaluados en su desempeño y logros, conforme a criterios rigurosa y científicamente fundados, en todos los niveles, modalidades y orientaciones del sistema, e informados al respecto.
f) Recibir el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que les permita completar la educación obligatoria.
g) Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la continuidad de otros estudios.
h) Integrar centros, asociaciones y clubes de estudiantes u otras organizaciones comunitarias para participar en el funcionamiento de las instituciones educativas, con responsabilidades progresivamente mayores.
i) Participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en sus procesos de aprendizaje.

j) Desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que garanticen la inclusión y la calidad del servicio educativo.
k) Participar en la elaboración y evaluación de las normas de convivencia escolar conjuntamente con el resto de la comunidad educativa.
l) Estar amparados por un sistema de seguridad legal y social durante la permanencia en el establecimiento educativo y también en aquellas actividades programadas por las autoridades escolares fuera de la institución.
m) Ser reconocidos en sus potencialidades y acompañados en la construcción de su proyecto de vida.
n) Acceder a prácticas profesionalizantes y pasantías acordes con su formación.
ñ) Recibir en todo el trayecto obligatorio una educación sexual integral responsable, informada con valores que fomenten el cuidado del propio cuerpo y el respeto a la vida desde la concepción.
o) Ser apoyados por gabinetes técnicos interdisciplinarios, equipos de orientación y equipos interdisciplinarios de apoyo escolar, ante problemas que puedan perturbar su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo. Del mismo modo, deben ser apoyados los alumnos con necesidades educativas especiales, en el marco de un proyecto de integración e inclusión en todos los niveles y modalidades.

ARTÍCULO 221.- Son deberes de los alumnos:

a) Cumplimentar todos los niveles de la escolaridad obligatoria establecidos por la Ley de Educación Nacional y esta ley.
b) Estudiar y esforzarse por conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades.
c) Respetar los símbolos patrios nacionales, provinciales e institucionales.
d) Participar en todas las actividades formativas y complementarias.
e) Respetar la libertad de conciencia, dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.
f) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución, respetando el derecho a la educación de sus compañeros y las orientaciones de las autoridades escolares.
g) Respetar el proyecto educativo institucional, las normas de organización, disciplina y el acuerdo escolar de convivencia.
h) Asistir a clase regularmente y con puntualidad.
i) Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento educativo.
j) Respetar a sus pares, adultos, docentes, directivos, personal de servicio y de apoyo.
k) Contribuir a la resolución de conflictos mediante el diálogo y el abordaje colectivo a fin de prevenir y mitigar situaciones de acoso y violencia escolar.
l) Generar proyectos comunitarios poniendo en práctica los conocimientos construidos en la institución educativa.

CAPÍTULO V
DERECHOS Y DEBERES DE LOS PADRES, TUTORES, CURADORES O QUIENES EJERZAN LA GUARDA

ARTÍCULO 222.- Los padres, tutores, curadores o quienes ejerzan la guarda de los estudiantes tienen los siguientes derechos:

a) Ser reconocidos como agentes naturales y primarios de la educación.
b) Participar en las actividades de los establecimientos educativos en forma individual o a través de los órganos colegiados representativos, en el marco del proyecto educativo institucional.
c) Elegir para sus hijos o representados, la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones religiosas, filosóficas o éticas.
d) A ser informados periódicamente acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos o representados.
e) A que sus hijos reciban educación conforme con los principios y fines de la Constitución Nacional y Provincial, Ley de Educación Nacional y la presente ley.
f) A tener conocimiento y participar de la formulación del proyecto educativo de la escuela y de las pautas y normas que rigen la organización y los acuerdos escolares de convivencia.
g) A la inclusión, el respeto y valoración de sus orígenes, sus rasgos culturales, sus opciones religiosas, sus configuraciones familiares, en un marco de respeto a la diversidad.
h) A que la institución educativa que los citó a reunión certifique su asistencia, para justificar su ausencia laboral.

ARTÍCULO 223.- Los padres, tutores, curadores o quienes ejerzan la guarda de los estudiantes tienen los siguientes deberes:

a) Hacer cumplir a sus hijos o representados la educación obligatoria.
b) Asegurar la concurrencia de sus hijos o representados a los establecimientos educativos para el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, salvo excepciones de salud o de orden legal.
c) Respetar puntualmente los horarios establecidos por la institución educativa para la entrada y salida de alumnos, y responsabilizarse por la omisión de su deber de vigilancia activa sobre sus hijos o representados.
d) Apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o representados y responsabilizarse de su seguimiento.
e) Respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la autoridad pedagógica del docente, las normas de organización, disciplina, el proyecto educativo institucional, el acuerdo escolar de convivencia y las demás normas.
f) Respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la libertad de conciencia, la dignidad, diversidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.
g) Responsabilizarse de las acciones ejercidas por sí o por sus hijos o representados cuando se agreda o agravie en forma directa o indirecta, por terceros, o mediante el uso de tecnologías, a cualquier miembro de la comunidad educativa o a la institución, reparando integralmente los daños producidos.
h) Asistir a las reuniones convocadas por las autoridades educativas que deben celebrarse dentro de la jornada escolar.
i) Participar en las convocatorias de la comunidad educativa, utilizando los canales institucionales de consulta y reclamos.
j) Inculcar en sus hijos o representados el buen uso y cuidado de las instalaciones, equipamiento y recursos didácticos de la institución y de la comunidad educativa. Los padres se responsabilizan por los daños causados por aquellos, reparándolos integralmente.

TÍTULO XI
EJES TRASVERSALES

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 224.- El sistema educativo asume una función ética-moral y ciudadana, basada en los principios de democracia, igualdad y justicia social, presente en todas las actividades que se realizan en las instituciones educativas. Para ello contempla ejes transversales que guardan coherencia, continuidad e integración con los espacios curriculares en cada uno de los niveles y modalidades.

ARTÍCULO 225.- Los ejes transversales constituyen una propuesta múltiple y pluridimensional que engloba acontecimientos, temas y problemáticas que no están adscriptos a una disciplina curricular específica. Incorpora ejes temáticos que emergen de los escenarios actuales y que, por su alcance, relevancia social y complejidad, requieren de un abordaje integral e integrado.

ARTÍCULO 226.- La propuesta transversal se relaciona con saberes y competencias que hacen a la formación. Su presencia en la currícula contribuye a la educación integral de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Son ejes transversales:

a) Derechos Humanos para la configuración de una conciencia histórica y ciudadana que promueva el compromiso de los sujetos en la defensa de los derechos individuales, sociales y colectivos.
b) Educación para la Paz para contribuir a la consolidación de prácticas democráticas, la construcción de espacios de participación y promoción de vínculos pluralistas y solidarios basados en el respeto mutuo.
c) Educación Sexual Integral: para garantizar en los términos de la Ley Nacional N° 26.150, el derecho de niños, adolescentes y jóvenes a recibir educación sexual integral desde la primera infancia, a lo largo de toda la trayectoria escolar, en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada. Desarrolla saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado de su propio cuerpo, las relaciones interpersonales y el ejercicio de la sexualidad responsable.
d) Educación y Prevención de las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas para promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos en la prevención de adicciones y el uso indebido de drogas, en beneficio de la salud, el cuidado del cuerpo y la construcción de sus proyectos de vida.
e) Educación Ambiental para promover y desarrollar valores, conocimientos, aptitudes, actitudes y compromisos sobre la base de un modelo de desarrollo sustentable orientado a una mejor calidad de vida de la población en su conjunto.
f) Educación Sísmica para lograr una conciencia activa ante un desastre natural relacionado con los movimientos telúricos.
g) Educación Vial para desarrollar facultades y habilidades que permitan un buen comportamiento y uso de la vía pública como peatones o conductores y el respeto a las normas viales.
h) Educación emocional para el conocimiento, valoración y control de emociones y sentimientos, propios y ajenos, auto conciencia,

autorregulación, motivación, empatía y habilidades para integrase a la sociedad.

i) Trata de personas para que los educandos tomen conciencia de la problemática y asuman actitudes de autoprotección.

ARTÍCULO 227.- Los ejes transversales inciden en la vida de los sujetos y de la comunidad en el plano emocional, intelectual, ético-moral y de acción ciudadana. El tratamiento de los ejes transversales requiere:

a) Un abordaje institucional de las temáticas que deben ser trabajadas desde una propuesta planificada, gestionada y evaluada dentro del proyecto educativo institucional.
b) La creación de un ambiente dinámico y cooperativo, donde los estudiantes se sientan implicados y asuman protagonismo, en el marco de propuestas que se correspondan con sus inquietudes sociocognitivas y afectivas.

ARTÍCULO 228.- El Ministerio de Educación autoriza toda redefinición e incorporación de nuevos ejes temáticos transversales cuando la complejidad del contexto socio-cultural-histórico así lo demande.

ARTÍCULO 229.- El Ministerio de Educación establece acuerdos con otros organismos para el abordaje coordinado de los ejes trasversales previstos en la presente ley.

TÍTULO XII
FINANCIAMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 230.- El Estado Provincial garantiza el financiamiento del sistema educativo que regula esta ley.

ARTÍCULO 231.- El Presupuesto Provincial no puede ser inferior al porcentaje y base de cálculo fijados por la Ley de Financiamiento Educativo Nacional o los acuerdos nacionales posteriores.

ARTÍCULO 232.- El Estado Provincial arbitrará los medios para que los bienes pertenecientes a las herencias vacantes, legados, donaciones y premios sin beneficiarios sean destinados al financiamiento del sistema educativo.

ARTÍCULO 233.- El Ministerio de Educación ejecuta las partidas presupuestarias asignadas a educación, mediante el diseño de los procedimientos que resulten necesarios para garantizar su transparencia, celeridad y control, conforme a la normativa legal vigente.

ARTÍCULO 234.- El Ministerio de Educación ejecuta con agilidad los fondos con asignación específica que surgen de los convenios que las autoridades educativas de la provincia suscriben con las autoridades educativas nacionales o con

organismos de cooperación internacional para el desarrollo de programas de innovación educativa, infraestructura, insumos, evaluación educativa y mejoramiento de la calidad educativa.

ARTÍCULO 235.- La inversión educativa garantiza el logro de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje como también el mejoramiento de las condiciones laborales y salariales del personal docente y no docente de todo el sistema educativo provincial.

TÍTULO XIII
CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA LEY

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 236.- Corresponde al Ministerio de Educación, en su carácter de autoridad de aplicación de esta ley, la implementación y el seguimiento de las políticas educativas destinadas a cumplir con lo prescripto en la presente. A tal fin, establece:

a) El calendario de implementación de la nueva estructura del sistema educativo provincial.
b) La planificación de los programas, actividades y acciones que se desarrollan para coadyuvar al cumplimiento de los objetivos de esta ley, con sus respectivas metas, cronogramas y recursos. Esta planificación asegura la convergencia, complementación e integración de los objetivos de la presente con los fijados en la Ley de Educación Nacional Nº 26.206.
c) Los mecanismos de seguimiento y evaluación del cumplimiento de los objetivos de esta ley.
d) La definición e implementación de procedimientos de auditoria eficientes que garanticen la utilización de los recursos destinados a educación, en la forma prevista por la legislación sobre financiamiento educativo.

ARTÍCULO 237.- El Ministerio de Educación, en su carácter de autoridad de aplicación de esta ley, suscribe convenios bilaterales con la Nación en los que se establece:

a) Las metas anuales destinadas a alcanzar los objetivos propuestos por esta norma que no se encuentran incluidas en la legislación sobre financiamiento educativo.
b) Los recursos de origen nacional y provincial que se asignen para su cumplimiento.
c) Los mecanismos de evaluación destinados a verificar su correcta asignación.

TÍTULO XIV
DISPOSICIONES TRANSITORIAS

CAPÍTULO ÚNICO

ARTÍCULO 238.- Las modificaciones de planes y programas de estudio que se desarrollen como consecuencia de la aplicación de la presente ley no deben causar perjuicio moral ni patrimonial a los trabajadores de la educación ni afectar condiciones laborales preexistentes. El Ministerio de Educación efectúa las adecuaciones que correspondan a cada caso, con la colaboración de los agentes educativos dispuestos a tal fin.

ARTÍCULO 239.- Los alumnos que hayan cursado o estén cursando con planes de estudio diferentes a los que resulten de la aplicación de la presente ley no verán afectados sus derechos a la acreditación correspondiente.

ARTÍCULO 240.- El Poder Ejecutivo Provincial procederá a la reglamentación de la ley, en un plazo de ciento ochenta (180) días a partir de su publicación en el Boletín Oficial.

ARTÍCULO 241.- Derógase la Ley Provincial Nº 553 - H.

ARTÍCULO 242.- Comuníquese al Poder Ejecutivo.

----------000----------

Sala de Sesiones de la Cámara de Diputados, a los dieciséis días del mes de julio del año dos mil quince.

Información adicional

- **Tipo:** Trámite ordinario
- **Fecha de Sanción:** Jueves, 16 Julio 2015
- **Fecha de Certificación:** Martes, 11 Agosto 2015
- **Fecha de Publicación:** Viernes, 21 Agosto 2015
- **Situación:** Vigente

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N° 4632 -ME-

ANEXO I

MARCO PEDAGÓGICO

Y

NORMATIVO

PARA NIVEL INICIAL

PROVINCIA DE SAN JUAN
AÑO 2016

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

SAN JUAN, 02 JUN 2016

VISTO:

El Expediente Nº 300-07543-S-2014, por el cual Supervisión de Nivel Inicial, solicitan la aprobación del Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial; y

CONSIDERANDO:

Que por Resoluciones Nº 555-IDGE-1976, Nº 27-HCGE-1977, Nº 40-ICGE-1979 y Nº 1257-DEIPE-1990, se reguló determinados aspectos de la Educación Inicial.

Que la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 establece en el: Capítulo I, Artículo 4º, que "...El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias...".

Que en el Capítulo II, Artículo 18º de la citada Ley Nacional establece que: "...La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los CUARENTA Y CINCO (45) días hasta los CINCO (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año...".

Que la Ley Provincial de Educación Nº 1327-H reconoce en su Artículo 26º que la educación inicial constituye una unidad pedagógica que brinda educación a los niños desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio los dos últimos años. El Estado Provincial progresivamente universaliza el servicio educativo para los niños de tres (3) años de edad, priorizando los sectores social y económicamente más desfavorecidos.

Que el Artículo 27º de la Ley Nº 1327-H establece que: "Jardines de Infantes: Institución para los niños de tres (3) a cinco (5) años de edad inclusive, la edad escolar para el ingreso al Jardín de Infantes se considera al 30 de junio de cada año y promoción..." y el Artículo 28º establece que la Educación inicial garantiza la socialización y el desarrollo integral de los niños para su inclusión en la escuela primaria.

Que la Resolución del CFE Nº 188/12 aprueba el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016, cuyos objetivos primordiales para el Nivel Inicial son: extender la cobertura educativa de 0 a 5 años de edad, fortalecer las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes y fortalecer la gestión institucional ampliando las estrategias de inclusión de poblaciones infantiles con necesidades educativas específicas.

Que la Ley de Protección integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes Nº 26.061 tiene por objeto la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la República Argentina, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte.

.../

///...

Que por Resoluciones N° 8558-ME-2015 y N° 8322-ME-2015, aprueban el Diseño Curricular para la Educación Inicial, Primer -Jardín de Infantes- y Segundo Ciclo – Jardín Maternal-, respectivamente.

Que a fs. 44, la Subsecretaría de Planeamiento Educativo del Ministerio de Educación considera que el Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial incorporado a las presentes actuaciones se circunscribe a lo dispuesto en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, las pautas federales del Consejo Federal de Educación Resoluciones N° 124/2012 y N° 188/2012; el Plan Nacional de Educación Obligatoria Formación Docente 2012-2016 y las Resoluciones mencionadas a fs. 28 y 29.

Que a fs. 48, la Dirección de Educación Inicial ratifica la importancia de la aprobación de un Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial para Jardines Infantes que funcional como Anexo a Educación Primaria; Escuelas de Nivel Inicial independientes; Nivel Inicial de Escuelas Normales y J.I.N.Z. (Jardines de Infantes Nucleados Zonales).

Que obra en el presente expediente proyecto de Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial, el cual permitiría un ordenamiento y regulación de todas las acciones propias de las instituciones que tienen la responsabilidad de la Educación Inicial

Que de fs. 50 a 52, obra proyecto de Protocolo de acción ante casos emergentes.

Que Asesoría Letrada del Ministerio de Educación mediante Dictamen N° 1573-16 estima que en relación al proyecto de Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial, debe tenerse en cuenta lo expuesto por la Subsecretaría de Planeamiento Educativo a fs. 44, aprobando el mismo. Asimismo en cuanto al proyecto de Protocolo obrante de fs. 50 a 52 sugiere que previo a su aprobación se solicite la colaboración de la Dirección de la Niñez, Adolescencia y Familia a fin de arbitrar los medios tendientes a trabajar ambas áreas en coordinación teniendo como fin último la protección integral del niño y del adolescente.

Que a fs. 55, Secretaría de Educación avala la aprobación del Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial.

Que corresponde la emisión del instrumento legal pertinente.

POR ELLO:

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN

R E S U E L V E :

ARTÍCULO 1°.-APRUÉBASE el Marco Pedagógico y Normativo para Nivel Inicial, el que como Anexo I forma parte integrante del presente instrumento legal.

ARTÍCULO 2°.-DÉJASE sin efecto toda otra Resolución que se oponga a lo dispuesto en el presente instrumento legal.

ARTÍCULO 3°.-TÉNGASE por Resolución de este Ministerio, comuníquese, cúmplase y archívese.-

DR

Lic. Myriam Susana Radi
Dirección de Educación Inicial
MINISTERIO DE EDUCACION

Lic. Felipe De los Ríos
MINISTRO DE EDUCACIÓN

MINISTRO DE EDUCACIÓN

LIC. FELIPE DE LOS RÍOS

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

PROF. ALFREDO BARTOL

SUBSECRETARIA DE PLANEAMIENTO

PROF. MARÍA EUGENIA GUTIERREZ

DIRECTORA DE EDUCACIÓN INICIAL

LIC. MYRIAM SUSANA RADI

SUPERVISORAS DE NIVEL INCIAL

ZONA I PROF. GRACIELA CABALLERO

ZONA II PROF. ALICIA SIGNES DE AMICARELLI

ZONA III PROF. LILIANA MARTÍN

ZONA IV PROF. SILVIA INCERTI

ZONA V PROF. MARISA MOLINA

ZONA VI PROF. ANGELINA MINI

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

MARCO PEDAGÓGICO Y NORMATIVO PARA NIVEL INICAL

Secciones de 3, 4 y 5 años

Matrícula de Nivel Inicial

- Todas las secciones de Educación Inicial se conformarán, según la ubicación geográfica, de la siguiente manera:

UBICACIÓN GEOGRÁFICA	SECCIÓN	MATRÍCULA MÁXIMA
Urbana Suburbana	4 años 5 años	20 niños/as 25 niños/as
	Sala multiedad 3 y 4 años 4 y 5 años	20 niños/as
Conglomerado Rural en Villas Cabeceras	Ídem para Urbana y Suburbana	
Rural (dispersa) y en Áreas de Frontera	Sala multiedad 3, 4 y 5 o Plurisala	15 niño/as

- Si el ambiente físico de la sección no permitiera la ubicación cómoda del máximo de niños/as establecido en el presente Marco Pedagógico y Normativo, se podrá reducir el número de inscriptos con la autorización del Supervisor/a de la Zona de Nivel Inicial. De la misma manera se procederá ante otras causas debidamente fundamentadas: fluctuación poblacional; contexto poblacional conformado por adultos mayores con limitada descendencia; población escasa Área de Frontera.

- Toda situación no contemplada será analizada y determinada por las autoridades competentes (Dirección de Área de Educación Inicial, Supervisor de la Zona de Educación Inicial y Director de la Escuela).

FORMAS ORGANIZACIONALES

- Jardines de Infantes Anexos a Educación Primaria (dependen en asesoría de los Directivos de Escuelas Primarias).

- Escuelas de Nivel Inicial: E.N.I. independientes con P.O.F. y P.O.N. de 1ª, 2ª y 3ª Categoría, Dirección libre.

- J.I.N.Z. (Jardines de Infantes Nucleados Zonales) con cargos de Conducción itinerante con Sede en una institución del grupo de escuelas que comprende de 1ª, 2ª 3ª Categoría..

- Nivel Inicial de Escuelas Normales (Bloque con Director de especificidad)

Observación: Art. 27, Ley 1327-H, inc b, de 2015 Ley General de Educación Provincia de San Juan, la cantidad de Secciones, cobertura de cargos de especialidades y servicios complementarios de Salud y alimentación son determinados por las disposiciones reglamentarias de cada Área.

ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES E INTITUCIONES CON EDUCACIÓN INICIAL

AÑO ESCOLAR

- El año escolar para la Educación Inicial será establecido anualmente mediante el Calendario Escolar de la Provincia de San Juan que tendrá vigencia para todas las Instituciones Educativas.

- Las Instituciones Educativas elaborarán su PEI con la participación de todo su personal en el que se plasmarán los acuerdos institucionales en cumplimiento de la normativa vigente para el Sistema Educativo de la Provincia. El mismo ha de constituirse en un documento y anualmente, en el periodo previo al Año Escolar, se realizará la revisión y ajuste.

HORARIO ESCOLAR

El horario de las actividades de los niños/as de Nivel Inicial se fijará de acuerdo a la organización y al funcionamiento institucional:

Escuelas de Jornada Simple:

Mañana = 180`
Tarde = 180`

Escuelas de Jornada Completa: 180`

En las Escuelas de Jornada Completa se respeta el horario establecido para los niños y la docente cumple en turno mañana de 8:30 a 12:30 y/o tarde de 12:30 a 16:30 hs. Puede funcionar el Nivel Inicial en Turno Mañana y/o Tarde (de 8:30 a 12:30 y de 12:30 a 16:30 hs).

El cumplimiento del horario reglamentario para la Maestra Jardinera es de cuatro hs reloj, tres de las cuales están destinadas a la atención del niño/a, para el periodo de enseñanza – aprendizaje diario. El tiempo restante (una hs) será destinado a tareas inherentes a sus funciones: Planificación, entrevista con Padres o Tutores, visitas domiciliarias, talleres, reuniones, preparación de material didáctico, etc.

Se considerará la tolerancia en el horario de ingreso y egreso del niño/a a la institución escolar, en 15 a 20`, por situaciones especiales, dadas las exigencias del seguro vigente para Docentes y alumnos (una hora antes y una hora después).

- En aquellas instituciones que brindan Educación Inicial que poseen Comedor Escolar; organizarán la atención pedagógica de tal manera que garanticen a los niños/as los 180`curriculares que les corresponden.

- Los Directores de Educación Inicial en las instituciones pertinentes, se desempeñaran con rotación alternada en turno mañana y tarde, para asesorar, orientar, evaluar, informar, monitoreando su función.

  Horario de los Profesores de especialidades: será establecido por el Supervisor de la Especialidad.

- Espacio Pedagógico: se denomina así al tiempo que disponen los docentes de Jardín fuera del horario de atención a los niños/as. Es éste un tiempo destinado a la profesionalización del Docente, en el que se conformarán equipos para reflexionar y abordar diferentes problemáticas institucionales; búsqueda de estrategias pedagógicas que faciliten los aprendizaje; lectura de bibliografía específica, análisis de indicadores educativos, evaluación

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

de proyectos y de la misma práctica, instancias de articulación intra e inter niveles. Los equipos Supervisivos y Directivos son quienes deben orientar y asesorar sobre las actividades a desarrollar en este espacio.

INSCRIPCIONES DE NIÑOS Y NIÑAS

Se encuentra pautado por Resolución 5020-ME-2009 y según el cronograma establecido por Calendario Escolar vigente para cada Ciclo Lectivo, las fechas que figuran para día de inscripción deben respetarse según esta norma.

DOCUMENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

- Cada institución educativa del Nivel Inicial deberá contar con la siguiente documentación:
    - Registro de inscripción de los niños/as con datos completos: nombre y apellido, DNI, domicilio, teléfono y demás datos requeridos por el SIGE.
    - Registro de asistencia de cada sección: el mismo deberá ser firmado mensualmente por el Director/a correspondiente. Es un documento oficial muy valioso que deberá ser veraz y dejar constancia de la asistencia real de los niños que concurren al establecimiento.
    - Legajo de cada uno de los niños/as con toda la documentación completa.
    - Libros de Actas: de reuniones de personal, de reunión de Supervisión, cuaderno de circulares internas de rendición de Cuentas, gastos y cuotas de material que las familias aportan, (considerar solo en caso de que el Ministerio de Educación no aportara los materiales de librería para NI).
- El Legajo de los niños/as deberá contener:
    - Fotocopia del Documento Nacional de Identidad.
    - Fotocopia de la Partida de Nacimiento.
    - Fotocopia de certificado de vacunas obligatorias.
    - Fotocopia de certificado de Salud y Buco-dental.
    - Los datos de cada niño/a volcados en el legajo serán incorporados al Registro de Inscripción de la Institución y actualizados cada vez que sea necesario.
    - Entrevista inicial del niño/a con domicilio, teléfono, datos y ocupación de los padres y la actualización correspondiente si concurrió en años anteriores.
    - Informe de seguimiento y evaluación del niño/a que da cuenta de los procesos de aprendizajes.

- Autorizaciones para realizar experiencias directas, paseos y excursiones.
- Toda información que el docente considere pertinente.

- En caso de problemas entre padres para el retiro de su hijo/a de la institución, será acatado todo lo que se presente como documento emitido por la Autoridad o Funcionario Judicial interviniente en los conflictos referidos a sus hijos/as y deberá constar en el legajo.

PROMOCIÓN

- La trayectoria escolar de niños/as en el Nivel Inicial no podrá exigir otro requisito que el de tener la edad cronológica. Ésta no podrá ser alterada bajo la idea de permanencia o repitencia.

- La edad establecida para el ingreso escolar en 3, 4 y 5 años será considerada al 30/06.

- La referencia a la Ley General de Educación Provincial de San Juan N° 1327-H, que fue aprobada en julio de 2015 por la Cámara de Diputados de la Provincia expresa en el Art. 27, inciso 2, Capítulo IV textualmente:

Art. 27. "La organización de la Educación Inicial tiene las siguientes características"

"a) Formas organizativas"

Punto 2 de la Ley

"Jardines de infantes: institución para los niños/as de tres (3) a cinco (5) años de edad inclusive, la edad escolar para el ingreso al jardín de Infantes se considera al 30 de junio de cada año y promoción.

"d) la promoción de un año, sala o sección no tiene otro requisito de acreditación que la edad correspondiente."

Art. 28. La educación inicial garantiza la socialización y el desarrollo integral de los niños/as para su inclusión en la escuela primaria"

Función netamente pedagógica fundamental para el desarrollo integral de la persona.

- Los Certificados de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria en cualquiera de las formas reconocidas de organización y supervisadas por las autoridades educativas tiene validez para la inscripción en Educación Primaria.

ACTOS Y FIESTAS ESCOLARES

- Las conmemoraciones y celebraciones patrias tendrán características significativas para los niños/as y serán parte de la propuesta de enseñanza para la construcción de conocimientos y valoraciones del ámbito natural, cultural y social.

- Las formas de organización de las conmemoraciones estarán determinadas por las edades y características propias de los niños/as, las posibilidades que brinda el contexto y el aporte creativo de los docentes, niños/as, familias y comunidad educativa. Consistirán en actos sencillos, producto de lo vivenciado anteriormente. Se evitarán las concentraciones muy numerosas, los grandes desplazamientos, los tiempos extendidos y esfuerzos innecesarios.

- La fecha del acto de inicio y de fin de curso concordará con lo establecido en el Calendario Escolar.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

- Se realizarán independientemente del Nivel primario, atendiendo a las posibilidades y edad del niño/a.

- El niño/a no debe ser mero receptor del acto en si, sino que debe tener una participación dinámica en el mismo.

- La programación debe ser la culminación de las enseñanzas que los niños/as han ido incorporando durante el desarrollo de la planificación.

- La participación de los niños/as en los actos no debe ser producto de ensayos abrumadores que conviertan a las actividades en "mecanizadas", muy superiores a la capacidad de atención y concentración que puede exigirse en esta edad y que por otra parte, perturban el ritmo normal del Jardín de Infantes y tienden quitar la espontaneidad disminuyendo en consecuencia, todo su valor educativo.

- Evitar excluir de las representaciones a aquellos niños/as que, por sus condiciones naturales, no hayan alcanzado el mismo grado de desarrollo, ya que esto provocaría en ellos un estado de frustración e inseguridad, con consecuencias negativas para el desarrollo de la personalidad. No debe ser el logro de actividades o destrezas.

- Es conveniente no usar trajes que signifiquen un gasto innecesario, bastará un simple detalle que caracterice en forma sencilla al personaje.

- El programa a desarrollar en las Fiestas Patrias debe mantenerse en los límites de un sobrio homenaje, no debe haber lugar a niños/as disfrazados ridículamente en representaciones históricas, ni para jocosas funciones de títeres que quitan la seriedad del acto.

- Para los actos mencionados, la maestra debe preparar un relato muy simple, basándose en hechos concretos, anecdóticos, esto es, en la parte humana que nos brinde la historia, para lograr que el niño/a los interpele como hechos reales del pasado siendo protagonista de los procesos de construcción personal.

- En todos los casos se tendrán presentes las siguientes sugerencias:

  a) Que las fiestas tiendan a satisfacer, fundamentalmente, los intereses, gustos y preferencias del niño/a.

  b) Que sean el reflejo del quehacer diario del Jardín de Infantes.

  c) Que lleven a una creatividad y expresión espontánea.

  d) Que le permitan una mejor integración al grupo.

  e) Que no busquen la perfección.

  f) Que cumplan con los objetivos socio-emocional muy importante: compartir padres e hijos/as una misma actividad, integrando la familia en verdaderas comunidades de aprendizaje.

- El Maestro de Nivel Inicial, en las escuelas donde el Jardín de Infantes funcione como anexo, no podrá estar a cargo de actos escolares de Educación Primaria, su especificidad es la

atención de su grupo de alumnos. En articulación con 1ª grado de Educación Primaria, podrá organizarse alguna efeméride o festejo.

TRATAMIENTO Y USO DE LOS SÍMBOLOS NACIONALES

- El docente de Educación Inicial deberá incentivar a los niños/as, a través del ejemplo y de actividades planificadas, la formación de actitudes de respeto por la Bandera Nacional y demás Símbolos Patrios. Motivando el amor y sentimiento por la canción Patria: Himno Nacional Argentino.

- Toda institución educativa que brinde Educación Inicial, deberá contar con un mástil el cual no excederá los seis metros de altura. Frente al mismo se realizarán con los niños/as de Jardín de Infantes y a diario, los actos de izamiento de la Bandera al iniciar las actividades del turno mañana y de arrío al finalizar el turno tarde. En las instituciones de un solo turno el izamiento y arrío de la bandera se realizará al comenzar y finalizar las actividades del día.

- Los niños/as de Educación Inicial no portarán Bandera de Ceremonias.

- Entonar el Himno Nacional Argentino debe ser una actividad constante en los actos escolares relacionados con efemérides Patrias.

CARPETAS DEL ALUMNO/A – INFORME DE EVALUACIÓN

EN 3, 4 Y 5 AÑOS

- La Carpeta y el informe de evaluación son documentación del alumno/a. no se pueden retener en la institución bajo ningún causal.

- La carpeta que se va construyendo con las tareas y actividades diarias que reflejan la expresión del desarrollo del niño/a forman parte de algunos aspectos de las iniciativas, acciones, experiencias que evidencian los contenidos abordados desde las diferentes dimensiones y ámbitos pedagógicos promovidos por la docente de sala.

- Debe reunir el avance de las vivencias que se van "grabando como memorias de la trayectoria del niño/a en el Jardín de Infantes" en forma sostenida, continua y regular.

- El Ministerio de Educación proporciona los materiales de librería para el Jardín de Infantes y solicita que este documento refleje y justifique "el material de librería proporcionado" con variedad de técnicas, trazos, textura, colores, creatividad contenidos desarrollados.

- Cantidad de tareas en la Carpeta:

    - Se invita a los docente proyectar su Planificación obteniendo un registro tentativamente de 45 hojas en "tareas construidas por el alumno/a" para la primera entrega de carpetas según la fecha, oportuna pautada por Calendario Escolar coincidente con la primera entrega del "informe evaluativo procesual de Enseñanza y Aprendizaje" (primera parte del año, primer semestre) y 45 hojas en "tareas construidas por el alumno/a", para la segunda entrega al finalizar el Año Escolar.

    - En estas proyecciones incluir índice y carátulas y otros.

    - Se deja explicitado que para la segunda etapa del año en la Sección de 5 años deberá implementarse la estrategia del uso del cuaderno rayado como herramienta de articulación (sugiere iniciarlo luego de la primer semana de reinicio, al regreso del receso de invierno).

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

- Las actividades del cuaderno inicial, con los alumnos en Sala de 5 años deberán estar integradas en la Planificación Docente.

EXPERIENCIAS DIRECTAS, PASEOS Y EXCURSIONES

- Las experiencias directas, paseos y excursiones constituyen instancias sistemáticas de acceso y generación de conocimiento de la realidad social, natural, cultural, histórica, tecnológica, de las tecnologías de la información y comunicación basadas en la intencionalidad de las enseñanzas.

- Los requisitos son:

  - Las actividades propuestas (experiencias directas, paseos, excursiones) serán autorizadas por la dirección de la institución educativa. Cuando estas se realicen dentro de la ciudad o localidad y la solicitud será elevada por la docente de la sala, con cinco días de anticipación. Las autoriza el director si reúne los requisitos según la normativa de seguro.

  - Las actividades que se realicen fuera de la provincia serán autorizadas por Disposición del Área, mediante expediente. La solicitud será elevada por la dirección de la institución educativa a través de la Supervisora de Nivel Inicial, con treinta días de anticipación, para que prosiga el circuito administrativo del expediente hasta obtener Disposición.

  - En el expediente se deberá incluir: Nota de solicitud de excursión, proyecto pedagógico didáctico, el itinerario, la duración del mismo, si se utilizara transporte comprobantes del Seguro y habilitación del transporte, nómina de los alumnos/as con DNI, el docente de sección y nómina de adultos que acompañarán en la experiencia (con DNI incluidos), cada cinco niños/as un adulto, las autorizaciones firmadas por ambos padres o tutores y certificadas por Juez de Paz.

  - En caso de viajes dentro y fuera de la provincia se consultará a la Dirección de Tránsito y Transporte Provincial sobre los requisitos necesarios para transitar las rutas, cuales son y las empresas autorizadas en el marco de Ley Nacional de Turismo.

  - Las salidas, excursiones y paseos pedagógicos, inherentes al desarrollo de Unidades, Proyectos, itinerarios o recorridos didácticos, en Educación Inicial, están regulados según los requisitos para la cobertura del seguro de vida vigente del niño/a y docente responsable, en la Provincia de San Juan.

  - Los padres o acompañantes adultos que participen y no formen parte de la Planta Orgánico Funcional del establecimiento, no poseen cobertura del seguro del Ministerio de Educación.

COBERTURA DEL SEGURO POR ACCIDENTE

- La cobertura del Seguro de Accidente en la Provincia de San Juan abarca a todos los niños/as y docentes de instituciones educativas que brindan Educación Inicial de gestión estatal y pública (en edad de 3 a 5 años).

- El Seguro Escolar sólo cubre los accidentes que puedan sufrir los/as niños/as ocurridos en presencia del docente responsable de la sección, dentro del edificio o dependencias de la escuela, durante la enseñanza, juegos, prácticas de ejercicios físicos y recreos y los que puedan ocurrir fuera de la escuela y organizados por la misma: actos, paseos, visitas, recreos, excursiones con uso o no de transporte. Asimismo cubre el trayecto entre la escuela y el domicilio del niño/a o del docente sin distinción de, si se hace a pie poo por cualquier otro medio de locomoción, (dentro del itinerario una hora antes y una hora después del horario reglamentario en Turno Mañana y Turno Tarde para ingreso y egreso escolar).

- La forma de tramitar un accidente está estipulada en el Instructivo del Seguro Escolar cuya póliza se actualiza anualmente. Los directivos o personas responsables deben cumplimentar el formulario de Acta de accidente en el tiempo instituido y los profesionales intervinientes el formulario de informe médico y el certificado de alta.

SITUACIONES DE DETECCIÓN DE MALTRATO Y ABUSO SEXUAL INFANTIL

Ley 26061 de Protección Integral del niño/a y adolescentes

- Conforme a los Derechos de la Infancia y su cumplimiento se debe garantizar el reguardo de la privacidad del niño/a. el maltrato y el abuso son una vulneración a los derechos de la infancia, puesto que todo lo concerniente al desarrollo integral de una niña, niño y adolescente es de interés. La protección de la infancia es una responsabilidad de la comunidad en su conjunto. Ante una situación de detección de maltrato y/o presunto abuso sexual infantil, al tomar conocimiento del hecho, el personal docente deberá:

  - Comunicarlo a los directivos de la institución de inmediato y por ende por vía jerárquica para informar ante Minoridad e Infancia.

  - Contener al niño/a sin profundizar en la indagación.

  - Si es extra institucional comunicarlo y denunciarlo ante Protección al Menor (puede ser de forma anónima).

  - Si es en ámbito escolar, informar inmediatamente por vía jerárquica al Ministerio de Educación, trabajando articuladamente con Dirección de Gabinetes Interdisciplinarios de Educación y ante la entidad que corresponda.

DENOMINACIÓN Y PADRINAZGO DE INSTITUCIONES Y SALAS DE EDUCACIÓN INICIAL

- Los nombres que se impongan a las instituciones educativas y a las salas de Educación Inicial deberán ser de relevancia cultural, con trascendencia y trayectoria de reconocimiento por su obra si se trata de una persona; pero puede vincularse a lugares históricos reconocidos en la trayectoria de la Provincia y Nación, del ámbito educativo, ciencia o cultura.

- La denominación de una institución educativa de Nivel Inicial será gestionada por vía jerárquica. Trámite que proseguirá por Legislatura provincial con obtención de Ley de Imposición del Nombre. La solicitud deberá contener una fundamentación detallada del nombre propuesto y constancia de aprobación del nombre en una terna propuesta, del ámbito educativo, ciencia o cultura.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

- No podrá imponerse el mismo nombre a más de una institución educativa de Nivel Inicial que funcione en el departamento.

- Podrán ser padrinos de una institución: personas físicas o jurídicas, entidades o instituciones. La propuesta deberá ser considerada por la comunidad (docentes, padres y anexos escolares).

ORGANISMOS PERI-ESCOLARES

- Las instituciones educativas de gestión estatal conformarán su asociación de padres que se constituirá con el propósito de ayuda social y de colaboración con la labor que desarrollan los establecimientos educativos.

- Los miembros de la asociación surgirán de una elección llevada a cabo en Asamblea y tendrán a su cargo las acciones a desarrollar según sus funciones.

- Los propósitos de la comisión de padres serán:

  - Propiciar el acercamiento y comunicación organizando encuentro de integración del grupo de padres: culturales, benéficos, entretenimiento, entre otros.

  - Compartir iniciativas y participar activamente en la elaboración del PEI (Proyecto Educativo Institucional).

  - Participar en los proyectos y actividades que realice la institución educativa.

  - Colaborar en el mantenimiento del equipamiento y la infraestructura escolar de Nivel Inicial.

- En todos los casos la documentación de este organismo deberá ser avalada por el equipo directivo correspondiente.

MATERIAL DIDÁCTICO, TRÁMITES Y DOCUMENTACIÓN

EN ESCUELAS PÚBLICAS

El Ministerio de Educación informa que se encuentra en vigencia la Ley Nº 6416, la cual en su Artículo 1° establece: "...que por los Artículos 80° y 81° de la Constitución Provincial, las inscripciones, exámenes, entrega de boletín de calificaciones, así como cualquier otro trámite a realizarse en las Escuelas Públicas dependientes del Estado Provincial y Municipalidades, son GRATUITOS..."

El material didáctico, trámites y documentación en las escuelas públicas es gratuito. El Ministerio de Educación entregará el material de librería para uso de los Jardines de Infantes en dos entregas al año:

- ✓ 1° entrega al inicio culminando el mes de adaptación (periodo inicial)
- ✓ 2° entrega luego del receso de invierno para el desarrollo de la 2ª etapa.

Al mismo tiempo, considerar ocasionalmente, sólo, si el Ministerio de Educación no oporciona los materiales de librería para el uso del alumno, inherente al Ciclo Lectivo rrespondiente, el pago anticipado del material didáctico a ser utilizado por los alumnos/as de ivel Inicial (Jardines de Infantes) en el Ciclo **Lectivo correspondiente** en las escuelas públicas gestión estatal, **no es condición para su inscripción**. Al respecto la maestra deberá indicar a s padres la lista de los materiales a utilizar por su hijo/a a lo largo del año, a fin de que sean los adres quienes elijan entre las distintas alternativas:

a. Pago en cuotas del material de librería para Jardín de Infantes a lo largo del año, o

b. Compra personal del material de librería para Jardín de Infantes para ser entregado a la maestra, en una o varias entregas durante el ciclo lectivo, ya que es necesario para el trabajo diario en la sala por ser insumo de consumo.

El no cumplimiento de la normativa vigente debe ser informado de inmediato al Ministerio de ducación.

Domicilio: Centro Cívico 2° Piso

Teléfonos: 430- 5712//5713//5707//5900

ARTICULACIÓN CON LA MODALIDAD: EDUCACIÓN ESPECIAL INCLUSIÓN

TRAYECTORIA EDUCATIVA INTEGRAL DE NIÑOS/AS CON DISCAPACIDAD

Se entiende por trayectoria educativa integral al itinerario de vida que recorre un niño/a en l sistema educativo, el que deberá garantizar el desarrollo de sus capacidades, competencias y osibilidades de manera que le permitan su integración social como sujeto de derechos y deberes.

En la jurisdicción debe implementarse dentro de la línea de prevención de la Primera nfancia, acciones estratégicas diversas entre la Educación Inicial y la Modalidad de Educación Especial, desde un trabajo docente inclusivo, abordado en el proyecto institucional y proyecto de onvivencia en las secciones de 3, 4 y 5 años. (Salas independientes con multiedad; plurigrados, lurisalas o salas multiedad).

Debe actuarse en forma integrada, compartida y colaborativa entre el Nivel Inicial de ducación común y la Modalidad de Educación Especial para lograr el fortalecimiento de las rayectoria de los alumnos/as con necesidades educativas especiales, con discapacidades ransitorias o permanentes definiendo acuerdos para crear las configuraciones de apoyos ecesarios entre los docentes de Educación común en Nivel Inicial y de la Modalidad de ducación Especial.

- Propiciar los nuevos paradigmas de la Educación Inclusiva que en la Ley de Educación Nacional están claramente expresados como en los documentos del Consejo Federal de Educación y en la Conversión de los Derechos de los Discapacitados:

  La Educación Especial es una Modalidad del Sistema Educativo (Art. 42 LEN) destinado a asegurar el derecho a la educación desde Nivel Inicial.

- Presentar la inclusión como una política cuya centralidad instala un enfoque filosófico, social, económico y especialmente pedagógico.

- Instalar la visión de la inclusión en la Educación Inicial basada en el reconocimiento y respeto de las diferencias en las que se distinguen cuatro elementos fundamentales:

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N° 4632 -ME

- La inclusión es un proceso, una búsqueda permanente de la mejor manera d responder a las diferencias.
- La inclusión busca identificar, remover barreras, estar atento de los obstáculos de aprendizaje, la participación y hallar la mejor manera de eliminarlos.
- La inclusión se refiere tanto a la presencia como a la participación y logro de todo los alumnos/as.
- La inclusión pone especial cuidado en aquellos grupos de estudiantes con mayo riesgo de ser marginados, excluidos o de tener rendimientos menores de lo esperados.

- Garantizar en el Sistema Educativo, en Nivel Inicial la capacidad de respuesta frente a la necesidades educativas de cada grupo (aprendizaje efectivo con foco en la calidad de aprendizaje).

- Se consideran niños/as con discapacidad aquellos que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales y que al interactuar con su entorno se encuentran con diversas barreras que pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Certificados por la autoridades de salud inherentes.

- Para garantizar el cumplimiento del derecho a la educación obligatoria de los niños/as de 3, 4 y 5 años con discapacidad temporal o permanente, se brindarán los recursos humanos y materiales necesarios en un trabajo conjunto, articulado y coordinado entre el Nivel Inicial, la Modalidad de Educación Especial y Gabinetes Interdisciplinarios.

- La Educación Inicial diseñará propuestas pedagógicas que favorezcan una trayectoria educativa integral, que garantice el desarrollo de las capacidades, competencias y posibilidades de los niños/as.

- La integración será el medio estratégico metodológico para hacer posible la inclusión.

- Las modalidades de integración encaradas por las instituciones podrán ser:
  - **Integración parcial:** cuando el niño/a realiza la trayectoria educativa compartida entre instituciones del Nivel Inicial y Modalidad Especial.
  - **Integración total**: el niño/a realiza la trayectoria escolar en instituciones del Nivel Inicial de Educación Común.

- La integración como proceso requiere de estrategias pedagógicas que garanticen el ingreso, permanencia y egreso en la Educación Inicial de todos/as, lo que supone un cambio en la organización pedagógica institucional que implica flexibilidad temporal, grupal y curricular.

- La modalidad de Educación Especial en corresponsabilidad con el Nivel Inicial aportarán las configuraciones de apoyo que favorezcan las experiencias de aprendizajes enriqueciendo las trayectorias educativas integrales de niños/as con discapacidad y en función del acompañamiento a la integración educativa como estrategias de inclusión.

- Son configuraciones de apoyo: las redes, interacciones entre personas, grupos e instituciones que se conforman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria.

- Los apoyos se desarrollan a través de configuraciones prácticas: atención, asesoramiento y orientación, capacitación, provisión de recursos, cooperación y colaboración, seguimiento e investigación.

- En la Provincia de San Juan la Resolución N° 0381-ME-28/02/2013 regula la integración. El Acta Acuerdo es un documento que formaliza un proceso de integración, haciendo efectiva la inclusión en la escolaridad obligatoria y como tal, debe ser respetada por las partes firmantes. La falta de cumplimiento de lo acordado por alguna de las partes, será motivo suficiente para rescindir el Acta Acuerdo e informarlo por vía jerárquica al Ministerio de Educación.

- En caso de reconocerse un niño/a con discapacidad una vez iniciado el año escolar, se solicitara la intervención del maestro orientador integrador, si hubiera en la escuela y/o del Equipo Interdisciplinario, Gabinete Técnico de Educación Especial o de Escuela Especial y/o profesionales particulares que atienden al niño/a para analizar, evaluar y definir las configuraciones de apoyo.

- En situaciones puntuales de niños/as con discapacidad en secciones de 3, 4 y 5 años, se podrá contemplar la posibilidad de transitar, excepcionalmente, un año más en su trayectoria educativa en el Nivel Inicial, respetando la Ley de Discapacidad. La misma deberá ser solicitada por las Supervisoras de Nivel Inicial y de Educación Especial ante la Dirección respectiva, la cual, dará respuesta al requerimiento en virtud del mejor criterio que impone el interés superior del niño/a. La solicitud deberá estar acompañada por un informe detallado del docente de sección y demás profesionales del equipo integrador sobre los avances y/o dificultades del niño/a, una nota de los padres o tutores avalando la petición del Área de Psicología y/o Psicopedagogía previa intervención de la Dirección de Gabinetes Interdisciplinarios de Educación.

EDUCACIÓN DOMICILIARIA-HOSPITALARIA

Es la modalidad del sistema educativo en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el Derecho a la educación de todos/as los/as alumnos/as, que por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria por periodos de treinta días o más (Capítulo XIII, Artículo 60° de la Ley de Educación Nacional).

En el marco de la modalidad de Educación Domiciliaria Hospitalaria es corresponsabilidad entre Supervisores, Gabinetes Interdisciplinarios, Directivos y Docentes asumir y promover en las instituciones, brindar apoyo y asistencia en aquellos casos de alumnos que presentan trayectoria con dificultades vinculados con su salud.

- En la Provincia de San Juan la Educación Hospitalaria está organizada en la "Escuela Hospitalaria" (en hospitales públicos). El personal de este organismo cubre estas necesidades educativas según la realidad. A partir de la presente norma la Educación Hospitalaria atenderá los casos emergentes de niños/as en edad de Nivel Inicial que demanden este servicio educativo debidamente certificado.

- Con respecto a la Educación domiciliaria el Equipo Móvil, recurso del Ministerio de Educación, atenderá los casos debidamente certificados por los profesionales de salud, en el radio de acción que está regulado para los profesionales del mismo, estando a cargo de

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

4632

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N° -ME-

- Maestras de Nivel Inicial de enseñanza común, justificados por la Planta Funcional del organismo. El objetivo de esta modalidad es garantizar la igualdad de oportunidades a los/as alumnos/as permitiendo la continuidad de los estudios y su reinserción en el sistema común cuando les sea posible.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

El art. 52 de la Ley 26206 cap. XI expresa que esta modalidad del sistema educativo de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria debe garantizar el derecho institucional de los pueblos indígenas conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, al recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer las pautas culturales su lengua, su cosmovisión e identidad ética o desempeñarse activamente en un mundo multicultural y mejorar la calidad de vida.

Debe estar inserta en los proyectos institucionales según el contexto de las comunidades según en la realidad en que funcionan, en cada departamento donde habitan pueblos indígenas.

EDUCACIÓN RURAL

En el art. 49 se establece por Ley 26206, Cap X, que es la modalidad del Sistema Educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinado a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zona rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales y en las formas organizadas como plurisalas o salas multiedad, o bien, edades integradas para ampliar la cobertura en las edades de 3, 4 y 5 años (plurigrado).

Según la experiencia del contexto social rural o de Área de Frontera. Su objetivo es garantizar el acceso a los saberes y postulados para el conjunto del Sistema a través de preguntas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.

En el cap. XI "Educación Rural y en Áreas de Frontera" (Ley 1327-H-2015). Se define como la modalidad que debe garantizar el cumplimiento del derecho social a la educación y la escolaridad obligatoria de la población que reside en esa zona. Debe acordarse el trabajo con equipos técnicos que generan las acciones educativas que acompañan y articulan el trabajo pedagógico de esta modalidad.

FUNCIONES DEL PERSONAL DOCENTE

I. DOCENTES DE NIVEL INICIAL

- Serán funciones del docente de Nivel Inicial:

  - Conocer, indagar y canalizar situaciones de casos en que los alumnos reflejen ausencias "reiteradas", deberá promoverse desde el docente de Nivel Inicial y la dirección la búsqueda de información sobre los causales que impiden al alumno asistir por diversas

- situaciones. El niño que falta reiterativamente a la institución, e incurre en ausencias, no esta presente en la escuela, su trayectoria es sinuosa o discontinúa, pero sigue siendo alumno de la institución educativa. La escuela debe indagar por que no asiste el niño al establecimiento regularmente.

- Los docentes deben favorecer y cuidar el derecho a la educación e inclusión desde su rol profesional.

- Es deber del maestro informar al padre, tutor o encargado del niño para concientizar de la necesidad de comunicar a la escuela las razones por las cuales el niño no asiste.

- En caso de que la familia no informe a la institución "por que esta faltando el alumno/a" los docentes a cargo del niño, en la institución deben averiguar cuales son las razones justificadas por las que el niño/a se ve imposibilitado de asistir:

    - por medio de visitas domiciliarias

    - entrevistas o registros en el cuaderno de comunicación con la debida firma del padre, tutor o encargado del menor; o bien testimonio de los certificados médicos si es enfermedad que lo acredita. Promover la reinserción del niño/a en la sección obligatoria de 4 años es responsabilidad de la institución educativa.

- Conocer favorecer e implementar los lineamientos de la política educativa provincial.

- Planificar estratégicamente metas y acciones de corto, mediano y largo plazo, considerando demandas y características demográficas.

- Aportar a la construcción de las líneas de acción y su concreción a través de la implementación de diversos proyectos.

- Evaluar el cumplimiento de las metas y objetivos propuestos en el marco de las líneas de acción diseñadas en la Dirección de Nivel Inicial.

- Analizar y evaluar las demandas educativas, investigar tendencias y causas de las problemáticas actuales de Nivel Inicial en la Provincia, articulando colaborativamente con los equipos de Supervisión.

- Sistematizar las investigaciones, la información estadística y los indicadores educativos para llevar a cabo una lectura crítica y reflexiva sobre los contextos socioculturales y las problemáticas que subyacen al interior de las instituciones educativas.

- Participar en las acciones de formación y actualización docente para mejorar las prácticas y generar mayores niveles de autonomía.

- Proponer, elaborar y difundir documentos curriculares, documentos de apoyo, material bibliográfico y de asesoramiento para fortalecer la calidad educativa.

- Acompañar la tarea de las Supervisoras de Educación Inicial y promover proyectos que fortalezcan la calidad educativa.

- Crear proyectos de investigación de campo cuya implementación aporte al mejoramiento de las prácticas educativas.

- Participar en comisiones y/o grupos de trabajo organizado por las direcciones o coordinaciones del Ministerio de Educación.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

- Generar redes con los organismos gubernamentales y no gubernamentales para facilitar acciones de articulación.

- Implementar como herramienta de intervención en la práctica profesional docente el "Diseño Curricular vigente" de 3 a 5 años adaptándolo a la realidad y contexto institucional situado en el marco del PCI.
  Propuesta: Proyecto Curricular Institucional.

III-

IV-

II. FUNCIONES DEL PERSONAL DIRECTIVO

Se encuentran reguladas en la Resolución Nº 375-DGE-1985, Manual de Funciones del personal docente, directivo, vice y auxiliar de dirección vigente.

LIBROS Y CARPETAS DE DIRECCIÓN

Libros y carpetas que se llevan para la acción orgánico-administrativa. Sugerencias sobre condiciones que debe satisfacer la documentación y la necesidad de estar informado sobre el uso de cada libro y carpeta.

I- LIBROS FOLIADOS QUE DEBERÁN LLEVARSE

- Historia de la escuela.
- Firma del personal:
  a) para docentes;
  b) para personal de servicio
- Registro de asistencia del personal.
- Circulares o disposiciones internas.
- Libro de promoción.
- Informes de supervisión.
- Actas de reuniones de entidades periescolares.
- Movimiento de caja y comprobantes de gastos de caja (comprende entidades periescolares y otras).
- Registro de asistencia de alumnos.
- Libro de disciplina (del docente).

II- CARPETAS Y ARCHIVADORES

- Carpeta de acción supervisiva del cuerpo directivo.

- Carpetas con duplicados de documentación presentada a:
  - Estadísticas educativas.
  - Departamento contable.
  - Oficina de personal.
  - Patrimonio (inventario-cargos y descargos)
  - Otros.

III- CUADERNOS

- Asistencia diaria.
- Inventario y movimiento de biblioteca.
- Inventario y movimiento de Material Didáctico.
- Disposiciones para porteros.

IV- FUNDAMENTACIÓN DE CADA UNO

- **Libro de la Historia de la Escuela:** registro anual con asientos efectuados en orden cronológico, que refleja fielmente la evolución de la institución escolar y la comunidad. Se consigna cuidadosamente, con constancia de fechas, las noticias de acontecimientos notables que son dignos de ser recordados.

- **Firmas del Personal**: se registra la asistencia diaria y el retiro eventual del personal (titular-interino-suplente). Se establece que cada miembro del personal firma y consigna la hora de llegada. Constará diariamente: mes, día, año, sección o cargo, firma. Hora., observaciones (en esta columna figuras faltas de puntualidad, retiro antes de la hora reglamentaria y cualquier otra circunstancia que merezca consignarse por ej.: ausente con aviso, ausente sin aviso, licencia art. tal, en comisión, en trámites en el Ministerio de Educación, en el Banco, etc.). Las constancias diarias de este libro debe concordar exactamente con los datos del registro de asistencia y las respectivas planillas mensuales de novedades del personal. Se aconseja un instrumento separado para el personal de servicio, por cuanto es conveniente que este documento sea de manejo exclusivo del personal directivo y no permanezca fuera del control de los mismos.

- **Registro de asistencia del personal:** se consigna la asistencia del personal, en su totalidad, diariamente y mes por mes, en orden de: titulares, interinos y suplentes. Se anotarán: nombre, cargo, sección, horas semanales (o días) que corresponde a cada maestro especial en los días figurarán presencias, e inasistencias, licencias y tardanzas. En el espacio respectivo se consignarás el resumen pertinente. Es aconsejable dejar señalado el número de días hábiles que cada uno alcanzó (a los efectos del concepto profesional) y el comienzo y finalización de cada licencia, o sus periodos si fueran sucesivo.

- **Inscripción de alumnos**: en este registro debe figurar la nómina completa de alumnos atendidos en la escuela, la inscripción, en su primer momento podrá efectuarse en planillas separadas y luego volcarse ordenadamente en el libro; se incluirán por orden de llegada los educandos admitidos posteriormente. cada alumno llevará un número de inscripción correlativo que figurará en la casilla correspondiente y en el registro de asistencia de la sección. Asimismo se anotarán la sección, la fecha de ingreso y egreso, que deben estar permanentemente actualizadas, es importante consignar la causa que motiva la salida de un niño de la escuela por cuanto al finalizar el año deberán figurar en las estadísticas pertinentes.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

- **Reuniones de personal**: de todas las reuniones del personal efectuadas en cada establecimiento quedará constancia en actas, en un libro especial, foliado y habilitado al efecto. Esta reuniones podrán efectuarse una o dos veces al mes y se realizarán en horario de actividades escolares, pudiendo tomar la última hora de clase o anterior al inicio.

  Tiene como objetivo hacer la evaluación del trabajo escolar, cambiar ideas sobre la marcha de la escuela, dar directivas, hacer acuerdos de convivencia y participación, etc.

Debe lograr las siguientes finalidades:

a) Afianzar y estrechar la unión y solidaridad entre los maestros.

b) Propender al estudio colectivo de los diversos aspectos necesarios en la escuela como: metodología, organización administrativa, aspectos sociales, económicos, etc., estimular el progreso cultural, técnico e intelectual de los docentes; volcar los conocimientos interesantes, los descubrimientos, las observaciones y los medios de acción profesional que cada uno pudiera aportar en beneficio de la acción común, suministrar a la superioridad el conocimiento de los esfuerzos realizados por el personal docente de su dependencia.

c) El proceso que reflejará será:

   - Lectura del acta anterior, consideración, aprobación u observaciones efectuadas.
   - Lectura y comentarios de circulares de la superioridad.
   - Demás asuntos como: felicitaciones, designaciones, invitaciones, instrucciones de orden general o específico, distribución de tareas (actos escolares, asesoramiento de instituciones periescolares, actividades coprogramáticas).
   - Discusión de temas didácticos-pedagógicos, conclusiones arribadas.
   - Reflexiones docentes sobre temas de planeamiento educativo, etc.

En las actas, que irán enumeradas correlativamente constará: fecha, hora, localidad y local, personal presente, personal ausente con justificación pertinente, presidencia; figurará el desarrollo de los asuntos consignados en la convocatoria (obligatoria, notificada, firmada por la totalidad del personal determinando: día, hora, local, asuntos a tratar) y traslados en la reunión, como también otros que pudieran surgir y merecieran quedar documentados, pues el acta reflejará con la mayor fidelidad el desenvolvimiento de la reunión.

Serán redactadas por el secretario designado al efecto, sin enmiendas ni raspaduras. Deben ser firmadas por el personal directivo, el secretario ad-hoc y la totalidad del personal consignado.

El libro de actas de reuniones de personal es importantísimo por cuanto documenta la profundidad y trascendencia de los asuntos tratados con el objeto de asegurar el mayor rendimiento de los servicios educativos y del gobierno escolar. Significa para el director un elemento de primer orden para apreciar el grado de preparación general y profesional así como el interés puesto de manifiesto en su tarea, por cada miembro del personal.

- **Circulares o Disposiciones internas:** deben consignarse: instrucciones, disposiciones, comunicados de orden general emanados de la dirección de la escuela, relacionados con la organización y marcha de la misma.

  Interpretación de programas, disciplina, planeamiento, preparación de festejos, actividades escolares, extraescolares, etc. A los efectos de su cumplimiento.

  El personal debe notificarse de las mismas con su firma. No es correcto considerar aquí asuntos o hechos referidos a un docente en especial o que lo comprenda en particular. Siempre deberán referirse a asuntos de índole general, abarcando los aspectos de conducción del establecimiento: áreas técnico-pedagógica, administrativa y social. Los asuntos particulares o individuales se consignarán en actas de entrevistas individuales. Se aconseja el manejo separado de las disposiciones para el personal de servicio y la mayor discreción en su manipuleo.

- **Actas de reuniones de entidades periescolares:** este documento asumirá los requisitos exigidos para los otros libros de actas. Las que se asienten aquí, deberán ser refrendados por Presidente, Secretario y Director. Este balance final, será minuciosamente dado a conocer a la totalidad del personal.

- **Registro de asistencia de alumnos:** dada la seriedad de los datos que se asientan en ellos, se aconseja su permanencia en dirección y distribución diaria para la actualización. Los asientos no deberán presentar raspaduras ni enmiendas y en el caso que aparecieran, se dejará la pertinente información en el casillero de observaciones. La dirección de la escuela verificará asiduamente y con minuciosidad a fin de avalar y valorizar con su firma los datos estadísticos.

- **Carpeta de acción supervisiva:** al suprimirse el cuaderno de actuación del personal directivo y docente, esta carpeta adquiere una significación relevante en la actividad escolar, pues a través de sus distintos rubros se fundamentará en todos sus aspectos la actividad del personal docente.

  Deberá permanecer en la dirección y deberá contener los siguientes aspectos:

  1. Carátula con todos los datos personales del director y vicedirector.
  2. Proyecto educativo institucional – proyecto curricular institucional.
  3. Organigrama de la institución.
  4. Manuel de funciones.
  5. Distribución de la tarea supervisiva (por secciones), según criterio asumido por el cuerpo directivo, turnos de director y vice.
  6. Cronograma de reuniones de personal (tentativo).
  7. Visitas a las secciones, informes respectivos.
  8. Entrevistas individuales con docentes y con padres.
  9. Observación de las carpetas de los alumnos. Apreciación.
  10. Iniciativa de directivos.
  11. Comisiones y trabajos especiales.
  12. Intercambio de experiencias.
  13. Labor comunitaria.
  14. Perfeccionamiento docente.

- **Organigrama de la institución:** nuestra institución de Nivel Inicial es una organización. Consideramos a esta organización un todo que involucra un organigrama estructural

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN Nº 4632 -ME-

general y uno funcional donde consta personal directivo y su dependencia, asociaciones periescolares y su dependencia, secciones de docentes, profesores especiales y personal auxiliar y su dependencia y personal de maestranza y su dependencia.
Cantidad de docentes y secciones por turno.
Este organigrama institucional deberá constar en la carpeta supervisiva y expuesto en un lugar visible en dirección a los efectos de brindar al visitante ya sea autoridad educativa, funcionarios (de otras reparticiones)etc., un panorama estructural de la institución.

- **Actas especiales:** en esta carpeta se archivarán todas las actas que se labran en casos especiales: sustracción o deterioro importante del material, situaciones especiales con docentes o personal de servicio, accidentes o enfermedades de alumnos producidas en la escuela; toma de posición de la escuela por un director nuevo (acompañada del correspondiente instrumento legal), otras situaciones extraordinarias.

MARCOS LEGALES VIGENTES QUE SUSTENTAN Y FUNDAMENTAN EL MARCO PEDAGOGICO Y NORMATIVO DE NIVEL INICIAL

- Leyes Nacionales Nº 22431 y Nº 26206 (LEN)
- Ley Provincial Nº 7850
- Ley 27059-2014 (Día Nacional del Docente de Nivel Inicial)
- Resoluciones Nº 174 CFE pautas federales para la Inclusión en todos los Niveles y Modalidades del SE (2012)
- Resolución Nº 155/2011 del CFE que aprueba el documento de la Modalidad Educación Especial
- Resolución Nº 188/12 del CFE que aprueba el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación docente 2012-2016
- Ley 26061 (Protección integral de los derechos del niño/a y el adolescente)
- Ley Nacional 26150 Lineamientos Curriculares para la educación Sexual Integral (ESI).
- Ley de Educación de la Provincia de San Juan 1327-H-2015
- Ley 27045-2014 Obligatoriedad de la Sala de 4 años

RESOLUCIONES PROVINCIALES VIGENTES

- Resolución 5020-ME-2009 regula la inscripción para Nivel Inicial en 4 y 5 años y 1º grado de Educación Primaria
- Resolución 0381-ME-2013 (pauta de integración de niños/as con discapacidad o necesidades educativas especiales)
- Resolución 275-ME-1981 edades integrales

- Resolución 12998-ME-2012 (no se autoriza cambio de turno sino es por resolución, deja sin efecto el punto 11 de la Resolución 375-DGE-1985)
- Nota del 27/05/98 del Ministerio de Educación las autoridades de las instituciones educativas no pueden firmar convenios.
- Instructivo y tipos de Actos: coordinación de ceremonial y Protocolo año 1999, Gobierno de la Provincia de san juan
- Resolución N° 375-DGE-19985 Manuel de Funciones del personal docente, directivo, vicedirectivo y auxiliar de3 dirección
- Resolución N° 106-HCGE-1986 Funciones de la Supervisión (Dirección General de Escuelas)
- Decreto 0155-ME-2011 (Nomenclador de Planta Orgánico-Funcional)
- Resolución N° 1701-ME-2003 (secciones de 4 años)

RESOLUCIONES O INSTRUMENTOS SOBRE LOS QUE SE SOLICITA ACTUALIZACIÓN

Al quedar aprobado el Marco Pedagógico y Normativo se da de baja:

- Resolución N° 555-DGE (Dirección General de Escuelas año 1976, organización de actos escolares de Nivel Inicial
- Resolución N° 027-IDGE años 1977 (horario de la maestra jardinera) pauta las cuatro horas reloj del docente y las tres horas reloj de atención al alumno
- Resolución N° 1257-DEIPE-1999 regula el número de alumnos/as por sala (25 alumnos/as en sección de 5 años)
- Resolución N° 40-ICGE intervención en el Consejo General de Educación año 1979. Establece los años en edad para el ingreso del 30 de junio para 4, 5 y 6 años

Al quedar aprobado el presente Marco Pedagógico y Normativo, previas intervención de jurídico quedan sin efecto las resoluciones anteriormente mencionadas de Dirección Gral de Escuelas de años 1976, 1977, 1979 y 1999.

Se dejan sin efecto por cuanto son normas desactualizadas y desfasadas con la normativa actual, según Ley 26206, Resolución 188/12 y 174/12 del CFE y Ley 1327-H-2015 Ley General de Educación de la Provincia de San Juan.

OTRAS INFORMACIONES

Trabajo intersectorial e interredes con:

- Subsecretaría de Medio Ambiente: educación Ambiental
- Con INPRES: Educación Sísmica
- Escuela de la Familia: Educación Sexual Integral
- Defensa Civil: Educación Vial

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SAN JUAN

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N° 4632 -ME-

ÍNDICE

• Matrícula de Nivel Inicial.....	3
• Formas Organizacionales:	3
• Organización y Desarrollo de las actividades en instituciones con Educación Inicial...	4
o Año Escolar	4
o Horario Escolar	4
• Inscripciones de Niños y Niñas.....	5
• Documentación de la Institución.....	5
• Promoción.....	6
• Actos y Fiestas escolares.....	6
• Tratamiento y uso de los Símbolos Nacionales.....	8
• Carpeta del alumno – Informe de Evaluación para 3, 4 y 5 años.....	8
• Experiencias directas, paseos excursiones.....	9
• Cobertura del Seguro por Accidentes.....	9
• Situaciones de detección de maltrato y abuso sexual infantil.....	10
• Denominación y padrinazgo de instituciones y salas de Educación Inicial.....	10
• Organizamos Peri-escolares.....	11
• Material didáctico, trámites y documentación es escuelas públicas.....	11
• Articulación con la Modalidad: Educación Especial-Inclusión.....	12
• Educación Domiciliaria Hospitalaria.....	14
• Educación Interculturalidad Bilingüe.....	15
• Educación Rural.....	15
• Funciones del Personal Docente.....	15
o Docentes de Nivel Inicial.....	15
▪ Funciones del Personal Directivo.....	17
▪ Libros y Carpetas de Dirección.....	17
o I- Libros foliados que deberán llevarse.....	17
o II- Carpetas y Archivadores.....	17
o III- Cuadernos.....	18
o IV- Fundamentación de cada uno.....	18
▪ Marcos legales vigentes que sustentan y fundamentan el Marco Pedagógico y Normativo de Nivel Inicial.....	21
o Resoluciones Provinciales vigentes.....	21
▪ Resoluciones o Instrumentos sobre los que se solicitan actualización.....	22
▪ Otras informaciones.....	22

COPIA

S/E (1)

GOBIERNO DE LA PROVINCIA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SAN JUAN

Lic. Myriam Susana Ra...
Dirección de Educación Inicial
MINISTERIO DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 5020 ME
SAN JUAN, 03 DIC 2009

VISTO:

La nota presentada por la Dirección de Nivel Inicial, EGB 1 y 2 y Educación Especial, por la cual solicita la emisión del instrumento legal correspondiente que establezca criterios claros y precisos para la inscripción de los aspirantes a Nivel Inicial – Salas de 4 y 5 años y a 1° año de Nivel Primario; y

CONSIDERANDO:

Que los Equipos Directivos de las Escuelas de Nivel Inicial con el aval de las Supervisoras del Nivel proponen las pautas a tener en cuenta para determinar los criterios aludidos precedentemente.

Que la Dirección del Área precitada propone que se establezcan pautas análogas a las referidas precedentemente, para la inscripción de aspirantes para 1° año de Nivel Primario.

Que es necesario acceder a lo solicitado.

POR ELLO:

LA MINISTRO DE EDUCACIÓN
RESUELVE:

ARTÍCULO 1°. – DETERMÍNASE que las inscripciones de los aspirantes a Nivel Inicial – Salas de 4 y 5 años y a 1° año de Nivel Primario se realizarán en los establecimientos educativos en las fechas establecidas en el Calendario Escolar.

ARTÍCULO 2°. – DÉJASE establecido que la inscripción de los aspirantes precitados deberá realizarse de acuerdo con las siguientes pautas:

1. **Nivel Inicial:**
   1.1. Para Sala de 4 años:
   a. El primer día de inscripción: los hermanos de alumnos e hijos del personal de la E.N.I. o del Nivel Inicial de la Escuela, dejando dos (02) vacantes por sala para la inscripción del tercer día.
      Si el número de aspirantes fuese superior al número de vacantes existentes, se realizará un sorteo entre todos los aspirantes hasta completar las mismas.
   b. El segundo día de inscripción (de haber vacantes disponibles): los hermanos de alumnos e hijos del personal del Nivel Primario de la misma institución o de la/s Escuela/s Primaria/s con quien comparte el predio escolar.
      Si el número de aspirantes fuese superior al número de vacantes existentes, se realizará un sorteo entre todos los aspirantes hasta completar las mismas.
   c. El tercer día de inscripción: los niños no contemplados en los apartados "a" y "b". El cupo de vacantes será el establecido en el apartado "a" (dos –02 - por sala), más las vacantes que hubiesen quedado sin cubrir una vez cumplido el procedimiento detallado en los apartados "a" y "b".
      Estas vacantes se cubrirán por medio de un sorteo entre todas las personas presentes, respetando la siguiente modalidad:
      - Entrega de número a los presentes, en horario de 8:00 a 10:00.
      - Sorteo público de las vacantes
      - Confección y lectura del acta con los nombres de los aspirantes y adultos responsables de los mismos (padre, madre, tutor o encargado) beneficiados en el sorteo.
      - Inscripción de los alumnos beneficiados en el sorteo

...///

Lic. Myriam Susana Ra...
Dirección de Educación Inicial
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

///...

d. En cada una de las instancias mencionadas precedentemente, una vez completado el cupo de vacantes, se dará por finalizada la inscripción.

1.2. Para Sala de 5 años:

a. El primer día de inscripción: los alumnos que hubiesen cursado en el año en curso, el Jardín de Infantes de 4 años en la institución, los hermanos de alumnos e hijos del personal de la E.N.I. o del Nivel Inicial de la Escuela.
Si el número de aspirantes fuese superior al número de vacantes existentes, se realizara un sorteo entre todos los aspirantes hasta completar las mismas.

b. El segundo día de inscripción (de haber vacantes disponibles): los hermanos de alumnos e hijos del personal del Nivel Primario de la misma institución o de la/s Escuela/s Primaria/s con quien comparte el predio escolar.
Si el número de aspirantes fuese superior al número de vacantes existentes, se realizará un sorteo entre todos los aspirantes hasta completar las mismas.

c. El tercer día de inscripción (de haber vacantes disponibles): los niños no contemplados en los apartados "a" y "b".
Estas vacantes se cubrirán por medio de un sorteo entre todas las personas presentes, respetando la siguiente modalidad:
   - Entrega de número a los presentes, en horario de 8:00 a 10:00.
   - Sorteo público de las vacantes
   - Confección y lectura del acta con los nombres de los aspirantes y adultos responsables de los mismos (padre, madre, tutor o encargado) beneficiados en el sorteo.
   - Inscripción de los alumnos beneficiados en el sorteo

En cada una de las instancias mencionadas precedentemente, una vez completado el cupo de vacantes, se dará por finalizada la inscripción.

2. Primer Año de Nivel Primario:

2.1. La inscripción de los aspirantes se realizará respetando el siguiente orden de prelación:

a. Los alumnos que hubiesen cursado el Nivel Inicial en la institución, en el mismo turno.
b. Los hermanos de alumnos e hijos del personal de la institución y alumnos no promovidos, en el mismo turno y los alumnos que hubiesen cursado el Nivel Inicial en la institución en turno contrario.
c. Los alumnos que hubiesen cursado el Nivel Inicial en la E.N.I. con quien comparte el predio, en el mismo turno.
d. Los hermanos de alumnos e hijos del personal de la E.N.I. con quien comparte el predio, en el mismo turno y los alumnos que hubiesen cursado el Nivel Inicial en la E.N.I. con quien comparte el predio, en turno contrario.
e. Los hermanos de alumnos e hijos del personal de la E.N.I. con quien comparte el predio, en turno contrario y los niños no contemplados en los apartados "a", "b", "c" y "d" que tengan certificado de Nivel Inicial.
f. Los hermanos de alumnos e hijos del personal de la E.N.I. con quien comparte el predio, en turno contrario y los niños no contemplados en los apartados "a", "b", "c" y "d".

2.2. Al comenzar la inscripción de cada uno de los grupos, respetando estrictamente el orden de prelación establecido en 2.1., la institución ocupará todas las vacantes disponibles, y en caso de quedar vacantes sin cubrir, continuará con el grupo siguiente, y así hasta cubrir todas las vacantes.

2.3. Si al cumplirse la inscripción de cualquiera de los grupos detallados en el punto 2.1., el número de aspirantes fuese superior al número de vacantes existentes, se realizará un sorteo entre todos los aspirantes hasta completar las mismas, cumplido lo cual, se dará por finalizada la inscripción.

ARTICULO 2°. - TÉNGASE por Resolución de este Ministerio de Educación comuníquese, cúmplase y archívese. –

Prof. MARÍA CRISTINA DÍAZ
MINISTRO DE EDUCACIÓN

San Luis

- Ley 4947 (2016)
- Resolución Ministerial SN/2016

RESOLUCIÓN Nº ME-2016.-

SAN LUIS,

VISTO:

El EXD-0000-6050386/14 por el cual el Subprograma Educación Superior solicita la aprobación de un nuevo Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Inicial que se dicta en el Instituto “Monseñor Orzali” de la localidad de Villa de Merlo y en el Instituto Superior “Nuestra Señora del Carmen” de la ciudad de Villa Mercedes;

CONSIDERANDO:

Que según lo prescribe el artículo 37º de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, “las provincias tienen competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia”;

Que la Resolución CFE Nº 24/07 (acts. DOCEXT 440322 y 440326) aprueba los “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial” que constituyen el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales y las prácticas de formación docente inicial, alcanzando a los Institutos Superiores de Formación Docente dependientes de las distintas jurisdicciones;

Que la misma Resolución establece, respecto de los diseños curriculares, que: “La duración total de todas las carreras de Profesorado alcanzará un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años de estudios de educación superior”, y que además: “Los distintos planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento: 30.1. Formación general (…) 30.2. Formación específica (…) 30.3. Formación en la práctica profesional (…)”;

Que la Resolución CFE Nº 74/08 (acts. DOCEXT 459982 y 459991) que aprobó el documento sobre titulaciones para las Carreras de Formación Docente, en su Anexo I dispone en el punto 123 que: “Uno de los objetivos de la política nacional de formación docente, explicitados por la ley en su artículo 73, es el de “otorgar validez nacional a los títulos y las certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema”;

Que por su parte el proceso de validación nacional compatibiliza el respeto por las propuestas de las jurisdicciones en la elaboración y definición de sus diseños curriculares (pto. 126);

Que por Resolución N° 1588/12, obrante en act. DOCEXT 460196 del Ministerio de Educación de la Nación, se establecen los componentes que deberán contener los nuevos diseños curriculares

jurisdiccionales de todo el país, como así también el procedimiento por el cual se solicitará la validez nacional de los títulos;

Que asimismo se determina en la citada normativa que se hace necesario establecer las cohortes para las cuáles tendrá validez nacional el Diseño Curricular que forma parte integrante de esta Resolución en su Anexo, definiendo para este caso la vigencia para las cohortes 2015 a 2020 inclusive;

Que en act. DOCEXT 775865 consta informe analítico elaborado por el Área de Desarrollo Curricular del Instituto Nacional de Formación Docente en dónde se expresa que: *"han sido atendidas las observaciones, sugerencias y recomendaciones realizadas a versiones anteriores del DC presentados por la Jurisdicción, por lo cual se considera que el DCJ del Profesorado de Educación Inicial está en condiciones de iniciar el circuito de solicitud de validez nacional, una vez que estén subsanados los errores consignados en las observaciones";* en virtud de lo cual se corrigieron los errores advertidos;

Que está vigente el Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Inicial del Instituto Monseñor Orzali aprobado por Resolución Nº 185-ME-2009 (acts. DOCEXT 451350);

Que por Resolución N° 30-ME-2013 (act. DOCEXT 525894) se solicitó la implementación del Profesorado de Educación Inicial en el Instituto Superior Nuestra Señora del Carmen de Villa Mercedes para la cohorte 2013;

Que la Resolución N° 106-ME-2010 (act. DOCEXT 501332) establece que el título para la Carrera de Profesorado de Educación Inicial es "Profesor de Educación Inicial" y que su carga horaria se computa en horas reloj;

Que es necesario garantizar lo previsto en el Régimen Académico Marco (RAM), aprobado por Resolución N° 386-ME-2011, obrante en act. DOCEXT 463498, el cual en su Artículo 29 prevé que: "Cuando se apruebe el cambio o modificación del diseño curricular de una misma carrera, el IES correspondiente deberá garantizar al alumno la culminación de sus estudios conforme el plan de estudios de origen, salvo que éste optara por finalizarlos según el nuevo diseño, para lo cual el IES deberá emitir el instrumento legal otorgando la equivalencia de los espacios curriculares acreditados";

Que por Resolución N° 09-ME-2013, obrante en act. DOCEXT 463499, se establecen los "Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales para la revisión y elaboración de los diseños curriculares de los diferentes profesorados";

Que en tal sentido se conformó la Comisión Curricular Jurisdiccional por Resolución N° 38-PESyCD-2014 (act. DOCEXT 483970), integrada por un representante del Consejo de Educación, un representante de Junta de Clasificación Docente de las Regiones Educativas I y

VI, un docente de Nivel Inicial y el Equipo Técnico del Subprograma Educación Superior;

Que en act. DOCEXT 792928 obra la propuesta definitiva del nuevo diseño curricular jurisdiccional de la presente carrera, el cual cumple con los requisitos exigidos por la normativa nacional y jurisdiccional;

Que, a los efectos de que los Institutos den cumplimiento a lo establecido en la presente Resolución, es necesario dejar sin efecto, a partir de la cohorte 2015, el diseño curricular aprobado para dicha carrera por Resolución Nº 182-ME-2009 y por Resolución N° 30-ME-2013;

Por ello y en uso de sus atribuciones;

EL MINISTRO SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACIÓN
R E S U E L V E :

Art. 1º.- Dejar sin efecto, a partir de la cohorte 2015, el Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado por la Resolución N° 185-ME-2009 para el Profesorado de Educación Inicial del Instituto “Monseñor Orzali” de la localidad de Villa de Merlo y por la Resolución N° 30-ME-2013 del Instituto Superior “Nuestra Señora del Carmen” de la ciudad de Villa Mercedes.-

Art. 2º.- Aprobar, a partir de la cohorte 2015 y hasta la cohorte 2020 inclusive, para la carrera “Profesorado de Educación Inicial” del Instituto “Monseñor Orzali” de la localidad de Villa de Merlo y del Instituto Superior “Nuestra Señora del Carmen” de la ciudad de Villa Mercedes, el diseño curricular que como Anexo forma parte integrante de la presente Resolución, el cual tiene una carga horaria total de 2720 horas reloj.-

Art. 3º.- Establecer que el título que corresponde al Profesorado de Educación Inicial es “Profesor/a de Educación Inicial”.-

Art. 4º.- Disponer que el presente diseño será de aplicación en el Instituto “Monseñor Orzali” de la localidad Villa de Merlo y en el Instituto Superior “Nuestra Señora del Carmen” de la ciudad de Villa Mercedes.-

Art. 5º.- Encomendar a los Institutos mencionados en el Art. 4° de la presente Resolución, que notifiquen a los estudiantes de la citada carrera sobre la implementación de un nuevo diseño curricular jurisdiccional a partir de la cohorte 2015 y la posibilidad al resto de los alumnos de optar por el mencionado plan.-

Art. 6º.- Gestionar formalmente la Validez Nacional del diseño curricular jurisdiccional aprobado en el Art. 2º de la presente Resolución ante el

Departamento de Validez Nacional de Títulos y Estudios del Ministerio de Educación de la Nación.-

Art. 7º.- Pasar las presentes actuaciones al Subprograma Educación Superior y, por su intermedio, hacer saber a: Instituto “Monseñor Orzali” e Instituto Superior “Nuestra Señora del Carmen”.-

Art. 8º.- Comunicar y archivar.-

ANEXO

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL
PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

a. Denominación de la carrera.

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

b. Título a otorgar.

PROFESOR/A DE EDUCACIÓN INICIAL

c. Duración de la carrera en años académicos.

4 AÑOS

d. Carga horaria total de la carrera (expresada en horas cátedra y horas reloj).

La carrera cuenta con una carga horaria total de 2720 horas reloj, lo que equivale a 4080 horas cátedra. La misma está distribuida por campo y por año según se detalla más adelante, es decir, que de la carga horaria total, 720 hs. reloj corresponden al Campo de la Formación General (26,47 %), 1472 hs. reloj al Campo de la Formación Específica (54,12 %) y 528 hs. reloj al de la Formación en la Práctica Profesional Docente (19,41 %).

e. Condiciones de ingreso.

Las condiciones de ingreso a la carrera de Profesorado de Educación Inicial se enmarcan en la normativa nacional y jurisdiccional: Resolución CFE N° 72/08 y Resolución N° 386-ME-2011, respectivamente.

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*[1]. 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*[2] *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 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.

f. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente.

> *"Educar es la acción en la que un ser interviene sobre otro con algunos propósitos —después podemos discutir si los propósitos son buenos o no son buenos— pero no hay educación si no hay intervención de un ser sobre otro.*

[1]- Aclaración: La sigla RAM denomina el Régimen Académico Marco.
[2] -Aclaración: La sigla RAI denomina los Regímenes Académicos Institucionales.

Esta acción está basada en la idea de que uno puede provocar algo en el otro, de que uno puede influenciar al otro y de que el otro es, de alguna manera, un animal influenciable. Esa es una idea común a la hora de educar. Que uno puede hacer que, algo de lo que uno le da al otro, provoque en el otro algún tipo de transformación"

Ricardo Baquero (2005)

Tal como lo expresa la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (en adelante: LEN), Título IV, Capítulo II, Art. 71: "*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."*

Pensar en la formación docente implica plantearse qué debe saber un docente y, en este sentido, implícitamente se cuestiona qué debe saber un estudiante, definición que se elabora en función del tipo de sociedad que esperamos construir; tal como menciona la LEN, se espera construir una *sociedad más justa*, 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. Hay quienes piensan en una escuela que pase de ser "casa de enseñanza" y se convierta en "casa de estudio", que no limite su función a la educación de las nuevas generaciones, sino que la amplíe a la educación permanente; una escuela que pueda dar respuesta a las demandas de todos, garantizando el derecho a participar, en consonancia con lo que Paula Pogré (2008)[3] define como alternativas de inclusión progresiva.

En el marco de las nuevas configuraciones escolares, se hace necesario que la formación docente inicial asuma su responsabilidad en la construcción de una institución escolar renovada, que pueda pensarse a sí misma, en la que el espacio material y el conjunto de actores que la componen, puedan generar un proyecto educativo que traduzca una visión de mundo y persona social con ejercicio pleno de la participación, principios que se expresen en el *curriculum (*Lidia Fernández, 1994)[4].

En el año 1999, en el marco de la Reforma Federal de Educación, la Provincia de San Luis inició el proceso de transformación del Nivel Superior, uno de cuyos aspectos fue la formación docente que hasta ese momento, estaba en manos de los institutos llamados "Terciarios". En un primer momento se diagnosticó que el Nivel Superior constituía un sistema de Institutos Superiores fragmentado, de calidad desigual, con baja identidad y desarticulado, con una carrera docente en baja estima, con serios y recurrentes problemas institucionales y escaso compromiso del Estado Nacional.

En este marco, se diseñó en nuestra Provincia un nuevo sistema de Educación Superior, con instituciones de formación docente con características distintivas respecto de nuestra historia previa y del resto de las provincias argentinas.[5] A partir de este momento, las carreras tuvieron una duración de cuatro (4) años académicos y una nueva estructura curricular, que tradujo la actualización de contenidos, enfoques y perspectivas educativas.

Posteriormente, a nivel Nacional se empezó a pensar en la reorganización del sistema educativo nacional en pos de propender a su progresiva unificación en todos los niveles. Dicho proceso culminó en la discusión y sanción de la LEN que incluye en su Art. 76 la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (en adelante: INFD), cuyo funcionamiento se hizo efectivo en el año 2007. El INFD es el organismo que regula la formación docente en todo el territorio

---

[3]- Pogré, P. (2008). *Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares*. Buenos Aires: INFD, Ministerio de Educación de la Nación.
[4]- Fernández, L. (1994). *Instituciones Educativas*. Buenos Aires: Paidós.
[5]- Decreto Provincial N° 3.663/99.

nacional, y que tiene como función principal el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares de la formación docente inicial y continua, otorgando unidad, organización y sistematización a los institutos de formación docente del país lo cual implica un trabajo conjunto entre el Estado Nacional y las distintas jurisdicciones (Resolución CFE Nº 24/07).

En este sentido la Provincia de San Luis tenía un camino realizado, sus carreras de formación docente cumplían e incluso superaban la cantidad de horas mínimas requeridas para los planes de estudios (2.600 horas reloj), de igual modo que la estructura curricular propuesta por el INFD coincidía en un 80% con los planes de estudio vigentes en nuestra Jurisdicción. Por este motivo, los títulos ofrecidos por nuestro sistema formador han gozado siempre de validez nacional; no obstante, y dado que a nivel nacional se proponen instancias de revisión, desde la Jurisdicción se han ido realizando las adecuaciones necesarias para mantener la validez nacional de los títulos que se emitieran.

Coincidente con la realidad nacional, a nivel jurisdiccional el trabajo realizado desde entonces da cuenta de un camino arduo al plantear para la formación inicial de docentes elevados niveles de exigencia académica, contrarios a la histórica trayectoria formativa de los institutos terciarios. El principio fundante que orientó esta decisión radica en una visión social y política de la docencia distinta a la del imaginario social predominante hasta ese momento. En este sentido, y en términos de definición curricular, se afirma junto a Terigi (2013) que "*se han consolidado currículos que superan la lógica aplicativo-deductiva, que las aproximaciones a la práctica son más tempranas y sostenidas, que se ha producido una cierta actualización de los enfoques didácticos, con un mayor peso de las didácticas específicas, y que es cada vez más extendida la incorporación de las tecnologías de la web 2.0 a la formación inicial*"[6].

Actualmente, transitamos un momento de fortalecimiento y expansión del Sistema Educativo Provincial en general y del Nivel Superior en particular, ya que los IFDC han cumplido sus primeros 12 años de existencia, en cuyo transcurso han ido perfilando identidades como instituciones formadoras de formadores, con la vocación de lograr una mayor visibilización y legitimidad en la sociedad. Esta construcción se fundamenta en la política educativa nacional para el nivel superior, según la cual la tarea de los IFDC en términos generales consiste en: "*preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad de oportunidades y la enseñanza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos/as".*[7] Específicamente, la Resolución del Consejo Federal N° 30/07 establece además las siguientes: "*Acompañamiento de los primeros desempeños docentes; Formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; Formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo; Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión; Actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio; Asesoramiento pedagógico a las escuelas; 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; Desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas".*

Cabe destacar que el fenómeno de crecimiento del sistema educativo, traducido en la ampliación de la cobertura al nivel inicial y la universalización del nivel secundario, genera una demanda creciente de docentes; por lo cual, la Provincia debe generar las condiciones necesarias para dar respuesta a esta realidad, tomando como uno de sus puntos centrales los diseños

---

[6]-Terigi, F. (2013). "Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación". *En: Saberes Docentes: Qué debe saber un docente y Por qué*. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires, Santillana. (Pág. 32)

[7]- LEN, Art. 71.

curriculares de la formación docente no sólo en lo relativo a su elaboración, sino también a su implementación, desarrollo y evaluación.

Una observación que ha sido generalizada, es que los planes de estudio vigentes en la jurisdicción superan en general las 3.000 hs. reloj y las 35 materias, prefigurando trayectorias estudiantiles de difícil culminación en cuatro años académicos. A esta realidad, se suma el desfase entre las tasas de ingreso y egreso, y la creciente demanda de docentes de los tres niveles del sistema educativo. Estas son algunas de las razones que hacen necesario un proceso profundo de revisión de los diseños curriculares teniendo como objetivo primordial mejorar las trayectorias estudiantiles bajo el principio de igualdad de oportunidades y de accesibilidad. Asimismo, se pretende que en forma concomitante se pueda responder a las necesidades de cobertura de cargos docentes teniendo como premisa que el trabajo docente es una actividad "colectiva y transformadora (…) tensionado en una suerte de paradoja en la cual, al mismo tiempo que se lo carga de críticas, se espera que realice un aporte crucial para la mejora de la educación".[8]

En el marco del actual proceso de revisión de los diseños curriculares jurisdiccionales, se concibe a la formación docente inicial como aquella que favorece la adquisición de los conceptos inclusores, habilidades y capacidades que constituirán la base sobre la cual se pretende que los docentes continúen capacitándose como una estrategia para profesionalizar la carrera docente, junto a la necesaria actualización de saberes que exige la Sociedad del Conocimiento y de la Información. En este sentido, "*preguntarnos qué necesitan saber los docentes a lo largo de su carrera no supone considerar que no saben o que no están preparados para enseñar, sino reconocer que la formación inicial no agota la transmisión de saberes necesarios para enseñar, que son aceptables los desempeños parciales y que un docente se va haciendo experto de manera paulatina.*"[9]

Desde esta perspectiva, se concibe que la formación docente inicial debe integrar los marcos teóricos disciplinares, pedagógicos y didácticos con las experiencias de intervención en las escuelas asociadas, configurando un perfil de educador crítico y reflexivo que sostenga y acompañe con propuestas pedagógicas pertinentes y adecuadas, la educación de sus alumnos.

Algunas definiciones curriculares:

Habiendo definido el marco de la política educativa nacional y jurisdiccional para la formación docente, y teniendo en cuenta las definiciones curriculares jurisdiccionales, plasmadas en la Resolución N° 09-ME-2013, se tomaron dos decisiones centrales: en primer lugar, incluir algunos aspectos comunes a todos los Diseños Curriculares. Esta prescripción implica que al interior del Campo de la Formación General (en adelante CFG) como del Campo de la Formación en la Práctica Profesional (en adelante CFPP), se definieron componentes curriculares comunes a los Diseños de todos los Profesorados. Estos componentes son: denominación, formato, carga horaria y ubicación en el mapa curricular de todas las unidades curriculares. A su vez cabe destacar que si bien los contenidos del CFG se replican de manera idéntica en todos los casos, no ocurre lo mismo con los relativos al CFPP, ya que la vinculación necesaria de este Campo con los distintos niveles y modalidades de referencia, exige su correspondiente adecuación.

Por otra parte y en segundo lugar, definir aspectos que reflejen las particularidades relativas a las disciplinas y los niveles de referencia para los que forma cada carrera. Es así como el Campo de la Formación Específica (en adelante CFE) comprende en cada caso, un recorrido que recupera enfoques y perspectivas actualizadas al interior de cada campo de conocimiento y en sus dimensiones epistemológica, pedagógico-curricular y didáctica.

En términos de los niveles de concreción curricular se hace necesario destacar que los contenidos incluidos en esta instancia, revisten un nivel de generalidad que deberá adquirir especificidad en el nivel áulico, al momento que los formadores de formadores encargados de cada unidad curricular, elaboren sus propuestas programáticas.

---

[8]- *Op. Cit*., (Pág. 8).
[9]-*Ibid.* (Pág. 35).

En cuanto al proceso de construcción de los Diseños Curriculares, la normativa citada también estableció la conformación de Comisiones Curriculares Jurisdiccionales integradas por representantes del claustro docente, representante del Consejo de Educación Provincial, miembro de la Junta de Clasificación Docente Región I y representante del equipo técnico del entonces Programa Educación Superior y Capacitación Docente. El trabajo al interior de estas comisiones podría definirse como un camino de marchas y contramarchas que dan cuenta de las discusiones, debates y de la pluralidad de miradas, necesarias, que deben tenerse en cuenta al momento de pensarlo y definirlo.

Durante el presente año la Jurisdicción ha estado trabajando también en el proceso de revisión de los Diseños vigentes y de elaboración de los nuevos textos curriculares, de las carreras de Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Secundaria en Ciencia Política y Profesorado de Educación Tecnológica.

Este recorrido que no se presenta de manera lineal y monótona, traduce una concepción del *currículum* que lo define como una construcción histórica, ya que en tanto selección de contenidos legítima para la formación docente, implica un posicionamiento que no sólo es técnico, sino además político. Esta perspectiva nos interpela respecto a la complejidad que reviste esta tarea y a la importancia de avanzar en grados crecientes de acuerdo sobre los aspectos que incluye, bajo la premisa central definida a nivel jurisdiccional sobre la mejora de las trayectorias estudiantiles. Cabe destacar en este sentido, que el objetivo central radica en acercar las trayectorias ideales a las reales, proponiendo a los estudiantes recorridos variados tanto a nivel teórico, como en las múltiples instancias de inserción en diversos ámbitos y escenarios educativos.

g. Fundamentación de la propuesta curricular.

La presente propuesta curricular está conformada por un total de 39 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 Subprograma Educación Superior dependiente del Programa Planeamiento y Gestión Educativa 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, la reorganización del campo de la Práctica Docente como eje que atraviesa el trayecto formativo, la revisión de la carga horaria destinada a las didácticas específicas y sus finalidades formativas entendiendo la centralidad de las mismas en la formación docente. Por último cabe destacar la inclusión de unidades curriculares como *Sujetos de la educación inicial y Problemática Contemporánea de la Educación Inicial,* acorde a lo resuelto por el Consejo Federal de Educación, que han sido incorporadas al Campo de la Formación Específica.

El proceso de elaboración colectiva al interior de las unidades curriculares también se organizó según los componentes emanados de la Resolución N° 1588/12, tales como: finalidades formativas, orientaciones pedagógico-didácticas, ejes de contenidos-descriptores, sumado a la incorporación de referencias bibliográficas por cada unidad curricular. En el proceso de construcción colectiva se diseñaron además algunos criterios de evaluación amplios y aplicables a todas las unidades curriculares.

En el mismo sentido opera la reorganización integral de 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, otorgando 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 con los criterios de repetición, ausencia o superposición, máxime considerando la aplicación de los lineamientos vertidos en la Resolución N° 09-ME-2012 en la que se estipulan que el Campo de la Formación General y el de la Práctica Profesional, se componen por las mismas unidades curriculares. 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 denominación, ubicación en el diseño, delimitación y selección de contenidos.

En este sentido, uno de los criterios que se adoptó fue la consideración de los cambios que vienen planteándose al interior del Sistema Educativo y según lo previsto en la LEN, en relación con el Nivel Inicial y su centralidad como ámbito que debe generar las bases de lo que será la futura escolarización. En términos también de lo estipulado en la regulación mencionada, cabe destacar que uno de los objetivos es la progresiva universalización de la escolaridad obligatoria entre los 45 días y los 5 años, prescripción que obliga a repensar el sentido de la formación docente y los futuros ámbitos de inserción laboral. Con esta premisa, se han incluido en las unidades curriculares que así lo permiten, contenidos relativos a las características de los jardines maternales, junto a las funciones y roles del desempeño docente.

En cuánto a los contenidos específicamente, en el área de las Didácticas, se ha conformado 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 desde el año 2012, instancia en la que se comenzaron a transitar las primeras instancias de revisión y reelaboración 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"[10], así como también el informe integral de evaluación, resultado del proceso transitado durante el año 2012.

h. 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 meta-cognitivas, 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.
- 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

[10]- Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Instituto Nacional de Formación Docente. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Año 2009.

experiencia, la reflexión sobre la propia práctica y la preparación para el ejercicio de nuevos roles.

i. 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, económico, 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 micro política 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 dialogo 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.

j- 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. A continuación se presentan cada uno de estos campos con sus respectivas fundamentaciones.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Según la Resolución CFE N° 24/07 el 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 socio-culturales diferentes*".[11]

El criterio de secuenciación para las unidades curriculares (en adelante: UC) de este campo, contempla distintas áreas dentro del mismo: área de fundamentos para los procesos de enseñanza y aprendizaje, área de desarrollo de competencias para el nivel superior y área artística, considerada fundamental para ampliar los horizontes culturales de los estudiantes. La propuesta prevé, en términos generales, un recorrido que inicia con la ubicación en los primeros años de la carrera tanto de las UC del área de fundamentos para los procesos de enseñanza y aprendizaje como de las del área de desarrollo de competencias para el nivel superior, avanzando progresivamente hacia los últimos años en los que se incluyen las relativas al área artística.

En este sentido el CFG ha quedado estructurado por un conjunto de 12 (doce) unidades curriculares, 8 (ocho) de las cuales adoptan el formato materia, mientras que las otras 4 (cuatro) son talleres. Las modificaciones se pueden agrupar en las siguientes categorías: cambio de denominación, traslado a otros campos de formación, fusión e inclusión de UC, con la incorporación de la posibilidad de elección de los estudiantes entre distintas opciones con obligación de cursado.

En primer lugar, se ha producido el cambio de denominación en el caso de la UC llamada "Seminario Taller de Lectura y Elaboración de Textos Académicos", por "Alfabetización Académica", en tanto se identifica como una categoría que abarca un conjunto de habilidades que debe desarrollar un estudiante del Nivel Superior y que por tanto excede la lectura y la elaboración de textos. La Dra. Paula Carlino (2005)[12] la define como "*conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso"*.

En segundo lugar se incluyen UC que fueron fusionadas con el propósito de delimitar claramente la pertinencia de los contenidos al interior de cada una de ellas, criterio que también operó para decidir el traslado de algunas UC a otros campos de formación. Las UC que experimentaron dichos cambios son "Didáctica" y "Currículum", mientras que el último de ellos, se reflejó en "Investigación Educativa" e "Instituciones Educativas", cuyos contenidos se incorporaron a distintos tramos del trayecto de la Práctica.

Para el caso de la UC denominada "*Alfabetización Digital*" operaron los criterios de fusión y cambio de denominación con respecto a los diseños anteriores, donde la unidad curricular que abordaban las TIC en el campo de la Formación General, tomaba distintos nombres. En el marco de las nuevas necesidades que se le plantean a las instituciones educativas a principios del siglo XXI, podemos decir que el análisis de su impacto es de una profundidad que no podemos descuidar. Como se cita en el documento "Recomendaciones para la Elaboración de Diseños

---

[11]-Resolución CFE N° 24/07. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Apartado 2.30.1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (Pág. 10).

[12]-Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. (Pág. 13 y 14)

Curriculares" (2009)[13] del INFD, "*Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) representan un amplio conjunto de cambios culturales en permanente evolución e innovación, resultantes de la revolución tecnológica de fines del siglo XX. Evitando cualquier "fundamentalismo", es posible afirmar que constituyen el mayor cambio social y cultural operado después de la revolución industrial, que ha tenido incidencia sustantiva sobre la estructura y dinámica de las organizaciones sociales y –en particular– de las escuelas, la enseñanza y el aprendizaje".* La inclusión de una UC con estas características adquiere particular relevancia en nuestro contexto jurisdiccional, debido a las políticas de inclusión digital que se vienen promoviendo en los últimos años y cuyos principios se fundamentan normativamente en la enmienda de la Constitución Provincial del año 2011, que en su Art. 11 bis asegura para "todos los habitantes de la provincia los derechos de Inclusión Social y de Inclusión Digital como nuevos Derechos Humanos fundamentales".[14]

Además, se piensa en "*Alfabetización Digital*" como UC de la Formación General destinada a brindar a los alumnos las herramientas básicas para la utilización de los medios digitales como estudiantes del Nivel Superior y se introducen nociones sobre las posibilidades de uso para la enseñanza, así como nuevos modelos pedagógico- tecnológicos. La intención es que esta UC se constituya en el inicio de un trayecto de formación en TIC aplicadas a la enseñanza, ya que cuando cursen las UC Didácticas, incluidas en el campo de la Formación Específica de cada profesorado, se profundizará en el diseño de actividades que incluyan TIC.

Asimismo se incluyen nuevas UC: *"Formación Ética y Ciudadana"* y "*Educación Sexual Integral*". En relación con la primera, se fundamenta su inserción en dos sentidos: por un lado, desde la concepción de los docentes como profesionales y trabajadores de la Educación y por otro, desde la concepción de los alumnos como sujetos de derechos. En lo que respecta a la UC "Educación Sexual Integral" en consonancia con lo previsto en LEN, la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150/06 y con los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial, elaborados por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).

Por último y en relación con las modificaciones explicitadas con anterioridad, se previó la incorporación de la posibilidad de elección de los estudiantes entre distintas opciones con obligación de cursado, tanto en "*Lenguajes Artísticos*" como en "*Lengua Extranjera*". En este sentido se incluyen tres UC que abarcan los lenguajes artísticos: artes visuales, música y teatro; y dos UC que comprenden las lenguas extranjeras: Inglés y Portugués. La unidad curricular es obligatoria, pero optativa en tanto el estudiante podrá elegir por uno de los tres y dos respectivamente. Es por ello que en la carga horaria total de los diseños, se computa la relativa a un solo espacio. Asimismo, se espera que la inclusión de los Lenguajes Artísticos doten a los estudiantes de herramientas para diseñar estrategias didácticas que comprendan otros modos de conocimiento, comunicación y transmisión.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

El campo de la formación específica se compone de un total de 23 (veintitrés) unidades curriculares con formato variado siendo 17 (diecisiete) materias y 6 (seis) talleres, con una distribución equitativa en los 3 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

---

[13]-*Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares.* (2009) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (Pág. 131)

[14] http://contenidosdigitales.ulp.edu.ar/exe/derecho/declaraciones_derechos_y_garantas_reconocidos_por_la_constitucin_provincial_de_san_luis.html [Fecha de consulta: 28/11/13].

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"*[15].

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"[16].

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

---

[15] - Ley de Educación Nacional N° 26.206. Capítulo II. Educación Inicial. Pág. 4.

[16]- *Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares.* (2009) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (Pág. 30).

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 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, y 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*"[17]. 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.

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

En el marco de la Resolución CFE Nº 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

[17]- Idem anterior. Pág. 77.

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 consientes, 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.

Recientemente, 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.

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°	816 hr	1224 hc	320 hr	480 hc	416 hr	624 hc	80 hr	120 hc
2°	848 hr	1272 hc	256 hr	384 hc	496 hr	744 hc	96 hr	144 hc
3°	608 hr	912 hc	96 hr	144 hc	400 hr	600 hc	112 hr	168 hc
4°	448 hc	672 hc	48 hr	72 hc	160 hr	240 hc	240 hr	360 hc
Total carrera	2720 hr	4080 hc	720 hr	1080 hc	1472 hr	2208 hc	528 hr	792 hc
Porcentaje	100%		26, 47 %		54, 12 %		19, 41 %	

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.

Seminarios: son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades permiten al estudiante iniciarse en la producción del conocimiento. Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

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 por año y por campo de formación:

<table>
<tr><th>AÑOS</th><th colspan="2">CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL</th><th colspan="2">CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA</th><th colspan="2">CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL</th></tr>
<tr><td rowspan="2">1°</td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Problemática Contemporánea de la Educación Inicial (Materia, 96 hs)</td><td colspan="2">Práctica Docente I (Práctica Docente, 80 hs)</td></tr>
<tr><td>Pedagogía (Materia,64 hs)

Alfabetización Académica (Taller, 64 hs)

Alfabetización Digital (Taller, 48 hs)</td><td>Sociología de la Educación (Materia,64 hs)

Didáctica General (Materia,80 hs)</td><td>Lengua (Materia, 64 hs)

Ciencias Sociales (Materia, 64 hs)</td><td>Matemática (Materia, 64 hs)

Ciencias Naturales (Materia, 64 hs)

Psicomotricidad (Materia, 64 hs)</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">2°</td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Sujetos de la Educación Inicial (Materia, 96 hs)</td><td colspan="2">Práctica Docente II (Práctica Docente, 96 hs)</td></tr>
<tr><td>Psicología Educacional (Materia,64 hs)

Filosofía De La Educación (Materia,64 hs)</td><td>Historia y Política de la Educación Argentina (Materia,80 hs)

Formación Ética y Ciudadana (Materia,48 hs)</td><td>Didáctica de la Educación Inicial (Materia, 96 hs)

Alfabetización Inicial (Materia, 64 hs)

Educación para la Diversidad (Materia, 64 hs)</td><td>Lengua y su Enseñanza (Materia, 64 hs)

Ciencias Sociales y su Enseñanza (Materia, 64 hs)

Juego y Estrategias Lúdicas (Taller, 48 hs)</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">3°</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Práctica de la Enseñanza (Práctica Docente, 112 hs)</td></tr>
<tr><td>Educación Sexual Integral (Taller, 48 hs)</td><td>Lenguajes Artísticos: Música, Teatro o Artes Visuales. (Taller optativo, 48 hs)</td><td>Matemática y su Enseñanza (Materia, 64 hs)

Ciencias Naturales y su Enseñanza (Materia, 64 hs)

Tecnología y su Enseñanza (Materia, 48 hs)

Educación</td><td>Educación para la Salud (Materia, 80 hs)

Educación Artística II. Artes Visuales (Taller, 48 hs)

Recursos Multimediales (Taller, 48 hs)</td><td></td><td></td></tr>
</table>

			Artística I. Música (*Taller*, 48 hs)			
4°:					Residencia Pedagógica (*Práctica Docente*, 240 hs)	
	Lengua Extranjera: Inglés o Portugués (*Materia optativa,* 48 hs)		Literatura Infantil y su Enseñanza (*Taller*, 48 hs) Educación Artística III: Expresión Corporal y Teatro (*Taller*, 48 hs)	Educación Física (*Materia*, 64 hs)		

A continuación se incluyen tres cuadros que detallan la cantidad de UC por año, discriminadas por año, campo de formación y régimen de cursada.

Cantidad de UC por año	
Año	Total
1°	12
2°	12
3°	10
4°	5
Total	39

Cantidad UC por año y por campo		
F. G.	F. E.	F. P. P.
5	6	1
4	7	1
2	7	1
1	3	1
12	23	4

Cantidad UC por año y régimen de cursada	
Anuales	Cuatrim.
2	10
2	10
1	9
1	4
6	33

5. Presentación de las unidades curriculares:

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la unidad curricular: PEDAGOGÍA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en el diseño: 1° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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.
- 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.
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.

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 los fundamentos teóricos, antecedentes, características y representantes en el contexto global.

Bibliografía orientadora:
Abbagnano, N. y Visalbergghi, A. (2010).*Historia de la pedagogía.* México Distrito Federal: Fondo De Cultura y Educación.
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 total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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 alumno 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: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS DE LOS GÉNEROS ACADÉMICOS

En este eje se propone el abordaje de las prácticas discursivas en el ámbito académico, puntualizando en las características generales de los enunciados producidos en este entorno. Además se explica el uso de las fuentes y se promueve el desarrollo de habilidades de reformulación.

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, 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 orientadora:

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

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 Diseño: 1° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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.

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 orientadora:
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 Rodero, L. (2006). *Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC.* Universidad de Salamanca, Segundo Congreso TIC en Educación, Valladolid. Disponible en:
http://www.eyg-fere.com/TICC/archivos_ticc/AnayLuis.pdf.
Hendel, N. (2004). *Aprender en el siglo XXI. Las teorías educativas, el aprendizaje y las nuevas Tecnologías*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Denominación de la unidad curricular: SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades formativas:
- 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 orientadora:

Ávila, R. Von Sprecher, R. (2003).*Introducción a las Teorías Sociológicas*. Córdoba: Brujas.
Brígido, A. M. (2006).*Sociología de la Educación*. Córdoba: Brujas.
Tenti Fanfani, E. (2007).*La escuela y la cuestión social. Ensayos de Sociología de la Educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Denominación de la Unidad Curricular: DIDÁCTICA GENERAL
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 80 hs reloj- 120 hs cátedra
Carga horaria semanal: 5 hs reloj- 7,5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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 y 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: LA DIDÁCTICA COMO DISCIPLINA DE ESTUDIO
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.
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 *curriculum*, 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.
EJE III: LA PROBLEMÁTICA DE LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA
Se presenta la problemática de la construcción metodológica haciendo foco en el diseño de propuestas didácticas, a partir del conocimiento y selección de distintas metodologías de enseñanza. Además se promueve el estudio de distintos enfoques sobre la evaluación, desde el análisis de sus distintos componentes.

Bibliografía orientadora:
Camilloni, A. (2007).*El saber didáctico.* Buenos Aires: Paidós.
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: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 2° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra.
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra.

Finalidades formativas:
- 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 complejicen 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: 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: TEORÍAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR
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: PROBLEMÁTICAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR EN LA ACTUALIDAD
Este eje propone el abordaje de problemáticas relativas al aprendizaje escolar en la actualidad. 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 orientadora:
Baquero, R. (2006). *Sujetos y Aprendizaje.* Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
Coll, C. (1995). *Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
Corea, C. y Lewcowicz, I. (2005). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas.* Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la Unidad Curricular: FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 2° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total 64 hs reloj- 96 hs reloj.
Carga horaria semanal: 4 hs cátedra- 6 hs cátedra.

Finalidades formativas:

- 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.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN. DEFINICIONES ETIMOLÓGICAS

Este eje incluye el abordaje etimológico de ambas categorías conceptuales, su origen y condiciones de posibilidad. Ontologismo y existencialismo: sus implicancias en educación.

EJE II: LA FILOSOFÍA EN LA ANTIGÜEDAD

Este eje aborda el pensamiento filosófico de la antigüedad clásica. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocen las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en la antigüedad y en la actualidad.

EJE III: LA FILOSOFÍA EN LA EDAD MEDIA

Este eje incluye el abordaje del pensamiento filosófico del medioevo: pensamiento de Tomás de Aquino y Agustín de Hipona. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocerán las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en la época medieval y en la actualidad.

EJE IV: LA FILOSOFÍA EN LA MODERNIDAD

Este eje aborda el pensamiento filosófico de la modernidad: racionalismo, empirismo, idealismo e iluminismo. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocen las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en la época moderna y en la actualidad.

EJE V: LA FILOSOFÍA EN LA EDAD CONTEMPORÁNEA

En este eje se abordan las diversas corrientes de pensamiento de la edad contemporánea. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocerán las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en los siglos XIX, XX y en los albores del siglo XXI.

Bibliografía orientadora:

Dussel, E. (2008).*1492. El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad".* La Paz: Plural Editores.

Houssaye, J. (Comp.) (2006).*Educación y Filosofía, enfoques contemporáneos*. Buenos Aires: Eudeba.
Roig, A. (2011).*Rostro y filosofía de Nuestra América*. Buenos Aires: Ediunc.

Denominación de la Unidad Curricular: HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 2° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 80 hs reloj- 120 hs cátedra
Carga horaria semanal: 5 hs reloj- 7,5 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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 orientadora:

Braslavsky, C. (1997). *Políticas, instituciones y actores en educación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Bravo, H. (1990). *Bases constitucionales de la educación*. Buenos Aires: Ceal.

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 Diseño: 2° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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 analizan 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 Orientadora:

Cullen, C. (1996).*Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Noveduc.

Maliandi, R. (1991). *Ética: conceptos y problemas.* Buenos Aires: Biblos.

Morin, E. (2001).*La cabeza bien puesta.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 3° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 hs. reloj- 72 hs. cátedra

Carga horaria semanal: 3 hs. reloj- 4,5 hs. cátedra

Finalidades formativas:

- Promover la salud integral del sujeto desde el conocimiento de la sexualidad.
- 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.

Bibliografía Orientadora:
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.
Foucault, M. (1998). *La Historia de la Sexualidad.* México: Siglo XXI Editores.

Denominación de la Unidad Curricular: LENGUAJES ARTÍSTICOS: MÚSICA
Formato: Taller
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades formativas:
- 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 Orientadora:

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
Formato: Taller
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs. reloj- 4,5 hs. cátedra

Finalidades formativas:

- 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 orientadora:
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
Formato: Taller
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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 orientadora:
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: LENGUA EXTRANJERA (OPCIONAL: INGLÉS/PORTUGUÉS)
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 4° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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, meta cognitivas, 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 para textuales 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 orientadora:
Anderson, N. (2010). *Active Skills for 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.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la unidad curricular: PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN INICIAL
Formato: Materia
Régimen de cursada: Anual
Ubicación en Diseño: 1° Año
Carga horaria total: 96 hs reloj- 144 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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 TRASCURRE 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 orientadora:
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.
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: LENGUA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 1° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs. reloj- 96 hs. cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs. reloj- 6 hs. cátedra

Finalidades Formativas:
- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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: 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 orientadora:

Chomsky, N. & Piaget, J. (1979). *Teorías del lenguaje. Teorías del aprendizaje*. Barcelona: Crítica.

Piaget, J. y Otros (1965). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño.* Buenos Aires:

Paidós.
Saussure, F. (1980). *Curso de Linguística General*. Buenos Aires: Losada.
Vigotsky, L. (1993). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

Denominación de la unidad curricular: CIENCIAS SOCIALES
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 1° Año - 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

La inclusión del área de Ciencias Sociales en la formación docente para la Educación Inicial supone la incorporación de saberes disciplinares y didácticos que le 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 y las niñas 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. Es 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: EL ÁREA DE 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, trans disciplinariedad 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 orientadora:

Trevijiano Etcheverria, M. (1994). *En torno a la ciencia*. Madrid: Tecnos,
Pages, J. (2000). *El tiempo Histórico*. Barcelona: Graó.a
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 Diseño: 1° Año - 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 NATURALEZA 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 orientadora:

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.
Rojo, A. O. (1994). *Algebra I.* Buenos Aires: El Ateneo.

Denominación de la unidad curricular: CIENCIAS NATURALES
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 transcender 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. Además 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 susbsistemas 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 orientadora:

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.

Denominación de la unidad curricular: PSICOMOTRICIDAD
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- Desarrollar una aproximación al concepto de Psicomotricidad, que favorezca la construcción de un posicionamiento actual acerca del desarrollo integral del niño.
- Analizar el desarrollo psicomotor del niño a partir de la comprensión de las estructuras básicas de conformación del ser humano y de los aspectos instrumentales de los que se sirve el niño para interactuar con el medio.
- Reconocer el rol del educador como mediador en el proceso de desarrollo del niño.

Orientaciones pedagógico-didácticas:

Los contenidos de la disciplina se constituyen en conocimientos esenciales del campo de la formación específica de docentes de Nivel Inicial, desde un abordaje conceptual y práctico, un enfoque integrador del hacer, del pensar, y del sentir desde la práctica psicomotriz.

La propuesta se estructura como espacio de trabajo, como puesta en juego del hacer de cada uno y del grupo, el movimiento, la expresión, la relación con el otro y el espacio. Estos aspectos se abordan desde una concepción que parte de considerar al juego y el cuerpo como ejes centrales en el Nivel Inicial, por su carácter como mediadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en relación con aspectos del desarrollo psicomotriz del niño.

Desde el marco conceptual que brinda la psicomotricidad, se busca complejizar la mirada del estudiante, acerca de su sentido en la constitución de un sujeto, desde una mirada integradora que concibe al niño como sujeto de acción. De este modo se pretende desarrollar un proceso sistemático de observación de las conductas psicomotrices del niño en el marco de prácticas educativas, como camino para la revisión crítica de estas intervenciones desde categorías como: tiempo, metodología, técnicas, espacio, recursos, etc.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: LA PSICOMOTRICIDAD

Este eje propone a la Psicomotricidad como disciplina a partir del estudio de marcos referenciales sobre su objeto de estudio, haciendo un breve recorrido histórico por las diferentes conceptualizaciones y prácticas en la educación inicial. Se pone especial énfasis en la psicomotricidad educativa de prevención, la psicomotricidad relacional y la estimulación temprana. Además se pretenden abordar los contenidos de la psicomotricidad, las dimensiones que comprende y su importancia en el desarrollo integral de la primera infancia.

EJE II: DESARROLLO PSICOMOTOR INFANTIL

Este eje prevé el estudio de los aspectos estructurales e instrumentales del desarrollo, crecimiento y aprendizaje, las condiciones del crecimiento y desarrollo intrauterino y el desarrollo psicomotor en la primera infancia, desarrollo de la prensión. Se analizarán los principios de la comprensión del cuerpo como globalidad en la postura de Emmi Pikler. La acción y la comunicación corporal en el desarrollo del niño: su dinámica. Los niños con desarrollo lento. Organizadores del desarrollo psicomotor.

EJE III: EDUCACIÓN INFANTIL Y PSICOMOTRICIDAD

El último eje abordar el conocimiento del cuerpo y sus manifestaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Nivel Inicial. Se parte del significado del movimiento en el desarrollo psicomotor del niño, estudiando la educación psicomotriz, sus estrategias y los aportes al aprendizaje de la escritura, la lectura, las matemáticas, las ciencias y la organización espacio- temporal. Por otro lado, se trabaja la intervención directa del adulto, en el marco de observaciones de las acciones de los niños en contextos escolares concretos y los aportes de la psicomotricidad en las salas de 3, 4 y 5 años, con el objetivo de desarrollar competencias en relación con el diseño y elaboración de proyectos innovadores.

Bibliografía orientadora:

Bianchi, L; Origlio, F.; Porstein, A. M.; Zaina, A. (2005). *Arte desde la cuna. Educación Inicial para niños desde los cuatro hasta los seis años.* Buenos Aires: Nazhira.

Bottini, P. (Comp.). (2000). *Psicomotricidad: Prácticas Y Conceptos*. España: Miño y Dávila.

Cabezuelo, G. y Frontera P. (2010). *El Desarrollo Psicomotor*. Madrid: Narcea.

Calmels, D. (2001). *El cuerpo en la escritura*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Denominación de la unidad curricular: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL
Formato: Materia
Régimen de cursada: Anual
Ubicación en Diseño: 2° Año
Carga horaria total: 96 hs. reloj- 144 hs. cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs. reloj- 4.5 hs. cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE 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: LOS SUJETOS DE 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. Además se 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 socio-histórica, 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 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 orientadora:
Aries, P. (1987*). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
Auge, M. (2000*). Los no lugares. Espacios de anonimato*. Barcelona: Gedisa.
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 Diseño: 2° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 96 hs reloj- 144 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4.5 hs cátedra

Finalidades Formativas:
- 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.

Orientaciones pedagógico- didácticas:

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 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 orientadora:
Harf, R; Pastorino, E.; Sarlë, 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.
Sarle, P. (2006). *Enseñar en clave de juego*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
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: ALFABETIZACION INICIAL
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 2° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs. reloj- 96 hs. cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs. reloj- 6 hs. cátedra

Finalidades Formativas:
- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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: ALFABETIZACIÓN INICIAL

Este eje 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 orientadora:

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: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 2° Año- 1° Cuatrimestre.
Carga horaria total: 64 hs. reloj- 96 hs. cátedra.
Carga horaria semanal: 4 hs. reloj- 6 hs. cátedra.

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 orientadora:

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.

Borsani, M. J. (2001). *Adecuaciones curriculares. Apuntes de atención a la diversidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Meirieu, P. (2001). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laerte.

Denominación de la unidad curricular: LENGUA Y SU ENSEÑANZA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 2° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico-didácticas:

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 orientadora:

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. En: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/adquisicin-y-desarrollo-del-lenguaje-en-preescolar-y-ciclo-inicial-0/html/ffbcaf2e-82b1-11df-acc7-002185ce6064_1.html

---

Denominación de la unidad curricular: CIENCIAS SOCIALES Y SU ENSEÑANZA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 2° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs. reloj- 96 hs. cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs. reloj- 6 hs. cátedra

Finalidades formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 antropo-témporo-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 partiendo desde el abordaje metodológico para la construcción del conocimiento social en los niños 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 orientadora:

Ainsemberg, 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 Diseño: 2° Año - 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 jurisdiccionales, 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 orientadora:

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.
Pavía, V. (2005). *El patio escolar: el juego en libertad controlada*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Denominación de la unidad curricular: MATEMÁTICA Y SU ENSEÑANZA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año - 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 orientadora:

Lerner, D. (1994). *“*El sistema de numeración: un problema didáctico*”.* En: Parra y Saiz (Comp.). *Didáctica de las matemáticas. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

Zabalza, M. (1996). *Calidad en la educación infantil.* Madrid: Narcea.

Broitman, C. (Coord.) (2003). *Números en el Nivel Inicial. Propuestas de trabajo*”. Buenos Aires: Hola Chicos.

Panizza, M. (Comp.) (2003). “Conceptos básicos de la teoría de situaciones didácticas” en: *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB*. Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la unidad curricular: CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año - 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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.

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 la 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 Tecnológica”. 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 y la Tecnología.

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.

Bibliografía orientadora:

Fumagalli, L. (1993). *El desafío de enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Troquel.

García, M. y Domínguez, R. (1999). *La enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Kami, C. y De Vries, R. (1983). *El conocimiento físico en la educación preescolar. Implicaciones de la teoría de Piaget*. Madrid: Siglo XXI.

Kaufman, M. y Fumagalli, L. (1999). *Enseñar Ciencias Naturales. Reflexiones y propuestas didácticas*. Buenos Aires: Paidós.

Liguori, L. y Noste, M. I. (2000). *Didáctica de las Ciencias Naturales.* Rosario*:* Homo Sapiens.

Denominación de la unidad curricular: TECNOLOGIA Y SU ENSEÑANZA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año - 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 las 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 orientadora:
Artopoulos, A. (1994). *La paja y el trigo, la tecnología en la escuela.* Revista Aula Abierta. Año 3, N° 26. Buenos Aires.
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
Rolandi, A. M. (2012). *Tic y Educación Inicial. Desafíos de una práctica.* Rosarios*:* Homo Sapiens.

Denominación de la unidad curricular: EDUCACIÓN ARTÍSTICA I: MÚSICA.
Formato: Taller
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año - 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4.5 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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 características del proceso de enseñanza aprendizaje musical en el Nivel Inicial.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 orientadora:
Akoschky, J. (1998). *Cotidiáfonos, 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 PARA LA SALUD
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año - 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 80 hs reloj- 120 hs cátedra
Carga horaria semanal: 5 hs reloj- 7,5 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- Comprender la salud desde una perspectiva integral, reconociendo la importancia de la función social de la tarea docente en su promoción y prevención.
- Reflexionar acerca del valor de la educación sexual integral desde los marcos normativos previstos a nivel nacional y provincial.
- Construir criterios de intervención docente oportunos y pertinentes ante situaciones que comprometen la salud de los alumnos desde una perspectiva crítica y contextualizada.
- Promover el abordaje de la Educación Sexual Integral, desde las diversas dimensiones de alcance: biológica, psicológica, socio-cultural, ético-jurídico y emocional.
- Conocer herramientas pedagógico-didácticas para la elaboración de propuestas de enseñanza.

Orientaciones pedagógico – didácticas:
En el marco de una concepción integral de la primera infancia, esta unidad curricular tiene como propósito central, formar al futuro docente de Educación Inicial para el abordaje de los saberes de educación para la salud desde una perspectiva transversal, integrando los conocimientos y habilidades desarrolladas en otras unidades curriculares provenientes del campo de la biología, de la psicología, de la ética, así como de la filosofía, las ciencias naturales y sociales y sus didácticas, entre otras.
La integración de la sexualidad y el cuidado de la salud plantea, entre sus propósitos formativos, ofrecer conocimientos específicos y promover la adquisición de hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud. Estos valores permiten fortalecer la construcción integral de la sexualidad, el reconocimiento de la igualdad de derechos y el

respeto por las diferencias entre las personas, así como el conocimiento y respeto de uno/a mismo/a, del propio cuerpo, la expresión y valoración de emociones y sentimientos, evitando todo tipo de discriminación.
La inclusión de la Educación Sexual Integral (ESI) en la formación docente, se apoya en el marco legal del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley 26.150 desde una perspectiva que atienda principalmente a cuatro criterios: la promoción de la salud; la visión integral de la ESI; la consideración de las personas involucradas como sujetos de derecho y la especial atención a la complejidad del hecho educativo.

Ejes de contenidos: descriptores
EJE I: CUIDADO DE 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. Se promueve la reflexión sobre la relación ambiente – salud: la contaminación en todas sus dimensiones.
EJE II: 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.
EJE III: DIFERENTES CONCEPCIONES ACERCA DE LA SEXUALIDAD
Este eje propone el conocimiento de las normativas nacionales e internacionales que regulan la integridad psico-física de los sujetos; el concepto de género, la construcción de la identidad sexual, el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación. Posiciona al futuro docente para la comprensión del rol de la escuela y del docente en la ESI, las situaciones de aprendizajes, habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos en las salas, la educación afectiva y la relación con la familia.
EJE IV: INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INICIAL Y ÁMBITOS PROFESIONALES DE LA SALUD
Este eje propone el análisis de las relaciones entre las instituciones de Educación Inicial y los equipos/profesionales de la salud, poniendo especial énfasis en el sentido e importancia del informe escolar de consulta y derivación: sus principios organizadores, la interpretación de sus indicadores. A su vez se aborda la entrevista familiar como instrumento comunicacional y de detección y/o prevención, sus componentes, elementos para el encuadre de la misma y su valor para el acompañamiento situado del desempeño escolar de los niños.
EJE V: LA ESI EN LA EDUCACIÓN INICIAL
Se abordan los contenidos desde un enfoque que posibilite el conocimiento y análisis de los marcos teóricos, legales y los lineamientos curriculares para la enseñanza de la educación sexual integral. Se trabaja a partir de las prescripciones vertidas en la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral, como eje transversal en la Educación Inicial.

Bibliografía orientadora:
Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento. (2007). *Educación Sexual*

en la Formación Docente. Profesorados de Educación Inicial, de Nivel Primario y de Educación Especial. Documento preliminar. CABA: Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.
Frías Osuna, A. (2006). *Salud pública y educación para la salud*. Barcelona: Sevier Masso.
Pellai, A., Cimmino, K. y Lanzi, M. (2005). *Guía de formación de formadores para prevenir el abuso sexual infantil en la escuela*. Programa "Le Parole Non Dette". Secretaría de Salud de Milán.
Windler, R. (2000). "De esto sí se debe hablar". En: Malajovich, A. (Comp.): *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la unidad curricular: EDUCACION ARTÍSTICA II: ARTES VISUALES
Formato: Taller
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año - 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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, así como los criterios e indicadores para la organización del espacio artístico en el aula.

Bibliografía orientadora:

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: RECURSOS MULTIMEDIALES
Formato: Taller
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 3° Año - 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs. reloj- 72 hs. cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs. reloj- 4,5 hs. cátedra

Finalidades Formativas:

- 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

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 orientadora:

Aparici, R. y García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: De la Torre.

Gutiérrez Martin, A. (2003). *Alfabetización Digital. Algo más que ratones y teclas*. Editorial Barcelona: Gedisa.
Gros Salvat, B. (2004). *Pantallas, Juegos y Educación. La alfabetización digital en la escuela*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
Carrier, J. P. (2001). *Escuela y Multimedia.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Denominación de la unidad curricular: LITERATURA INFANTIL Y SU ENSEÑANZA
Formato: Taller
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 4° Año - 1° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs reloj- 72 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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 tono 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 comics 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 orientadora:

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 Diseño: 4 ° Año - 1 ° Cuatrimestre
Carga horaria total: 48 hs. reloj- 72 hs. cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs. reloj- 4,5 hs. cátedra

Finalidades Formativas

- 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.

Orientaciones pedagógico– didácticas:

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 sensoperceptiva, 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 orientadora:

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: EDUCACIÓN FÍSICA
Formato: Materia
Régimen de cursada: Cuatrimestral
Ubicación en Diseño: 4° Año - 2° Cuatrimestre
Carga horaria total: 64 hs reloj- 96 hs cátedra
Carga horaria semanal: 4 hs reloj- 6 hs cátedra

Finalidades Formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico – didácticas:

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 II: 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 orientadora:

Giraldes, M. (1996). *Didáctica de la Educación Física y Metodología de la Educación Física*. Buenos Aires: Stadium.

Gómez, J. y Gónzalez, L. (2010). *La educación física en la primera infancia*. Buenos Aires: Satadium.

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.

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Denominación de la Unidad Curricular: PRÁCTICA DOCENTE I
Formato: Práctica Docente
Régimen de cursada: Anual
Ubicación en el Diseño: 1° Año
Carga horaria total: 80 hs reloj- 120 hs cátedra
Carga horaria semanal: 2,5 hs reloj- 4 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico-didácticas:

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 a la 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. Para cumplir con estos dispositivos se conformará equipo docente integrado por quien trabaje Instituciones Educativas, Métodos y Recolección de Datos y Práctica.

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 orientadora:

Alliud, A. y Duschatzky, L. (1998). *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

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.

Denominación de la Unidad Curricular: PRÁCTICA DOCENTE II
Formato: Práctica Docente
Régimen de cursada: Anual
Ubicación en diseño: 2° año
Carga horaria total: 96 hs reloj- 144 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3 hs reloj- 4,5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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 *curriculum*, 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.

Orientaciones pedagógico- didácticas:

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 *CURRICULUM* Y LOS ORGANIZADORES ESCOLARES:

Se analiza la evolución, continuidades y rupturas de las políticas curriculares, en las instituciones educativas. Además se aborda el *curriculum* 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 Orientadora:
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 Rodriguez, X. (2003) *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.
Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.

Denominación de la Unidad Curricular: PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA
Formato: Práctica Docente
Régimen de cursada: Anual
Ubicación en diseño: 3° año
Carga horaria total: 112 hs reloj- 168 hs cátedra
Carga horaria semanal: 3,5 hs reloj- 5 hs cátedra

Finalidades formativas:

- 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.

Orientaciones pedagógico- didácticas:
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, 67horas 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 orientadora:
Achilli, E. (2010). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.
Camillioni A. (1998). *Sistemas de de calificación y regímenes de promoción. Evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo.* Buenos Aires: Paidós.
Sanjurjo, L. y Rodriguez, X. (2003). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.

Denominación de la Unidad Curricular: RESIDENCIA PEDAGÓGICA
Formato: Práctica Docente
Régimen de cursada: Anual
Ubicación en diseño: 4° año
Carga horaria total: 240 hs reloj- 360 hs cátedra
Carga horaria semanal: 7,5 hs reloj- 11 hs cátedra

Finalidades formativas:
- 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.

Orientaciones pedagógico- didácticas:
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.
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 docente.

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 orientadora:
Edelstein, G. y Coria, A. (1995).*Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor.* (S/L): Cooperativa Universitaria Limitada.
Perrenoud, P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.
Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

LEY N° 4947

EL SENADO Y LA CÁMARA DE DIPUTADOS DE LA PROVINCIA DE SAN LUIS, SANCIONAN CON FUERZA DE LEY

CAPÍTULO I - FINES Y OBJETOS DE LA EDUCACIÓN

Art. 1° - El fin de la educación es la realización del hombre argentino desarrollando sus propias potencialidades en armonía con las de su comunidad con un sentido ético y trascendente.

Debe contribuir eficazmente a la afirmación de la identidad nacional, formando en cada ciudadano una conciencia insobornable que lo comprometa intelectual, y moralmente con el destino de San Luis, Argentina y Latinoamérica; promoviendo así una clara conciencia nacional, popular, humanística y trascendente, que como sanluiseños y argentinos lleve a la soberanía, a la liberación y a la autodeterminación de nuestro pueblo en la unidad americana.

Art. 2° - La educación orientada por los principios emanados de la Constitución Nacional y la Constitución Provincial debe contribuir a:

a) Afianzar la libertad, la independencia y la soberanía nacional.

b) Enriquecer y difundir los valores genuinos del pueblo sanluiseño, su experiencia histórica y su patrimonio cultural, natural, científico y tecnológico.

c) Preservar los recursos naturales y promover el crecimiento y desarrollo social, económico, cultural y político de la Provincia.

d) Asegurar y consolidar la educación para la paz y en democracia plena de justicia social, favoreciendo el sentido trascendente y ético de la vida.

e) Favorecer la integración entre el sistema educativo y el sector productivo, insertando la cultura del trabajo dentro de los pilares de la formación del estudiante.

f) Crear formas de organización y administración descentralizadas que faciliten la participación de la comunidad comprometida con la educación.

g) Estimular la educación permanente, para que toda persona pueda iniciar, retomar, completar, actualizar y/o perfeccionar su formación en cualquier edad y circunstancia.

h) Asegurar la descentralización organizativa que a partir de una centralización normativa básica respete las características propias de las distintas regiones que conforman la Provincia.

i) Orientar a la comunidad educativa a una vida íntegramente sana en lo que respecta a mejorar y conservar su estado físico, anímico y espiritual y el medio en que habita.

j) Atender integralmente la población atípica con el fin de lograr su incorporación a la vida social.

k) Asegurar una educación integral que contribuya a la realización digna de la persona.

l) Estimular en cada ser humano la capacidad creadora y el espíritu crítico que otorga una visión clara de su papel como agente transformador y solidario en los grupos sociales a los que pertenece con miras al bien común.

m) Reafirmar el estilo de vida democrático a través de una autentica formación basada en la igualdad de oportunidades y la búsqueda permanente de la justicia, solidaridad, comprensión y participación.

n) Capacitar para las tareas vinculadas a los tipos de producción característicos de las distintas localidades de la Provincia, conociendo las posibilidades productivas del medio y sus problemas.

ñ) Incorporar a sus objetivos y contenidos la cultura humanística, la actitud crítica hacia la realidad, los avances científicos y tecnológicos, la apertura a la trascendencia, la creatividad, el amor y respeto hacia sus semejantes, la naturaleza y la vocación por el mejoramiento de la calidad

de vida.

CAPÍTULO II - PRINCIPIOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN

Art. 3° - La educación es responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado. La Provincia deberá crear, autorizar y supervisar los servicios para garantizar la educación de la población, con la participación de la comunidad y el ejercicio de la iniciativa social y privada.

Art. 4° - La educación constituye un objetivo prioritario de la política provincial que se concreta a través de los principios constitucionales y los que, en consecuencia, se prescriben en la presente Ley.

Art. 5° - La educación es obligatoria en el nivel primario y la segunda sección del nivel inicial. La obligatoriedad se extenderá paulatinamente, y cuando sea posible al nivel secundario o estructura que le corresponda.

Art. 6° - La educación se desarrollará en establecimientos públicos estatales o no estatales.

Art. 7° - La familia tiene derecho a la libre elección para sus hijos del establecimiento educativo que corresponda a su propia convicción espiritual y al juicio que le merezca la eficacia de su organización y métodos.

Art. 8° - El Estado Provincial y los demás agentes de la educación deberán asegurar el derecho a la educación de acuerdo al principio de igualdad de oportunidades, con los medios adecuados y el apoyo económico necesario a las familias de recursos insuficientes.

Art. 9° - A fin de lograr la vigencia efectiva del principio de igualdad de oportunidades señalado en el Art. 8 de la Constitución Provincial, el Estado Provincial por sí, o por medio de los otros agentes de la educación, procurará el establecimiento de un sistema integral de asistencia al educando.

Art. 10° - La educación no estatal tendrá el derecho a determinar la orientación y el contenido de la enseñanza de conformidad a los fines y objetivos de la presente Ley y la legislación que ordena el funcionamiento del sistema educativo. Estará supervisada por el Estado Provincial.

CAPÍTULO III - AGENTES DE LA EDUCACIÓN DERECHOS Y DEBERES

Art. 11° - Son agentes de la educación a los fines de esta Ley:

a) El alumno, sujeto de este derecho inalienable de la acción educativa y principal agente de su educación.

b) La familia, agente educador natural y primario.

c) El docente, agente educador con preparación profesional específica, autorización legal y responsabilidad funcional en la estructura del sistema educativo provincial.

d) La comunidad por su interacción socio-cultural su creatividad inmanente y su participación en la educación a través de sus organizaciones.

e) Las escuelas, institutos y universidades que son las unidades operativas básicas que constituyen el primer enlace de la relación entre educación y sociedad.

f) El Estado Provincial, que como lo establece la presente Ley, tiene una función educativa

permanente e irrenunciable, reconoce y garantiza a todos los habitantes de la Provincia el ejercicio del derecho a la educación.

g) Las personas naturales y jurídicas, que tienen derecho a prestar y recibir servicios educativos bajo condiciones de idoneidad y control legalmente establecido.

h) La Iglesia Católica, Apostólica y Romana y demás credos reconocidos legalmente, dentro de los principios y normas fundamentales de orden público y bien común.

DEL ALUMNO

Art. 12° - Todo habitante de la Provincia tiene el derecho y el deber de educarse, sin otro límite que su propia capacidad y facultad de admisión en los establecimientos educativos donde pretenda recibirlos.

Art. 13° - Los alumnos de los servicios y establecimientos estatales y no estatales de los distintos niveles y modalidades, en la Provincia de San Luis tienen iguales derechos y obligaciones.

Art. 14° - El alumno tiene derecho a:

a) Recibir una educación conforme a los fines y principios establecidos en el Cap. III de la Constitución Provincial y en la presente Ley.

b) Ser respetado en su integridad y dignidad personal, en su libertad de conciencia, así como en sus convicciones religiosas, morales, políticas y su base cultural, de acuerdo con la Constitución Nacional, Provincial y las leyes.

c) Ser evaluados conforme a criterios científicos, de objetividad y justicia, compatibles con el nivel evolutivo alcanzado en cada caso.

d) Tener conocimiento de la información disponible sobre todos los aspectos relativos a su proceso educativo.

e) Recibir una orientación escolar, vocacional y profesional y tener oportunidades de opciones educativas.

f) Participar, de acuerdo a las posibilidades de cada edad, en el funcionamiento y organización del servicio educativo a nivel escolar, nuclear o local y regional correspondiente, y a integrarse en Asociaciones o Centros estudiantiles de acuerdo con lo dispuesto en la presente Ley y su reglamentación.

g) Ser beneficiario de la asistencia y promoción alimenticia, médica, técnico-pedagógica, y de otro tipo que se considere necesaria, dirigida a disminuir el efecto de todo aquello que pueda perturbar su proceso educativo, en especial el obligatorio y a garantizar su igualdad de oportunidades frente a los demás.

h) Gozar de una convivencia armónica en el marco del Estado de derecho establecido por la Constitución Nacional y Provincial.

i) Acceder a los más altos niveles de formación, investigación y creación según su vocación, capacidad y mérito.

j) Poseer un documento personal en el cual conste su historia sanitaria y lo habilite para un control anual en instituciones estatales de salud.

k) La acreditación de sus estudios con validez pública.

l) La movilidad dentro del sistema de acuerdo a la reglamentación vigente.

Art. 15° - El alumno tiene el deber de:

a) Respetar la integridad y dignidad personal, la libertad de conciencia así como las convicciones religiosas, morales, políticas y la base cultural de los otros de acuerdo con la Constitución Nacional, Provincial y las leyes.

b) Educarse y formarse según sus máximas posibilidades.

c) Cumplir con los requisitos, lineamientos y normas establecidas para el sistema e institución educativa al que concurra.

d) Colaborar en el funcionamiento y conservación del establecimiento, así como participar en aquellas acciones que lo requieran.

e) Respetar y reconocer a sus autoridades, los símbolos patrios nacionales, conocer la Geografía y la Historia de la Provincia de San Luis.

DE LOS DOCENTES

Art. 16° - El docente ejerce actividades de enseñanza, orientación, asesoría, complementación, ayudantía, extensión, dirección, fiscalización y toda otra actividad que se imparta de acuerdo a normas pedagógicas, intencionalidad educativa y sistematización.

Art. 17° - El personal docente de los distintos niveles, modalidades y/o formas educativas, tiene iguales derechos y responsabilidades en cargos equivalentes o análogos.

Art. 18° - El personal docente tiene derecho a:

a) Ejercer sus funciones docentes en el mismo marco del libre ejercicio de su profesión.

b) Gozar de una retribución justa y diferenciada, estabilidad laboral, condiciones de trabajo y asistencia técnica adecuada para el mejor desempeño de las funciones a su cargo.

c) Realizar una carrera profesional según méritos, ingreso a la docencia y ascensos por concursos, siendo evaluado en su actividad docente, de acuerdo a criterios académicos, científicos y sociales compatibles con su conocimiento, su experiencia, su dedicación y los esfuerzos de capacitación realizados en cada caso.

d) Participar en los mecanismos que se fijen para su calificación y clasificación.

e) Intervenir activamente en el planeamiento, gestión, conducción y evaluación del proceso educativo, y en el funcionamiento, organización y gobierno del establecimiento educativo y de los niveles nucleares o locales y regionales al que pertenece.

f) Desarrollar su labor en un clima de armónica convivencia.

g) Participar en el perfeccionamiento, actualización, capacitación y formación continua y sistemática.

h) Construir e integrar asociaciones, sindicatos y todo otro tipo de entidades profesionales sin menoscabo alguno de su libertad de agremiación, para la defensa de sus intereses y para elevar la dignidad, respeto y valorización social, cultural y económico de su profesión.

i) Ejercer la libertad académica y profesional, siempre que su ejercicio se oriente según la política y legislación del Estado.

Art. 19 - El personal docente tiene el deber de:

a) Orientar su actividad hacia la realización de los fines y objetivos educativos establecidos en la Constitución Nacional y Provincial y en la presente Ley.

b) Incrementar su formación, capacitación y perfeccionamiento en forma permanente, que posibilite el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, en función de los avances del conocimiento, de la ciencia y la técnica realizando obligatoriamente el que la política educativa declare prioritario.

c) Desempeñar digna, eficaz y lealmente las funciones inherentes a su cargo, respetando los demás agentes y miembros de la comunidad educativa, en sus funciones y roles, promoviendo un trabajo cooperativo con los mismos.

d) Respetar al alumno, procurando el máximo desarrollo de sus capacidades.

e) Planificar e implementar el trabajo docente que le compete y lo vincule a los valores locales, provinciales y nacionales profundizando el conocimiento de la Historia y Geografía de San Luis.

f) Participar en todas aquellas instancias de planificación, organización, gobierno y administración que le correspondan, en los niveles escolar, nuclear o local, regional y central.

g) Cumplir la normativa vigente y los lineamientos de la política educativa.

h) Trabajar respetando la ética profesional, en el marco de las normas de la Ley y moral públicas.

DE LA FAMILIA

Art. 20° - La Provincia de San Luis, a través del Art. 71 de la Constitución Provincial y de lo establecido en la presente Ley, garantiza a la familia el derecho a la educación de sus hijos y exige el cumplimiento de sus deberes educativos, para lo cual podrá promoverla, ayudarla o suplirla cuando se halle total o parcialmente impedida de hacerlo.

Art. 21° - Los Padres, tutores y/o responsables de los alumnos tienen los siguientes derechos sobre la educación de sus hijos o representados:

a) Elegir la educación de sus hijos adecuada a los fines de la Constitución Nacional y Provincial y de la presente Ley, aportando desde la institución familiar sus valores y convicciones morales, religiosas y políticas.

Esta elección comprende el establecimiento educativo, la modalidad de enseñanza, la orientación moral, religiosa y/o doctrinaria de la educación.

b) Participar organizadamente en la administración, planificación y gobierno de la educación a nivel escolar, nuclear o local y regional.

c) Asociarse y organizarse libremente en el ámbito educativo para cooperar en el cumplimiento de los fines, objetivos y normas de la presente Ley y la política educativa.

d) Ser informado sobre el marco doctrinario, pedagógico y organizativo de la institución escolar a la que concurran o puedan concurrir, sus hijos o representados.

e) Ser informados en forma regular y periódica de la evolución y resultados del proceso educativo de sus hijos.

Art. 22° - Los padres, tutores y/o responsables están obligados al cumplimiento del deber de:

a) Procurar a sus hijos o representados una educación adecuada a los principios constitucionales y fines y objetivos de la presente Ley.

b) Cumplir las normas establecidas en materia de educación obligatoria.

c) Colaborar con la tarea de todos los agentes educativos que intervienen en la educación de sus hijos o representados.

d) Concurrir al establecimiento escolar, por lo menos, toda vez que las autoridades y docentes del mismo lo convoquen.

e) Estimular a sus hijos o representados para que logren los mayores niveles de educación.

Art. 23° - Todos aquellos agentes de la educación mencionados en los artículos anteriores que no cumplan con los deberes o dificulten el ejercicio de los derechos, serán pasibles de las sanciones que la reglamentación determine.

Art. 24° - Los derechos y deberes del Estado Provincial se establecen en el Cap.VI sobre "Gobierno y Administración de la Educación" de la presente Ley.

Art. 25° - Los medios de comunicación social deberán cooperar con la educación de la comunidad a través de programas de difusión educativos propios y programas elaborados y ejecutados en conjunto con los distintos agentes de la educación, teniendo en cuenta los principios constitucionales y los fines y objetivos de la presente Ley.

CAPÍTULO IV - ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Art. 26° - El Sistema de la Provincia de San Luis se organizará a través de una estructura básica que comprende los siguientes niveles y períodos mínimos:

a) Nivel Inicial: de inserción en el sistema, para promover el desarrollo integrado del niño según sus características personales y su etapa evolutiva centrando sus objetivos en la socialización, maduración sensorio-motriz, equilibrio emocional e incorporación de aprendizajes eficaces que favorezcan sus procesos de pensamiento y lo preparen para la iniciación de la lecto-escritura y el cálculo.

Será obligatorio partir de los cinco años.

b) Nivel Primario: para el logro de actitudes, conocimientos básicos y habilidades instrumentales, teniendo en cuenta las características personales y la etapa evolutiva del niño que enriquezcan su personalidad, formándolo para la vida, en la compleja y cambiante realidad contemporánea. Tendrá siete años de duración y será obligatorio en su totalidad.

c) Nivel Secundario: de elaboración y profundización de actitudes, conocimientos conceptuales y habilidades instrumentales, teniendo en cuenta la personalidad y el momento evolutivo de la adolescencia, en un marco de orientación vocacional y aplicación de lo aprendido al mundo del trabajo, formando a los jóvenes para decidir y para la convivencia en la sociedad que les toque vivir en el presente y en el futuro.

Comprenderá un período de cinco a seis años, organizándose en dos ciclos: Básico de tres años y Superior modalizado de dos años a tres años. Paulatinamente y según las posibilidades, se transformará en obligatorio.

d) Nivel Terciario: de adquisición de nuevos conocimientos de carácter profesional que permitan completar el desarrollo integrado de la persona y le brinde una formación para la inserción en el campo laboral acorde a la comunidad y realidad en la que se desempeñe, teniendo en cuenta los avances científicos-tecnológicos presentes y su proyección al futuro.

Este nivel podrá ser no universitario o universitario de acuerdo a lo establecido en el Art. 75, Inc.2 de la Constitución Provincial.

e) Nivel Cuaternario: de profundización y actualización de los graduados del nivel terciario y su formación para la investigación científica, el enriquecimiento del desempeño profesional y la docencia superior no universitaria y universitaria.

Los objetivos esenciales de los niveles educativos definidos en el articulo anterior son:

a) Nivel Inicial

Promover la maduración del niño en lo sensoriomotriz, la manifestación lúdica, la imaginación creadora, el crecimiento socio-afectivo y la expresión personal.

Generar conocimientos, actitudes y habilidades que promuevan aprendizajes eficaces en la iniciación de la lecto-escritura y del cálculo.

Despertar el sentido y ejercicio de hábitos de convivencia grupal y social.

b) Nivel Primario

Generar un proceso integral y armónico de formación de la personalidad.

Favorecer el desarrollo de las capacidades biológicas, intelectuales y afectivas que impliquen

el dominio de la lecto-escritura y del aprendizaje matemático y la incorporación de conocimientos básicos sobre el mundo social y natural que lo rodea.

Promover el sentido de la nacionalidad y de la pertenencia responsable y solidaria a la Provincia, región y localidad.

Conectar al educando con el mundo de la cultura a través del dominio de los medios simbólicos de expresión y comunicación.

Promover en el educando su apretura y sentido trascendente como persona en el mundo, capaz de vincularse positivamente con sus semejantes.

Generar la formación de la personalidad del niño fortaleciendo el espíritu de trabajo y los sentimientos de cooperación, solidaridad y convivencia.

c) Nivel Secundario

Generar la adquisición crítica y razonada de conocimientos con vistas a insertar al estudiante en la realidad y prepararlo para el mundo del trabajo y/o para los estudios superiores, a través de una formación ética, afectiva, científica, artística y tecnológica.

Favorecer los conocimientos y defensa del ámbito natural para la preservación de su vida, la de sus semejantes y de las generaciones venideras.

Fortalecer la valorización y comprensión de las raíces culturales de su localidad, Provincia y Nación para la integración americana y universal.

Promover el desarrollo de actitudes y aptitudes intelectuales y afectivas que redunden en la formación del criterio ético para obrar y en el ejercicio responsable y autónomo de la libertad, como ciudadano argentino y sanluiseño.

Favorecer el desarrollo de capacidades intelectuales que evolucionen desde las síntesis hacia la abstracción, promoviendo procesos interpretativos, valorativos, críticos y creadores para una adecuada utilización de lo aprendido, en su propio desarrollo y en el de su comunidad.

Orientar al educando en opciones vocacionales que impliquen su proyecto de vida, a través de la posibilidad de elegir su futuro en el mundo del trabajo y la producción, compatibilizando sus intereses personales con las necesidades y recursos locales de la Provincia y la Nación.

d) Nivel Terciario No Universitario

Promover en los estudiantes actitudes y hábitos de trabajo coherentes con la actividad y/o con la función para la que han elegido formarse.

Generar un proceso crítico-comprensivo del significado social de la profesión elegida

Propender a la especialización laboral acorde con las características de la estructura ocupacional de nuestra sociedad y la que puede preverse en función de la evolución del conocimiento y de la tecnología y del desarrollo provincial.

Formar docentes con un perfil coherente con los objetivos de transformación pedagógica requerida para el mejoramiento de la calidad de la educación y el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente Ley.

e) Nivel Universitario

Sus objetivos se definirán cuando el Estado Provincial, de acuerdo a lo pautado por la Constitución, cree y estructure este nivel.

f) Nivel Cuaternario

Formar investigadores científicos en todas las áreas del saber que valoren el significado de su rol de elaboradores del conocimiento nuevo.

Promover hábitos intelectuales que permitan la transferencia del conocimiento nuevo a las necesidades sociales, con vistas tanto a la problemática provincial y nacional como a la comunidad científica internacional.

Art. 28° - La estructura definida en los artículos anteriores reunirá las siguientes características:

a) Flexible, en función de su permanente evaluación
b) Articulada en lo interno tanto vertical como horizontalmente.
c) Orientada a facilitar el acceso, egreso y movilidad interna de los estudiantes.
d) Abierta a las necesidades del medio nacional, regional, provincial y local, y proyectada al mundo, especialmente a su integración con los demás países latinoamericanos.
e) Orientada a brindar más educación e igualdad de oportunidades a los sectores sociales que más lo necesitan.

Art. 29° - Se organizará en servicio de educación básica para jóvenes y adultos, de 14 años y más, sin límite de edad, que atienda las necesidades educativas de todos aquellos que, por diversas razones no hayan cumplido en los ciclos y cursos regulares con la escolaridad primaria.

Art. 30° - Se organizará un servicio de nivel secundario con planes especiales para aquellos que en razón de su edad o trabajo, no pueden concurrir a los establecimientos comunes.

Art. 31° - Se brindará un servicio de educación especial con el objeto de atender a aquellas personas con características especiales, que progresen de manera diferente a través de una estructura educativa y diseño curricular específico. Esta atención se podrá brindar tanto en instituciones escolares especiales como en escuelas comunes, con el asesoramiento y participación de personal especializado.

Art. 32° - Los discapacitados que estuvieren imposibilitados de asistir a las escuelas por deficiencias permanentes o transitorias, de orden físico, sensorial, mental y orgánico, así como los irregulares sociales, serán atendidos en instituciones especiales que faciliten el reencuentro de estas personas diferentes con su comunidad.

Art. 33° - El Estado Provincial a través del sistema formal como de programas no formales favorecerá el desarrollo de la educación permanente, atendida como la formación integral y continua de la persona, a fin de incentivarla para que se transforme en un sujeto activo de aprendizajes, alentando su iniciativa, libertad, creatividad, capacidad de búsqueda, sentido crítico, capacitación y actualización permanente, que abarque desde la primera infancia hasta la vejez.

Art. 34° - Las reglamentaciones correspondientes a la presente Ley, determinarán la organización interna de cada nivel del Sistema, pudiendo el Estado Provincial modificarla resguardando los fines y objetivos establecidos.

CAPÍTULO V - PROCESO EDUCATIVO

Art. 35 - Para dar cumplimiento a los fines y objetivos de la presente Ley, el Estado Provincial asegurará la calidad de la educación en todas las instituciones educativas en el área curricular y las formas de transmisión pedagógicas del aula y de la escuela

Art. 36° - A los efectos de constituirse en una oferta educativa relevante para la comunidad debe responder, además, a los siguientes propósitos:

a) Consolidar una visión total e integra del hombre, del mundo y de la vida, en identidad con San Luis y la Argentina.

b) Satisfacer necesidades e intereses y resolver problemas de las personas que estudian.
c) Mejorar la calidad de vida.
d) Conocer la realidad, en forma integrada, en todas sus relaciones y dimensiones.
e) Desarrollar en la comunidad Sanluiseña una profunda identidad cultural, social y política ligada al espíritu de religiosidad inmanente de nuestro pueblo.

Art. 37° - El currículo debe adecuarse a la realidad regional, provincial, nacional y latinoamericana, con proyección al mundo, a los efectos de constituirse en una oferta educativa realista calificada y actual.

Art. 38° - El currículo tiene como eje la persona y su desarrollo integral en el marco de su comunidad, sanluiseña y argentina teniendo como base orientadora objetivos comunes y obligatorios, regionalizados y adecuados a las necesidades de cada institución educativa según las características e intereses de cada grupo escolar.

Art. 39° - El currículo debe ser:

a) Un instrumento para la síntesis entre:
- la formación humanística y científica tecnológica.
- la formación general y especializada
- lo formativo y lo informativo
- la teoría y la práctica.

b) Abierto y flexible para que permita tomar en consideración los múltiples factores presentes en cada situación educativa particular.
c) Una herramienta al servicio del docente, que ayude y guíe el desempeño profesional.
d) Un motivo de reflexión crítica de los educadores sobre su propia práctica educativa.
e) Un instrumento para elaborar los proyectos educativos y culturales regionalizados, de la escuela, núcleo y región de la Provincia.
f) Un medio de reflexión crítica del alumno que le permita modificarla, transformarla a la vez que él mismo se modifica al incorporar conocimientos e internalizar valores esenciales.

Art. 40° - El proceso educativo tendrá una evaluación integral, continua y flexible que incluirá a todos sus protagonistas por período lectivo, con el fin de verificar las condiciones de calidad de los servicios educativos que promueve la Ley.

Art. 41° - El Poder Ejecutivo formulará un Reglamento Escolar Básico para cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo, que regulen el funcionamiento y la convivencia en los establecimientos favoreciendo el grado de autonomía y responsabilidad institucional, ajustándose a la legislación vigente y a la presente Ley.

Art. 42° - Cada proyecto institucional y/o nuclear podrá contener propuestas educativa curriculares, de funcionamiento, de convivencia, de capacitación, de perfeccionamiento y d integración escuela-comunidad que sean compatibles con lo dispuesto en la presente Le reglamentaciones vigentes y la política educativa provincial, en cuyo caso deberá ser aprobad por los organismos de nivel escolar, nuclear, regional y central que corresponda.

CAPÍTULO VI - GOBIERNO Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Art. 43° - Corresponde al Estado Provincial, a través del Ministerio de Cultura y Educació de acuerdo a lo dispuesto por los Arts. 75° y 76° de la Constitución Provincial:

a) Asegurar la vigencia de los fines, objetivos y normas de la presente Ley.

b) Generar una planificación integral del Sistema Educativo Provincial de acuerdo a los fines y objetivos de la educación propuestos en la presente Ley.

c) Promover la calidad de la educación en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo de la Provincia, incorporando las innovaciones científicas, educativas y tecnológicas alentando la investigación permanente.

d) Favorecer una adecuada regionalización y descentralización educativa, asegurando a este efecto las normas necesarias y el apoyo que requieran las distintas Regiones de Cultura y Educación de la Provincia.

e) Asegurar el control de gestión del Sistema Educativo Provincial, en todos sus ámbitos y niveles a los efectos de evaluar la planificación y ejecución de los programas y proyectos de desarrollo educativo y controlar el cumplimiento de las normas establecidas.

f) Generar y aprobar los contenidos mínimos de la educación a través de los planes generales para cada uno de los niveles, ciclos, modalidades y carreras, así como determinar su duración.

g) Autorizar y supervisar el funcionamiento de los establecimientos educativos no estatales provinciales.

h) Coordinar la educación estatal con la no estatal, a los efectos de un mejor cumplimiento de los fines y objetivos del Sistema Educativo Provincial.

i) Favorecer la creación de las instancias necesarias a nivel central, regional y local, para el perfeccionamiento y actualización permanente de los docentes de todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial.

j) Organizar el gobierno y administración del Sistema, creando los espacios necesarios para la participación de los sectores sociales interesados e involucrados en la educación.

k) Organizar un sistema integral de información educativa que comprenda los datos cualitativos y cuantitativos, que faciliten la evaluación y control de los logros y la calidad de los servicios así como de los procedimientos organizativos y administrativos.

l) Otorgar títulos y certificados válidos para todo el territorio provincial y nacional, y dictar normas sobre la equivalencia de títulos y estudios no universitarios.

m) Reglamentar y determinar las condiciones necesarias sobre el registro de títulos y ejercicio profesional que corresponda a la finalización de estudios en los niveles secundario y terciario.

n) Favorecer la creación de las instancias necesarias a nivel central, regional, local para el apoyo técnico-pedagógico y la asistencia integral al escolar.

ñ) Elaborar y publicar el Calendario Escolar Único teniendo en cuenta las conmemoraciones provinciales y nacionales, así como las actividades educativas y administrativas que se deben cumplir en los tiempos y formas establecidas en cada institución educativa.

Art. 44° - El Poder Ejecutivo Provincial creará las Regiones de Cultura y Educación que considere pertinentes de acuerdo a las características geográficas, culturales, sociales económicas, políticas y educativas de la Provincia de San Luis.

Art. 45° - La comunidad educativa en los distintos niveles de educación del Sistema estará integrada por el personal docente, el personal no docente, los alumnos, los padres, los ex-alumnos y las organizaciones representativas de la escuela y la comunidad.

Art. 46° - Los distintos miembros de la comunidad educativa, participarán de manera efectiva en los niveles de conducción que corresponda en todo aquello que se relacione con el apoyo y mejoramiento de la calidad del servicio educativo de acuerdo a los fines y objetivos de la presente Ley y las normas que dicte el Poder Ejecutivo y según su competencia específica, asegurando el pleno ejercicio de las responsabilidades directivas y docentes en el hecho educativo.

Art. 47° - La estructura funcional del Sistema Educativo de la Provincia, de conformidad con

las disposiciones constitucionales, reconoce distintos niveles de conducción integrados por las siguientes instancias:

a) Nivel Central: es el máximo nivel de conducción político-administrativo de la Cultura y Educación de la Provincia constituido por:

- Ministerio de Cultura y Educación.
- Subsecretarías y Direcciones del Ministerio precitado

b) Nivel Regional: es el nivel de conducción administrativo, técnico y pedagógico de cultura y educación de la región, conformado por las Delegaciones Regionales de Cultura y Educación que promoverán en las mismas vinculaciones con la familia, la cultura, el mundo del trabajo y la producción y de la ciencia en las modalidades y niveles que corresponda.

c) Nivel Nuclear: como el nivel técnico-pedagógico y administrativo local, integrado por los Núcleos Educativos Comunitarios que consisten en la agrupación de las unidades escolares de un área geográfica, a través de una red institucionalizada, para el logro de objetivos de mejoramiento de la calidad de educación.

En esta estructura estará representada la comunidad educativa, para la participación orgánica en educación.

d) Nivel Escolar: integrado por las instituciones escolares de los distintos niveles y modalidades de toda la Provincia, responsables directas del hecho educativo. Estas constituyen el primer punto de enlace en la integración escuela-comunidad.

Art. 48° - La reglamentación que corresponda a la presente Ley determinará la organización, misiones y funciones de cada nivel de conducción.

CAPÍTULO VII - FINANCIAMIENTO

Art. 49° - El Estado Provincial debe asegurar los recursos financieros necesarios, de acuerdo a lo dispuesto en el Art. 78 de la Constitución Provincial, por lo tanto:

a) El presupuesto provincial asignado para educación no debe ser inferior al 23% de los recursos fiscales de la Provincia, adicionando los aportes de la Nación, empréstitos, donaciones, herencias vacantes y otros recursos que fijen por otras leyes.

b) Se destinará al menos el 5% del mencionado presupuesto a la formación de una reserva permanente que permita financiar la adquisición de terrenos, construcciones, refacciones y equipamiento de los establecimientos educativos.

c) En ningún caso pueden trabarse embargos, ni seguirse ejecución sobre los bienes y rentas asignados a educación.

d) Se integrarán otros recursos públicos, sociales y privados, nacionales, internacionales y se promoverá la asociación de sectores gubernamentales y no gubernamentales a este fin.

e) Las escuelas con capacidad productiva, podrán generar recursos propios para su autofinanciamiento total o parcial.

Art. 50° - El Poder Ejecutivo destinará a la escuela público no-estatal subvencionada, un porcentaje fijo de contribución estatal del presupuesto educativo anual, condicionando a que las instituciones citadas no persigan fines de lucro y respondan a los fines y objetivos de la presente Ley, y a la política educativa de la Provincia.

Art. 51° - Las Asociaciones Cooperadoras, Clubes de Madres y otras agrupaciones de base que se conformen dentro del marco legal correspondiente, tendrán personería jurídica para obtener y administrar recursos.

Para ello podrán utilizar las instalaciones de las escuelas, siempre que sus actividades no se opongan a los objetivos de la institución y no interfieran el normal dictado de clases. Estos organismos deberán rendir cuenta de la administración de los recursos autogestionados y de los que reciban del Estado ante las autoridades correspondientes a la Asamblea de asociados.

Los organismos mencionados en el articulo anterior aportan recursos humanos, materiales y financieros para distintos aspectos de la educación.

CAPÍTULO VIII - DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS Y TRANSITORIAS

Art. 53° - El Poder Ejecutivo garantizará que el Ministerio de Cultura y Educación y las instituciones y los servicios educativos provinciales adopten su organización y funcionamiento a lo dispuesto por la presente Ley, para posibilitar su óptima implementación dentro de los ciento veinte días (120) de su entrada en vigor.

Art. 54° - El Poder Ejecutivo dispondrá las medidas necesarias para la promoción, evaluación y reglamentación de la presente normativa.

Art. 55° - Deróganse todas las leyes y disposiciones que opongan al texto de la presente.

Art. 56° - Mantiénese la vigencia de la Ley N° 4914.

Art. 57° - Regístrese, comuníquese al Poder Ejecutivo y archívese.

RECINTO DE SESIONES de la Honorable Legislatura de la Provincia de San Luis, a treinta días del mes de diciembre del año mil novecientos noventa y uno.

JORGE O. FERNANDEZ Sec. Legislativo H. Senado	MARIO BARTOLUCCI Pres. Prov. del H. Senado-San Luis
JOSE R. CABAÑEZ Sec. Legislativo-Int. H. Cámara Dip. S. L.	HECTOR O. TORINO Presidente Cám. Dip. Pcia. S. L.

LEY N° 5026

EL SENADO Y LA CÁMARA DE DIPUTADOS DE LA PROVINCIA DE SAN LUIS, SANCIONAN CON FUERZA DE LEY

Art. 1° - Modificanse los artículos 26°, 27°, 28°, 29°, 30°, 31°, 32°, 33°, y 34° de la Ley N° 4947, los que quedarán redactados de la siguiente manera:

"Art. 26° - El sistema educativo de la Provincia de San Luis se organizará a través de una estructura que se implementará en forma gradual y progresiva y que comprenderá los siguientes niveles y períodos mínimos:

a) Educación Inicial constituida por el Jardín de Infantes para niños de tres a cinco años, siendo obligatorio el último año. El Poder Ejecutivo establecerá, cuando sea necesario, servicios de Jardín Maternal para menores de tres años.

b) Educación General Básica, de nueve años de duración y obligatoria, a partir de los seis

años de edad, entendidas como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos.

c) Educación Polimodal, después del cumplimiento de la Educación General Básica, impartida por instituciones específicas.

d) Educación Superior, profesional y académica de grado, luego de cumplida la Educación Polimodal.

La etapa profesional de grado no universitario se cumplirá en los institutos de formación docente o equivalentes y en institutos de formación técnica que otorgarán títulos profesionales y estarán articulados horizontal y verticalmente con la Universidad.

e) Educación cuaternaria, la cual estará bajo la responsabilidad de las instituciones académicas, científicas y profesionales de reconocido nivel y estará orientada a personas que hayan cumplimentado su formación de grado o acreditado conocimiento y experiencia que los habiliten para acceder a la oferta educativa que estas instituciones ofrecen."

"Art. 27° - Los objetivos de los niveles enumerados en el artículo anterior son los que se detallan a continuación:

EDUCACIÓN INICIAL

a) Incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de creación personal y de comunicación verbal y gráfica.

b) Favorecer el proceso de maduración del niño en lo sensorio-motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socio afectivo y los valores éticos.

c) Generar conocimientos, actitudes y habilidades que favorezcan aprendizajes eficaces y en la iniciación de la lectoescritura y el cálculo.

d) Estimular en el niño la integración social, la convivencia y la solidaridad.

e) Promover actitudes y comportamientos orientados a preservar el medio ambiente.

f) Incentivar los vínculos entre la institución educativa y la familia.

g) Detectar, prevenir y atender desigualdades físicas, psíquicas y sociales, originadas en deficiencias biológicas, nutricionales, familiares y/o ambientales, mediante programas especiales y acciones articuladas con otras instituciones comunitarias.

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

a) Proporcionar una formación básica común a todos los niños y adolescentes de la Provincia garantizando su acceso, permanencia y promoción y la igualdad de oportunidades en la calidad y logros de los aprendizajes.

b) Favorecer el desarrollo individual, social y personal para un desempeño responsable y comprometido con la comunidad, consciente de sus deberes y derechos y respetuosos de los demás.

c) Incentivar la búsqueda permanente de la verdad, desarrollar el juicio y hábitos valorativos, favorecer el desarrollo de las capacidades físicas, morales, intelectuales, afecto-evolutivas, estéticas y los valores éticos que contemplen la concepción integral del hombre con su dimensión espiritual y un destino trascendente.

d) Lograr la adquisición y el dominio instrumental de los saberes considerados socialmente significativos: comunicación verbal y escrita, lenguaje y operatoria matemática, ciencias naturales y ecología, ciencias exactas, tecnología e informática, ciencias sociales y cultura provincial, regional, nacional, latinoamericana y universal.

e) Incorporar el trabajo como metodología pedagógica, en tanto síntesis entre teoría y práctica, que fomenta la reflexión sobre la realidad, estimula el juicio critico y es medio de organización y promoción comunitaria.

f) Adquirir hábitos de higiene y de preservación de la salud en todas sus dimensiones.

g) Utilizar la educación física y el deporte como elementos indispensables para desarrollar con integridad la dimensión psicofísica.

h) Conocer y valorar críticamente nuestra tradición y patrimonio cultural, para poder optar por aquellos elementos que mejor favorezcan el desarrollo integral como persona.

i) Favorecer la incorporación del niño y del joven al mundo de la cultura a través del dominio de los medios simbólicos de expresión y comunicación.

j) Orientar vocacionalmente al alumno, en especial en el tercer ciclo de la educación general básica, para que logre una adecuada inserción en la orientación polimodal que elija.

EDUCACIÓN POLIMODAL

a) Preparar para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes de ciudadano en una sociedad democrática moderna, de manera de lograr una voluntad comprometida con el bien común, para el uso responsable de la libertad y para la adopción de comportamientos sociales de contenido ético en el plano individual, familiar, laboral y comunitario.

b) Afianzar la conciencia del deber de constituirse en agente de cambio positivo en su medio social y natural.

c) Profundizar el conocimiento teórico en un conjunto de saberes agrupados según las orientaciones siguientes: humanística, social, científica y técnica.

d) Desarrollar habilidades instrumentales, incorporando el trabajo como instrumento pedagógico, que acrediten para el acceso a los sectores de producción y del trabajo.

e) Desarrollar una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.

f) Favorecer la autonomía intelectual y el desarrollo de las capacidades necesarias para la prosecución de estudios ulteriores.

g) Propiciar la practica de la educación física y del deporte, para posibilitar el desarrollo armónico e integral del joven y favorecer la preservación de su salud psicofísica.

h) Orientar al alumno en opciones vocacionales que impliquen un proyecto de vida y una elección futura en el mundo del trabajo y de la producción, compatibilizando sus intereses personales con las necesidades y recursos de la Provincia y del País.

i) Incorporar, con los debidos recaudos pedagógicos y sociales, el régimen de alternancia y de pasantía entre la institución escolar y las empresas.

j) Procurar que las organizaciones empresarias y sindicales asuman un compromiso efectivo en los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento.

EDUCACIÓN SUPERIOR

a) Preparar y capacitar para un eficaz desempeño en cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo.

b) Perfeccionar con criterio permanente a graduados y docentes en actividad, en los aspectos científicos, metodológicos, artísticos y culturales.

c) Formar investigadores y administrativos educativos.

d) Formar al docente como elemento activo de participación en el sistema democrático.

e) Fomentar el sentido responsable del ejercicio de la docencia y el respeto de la comunidad por la tarea educadora.

f) Brindar formación profesional y reconversión permanente a través de los institutos de formación técnica en las diferentes áreas del saber técnico y práctico que demande el desarrollo socioeconómico de la Provincia.

a) Formar investigadores científicos en todas las áreas del saber que valoren el significado de su rol de elaboradores de nuevos conocimientos.

b) Profundizar y actualizar la formación cultural , docente, científica, artística y tecnológica mediante la investigación y el intercambio sobre los avances en las especialidades.

c) Promover hábitos intelectuales que permitan la transferencia del conocimiento nuevo a las necesidades sociales de la Provincia, y del País y de la comunidad científica internacional"

"Art. 28° - La estructura definida en los artículos anteriores reunirá las siguientes características:

a) Flexible, en función de su permanente actualización a las necesidades provinciales de desarrollo.

b) Articulada en lo interno en tanto vertical como horizontalmente.

c) Orientada a facilitar el acceso, egreso y movilidad interna de los estudiantes.

d) Abierta a las necesidades del medio nacional, regional, provincial, local y proyectada al mundo, especialmente a su integración con los demás países latinoamericanos.

e) Estructurada para brindar mayor educación e igualdad de oportunidades a los sectores sociales carenciados.

f) Descentralizado para facilitar la formulación de proyectos pedagógicos a nivel local."

"Art. 29° - Se organizarán servicios de educación general básica para jóvenes y adultos, de trece años y más, sin límite de edad, que atiendan las necesidades de todos aquellos que por diversas razones no hayan cumplido con los ciclos y cursos regulares del sistema de la educación general básica.

Se organizará un servicio de nivel polimodal con planes especiales para aquellos que en razón de su edad o trabajo no puedan concurrir a los establecimientos comunes."

"Art. 30° - Son objetivos de la educación de adultos los siguientes:

a) Brindar un desarrollo integral y la capacitación laboral de los jóvenes y adultos que se incorporen a este régimen especial.

b) Promover la organización de sistemas y programas de formación y de reconversión laboral, los que serán alternativos o complementarios a los de la educación formal, organizándolos con la participación conjunta de las autoridades laborales, organizaciones sindicales y empresarias y otras organizaciones intermedias vinculadas al trabajo y la producción.

c) Brindar la posibilidad de acceder a servicios educativos de los diferentes niveles del sistema a las personas que se encuentren privadas de la libertad en establecimientos carcelarios."

"Art. 31° - Se brindará un servicio de educación especial con el objeto de atender a aquellas personas con características especiales, que progresen de manera diferente a través de una estructura educativa y diseño curricular específico. Esta atención se podrá brindar tanto en instituciones escolares especiales como en escuelas comunes, con el asesoramiento y participación de personal especializado.

Los discapacitados que estuvieran imposibilitados de asistir a las escuelas por deficiencias permanentes o transitorias, así como los irregulares sociales, serán atendidos en instituciones que tengan por finalidad la reinserción a la comunidad de estas personas diferentes."

"Art. 32° - Son objetivos de la educación especial los siguientes:

a) Garantizar la atención de las personas con necesidades educativas diferentes, desde el momento de su nacimiento.

b) Brindar una formación orientada al desarrollo integral de la persona y una capacitación laboral que permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción.

c) Promover la integración de las personas discapacitadas a la escuela común en la medida que su discapacidad no constituya un obstáculo par a dicha integración."

"Art. 33° - El Poder Ejecutivo a través del Ministerio de Cultura y Educación favorecerá el desarrollo de programas no formales de educación.

Son objetivos de la educación no formal:

a) Promover la oferta de servicios de educación no formal vinculados o no con los servicios de educación formal.

b) Propiciar acciones de capacitación docente para esta área.

c) Incentivar convenios con asociaciones intermedias a los efectos de realizar programas conjuntos de educación no formal que respondan a las demandas de los sectores que representan.

d) Facilitar el uso de la infraestructura edilicia y el equipamiento del sistema educativo formal, para la educación no formal sin fines de lucro.

e) Proteger los derechos de los usuarios de los servicios de educación no formal organizado por instituciones de gestión privada que cuenten con reconocimiento oficial."

"Art. 34° - El Poder Ejecutivo reglamentará la organización interna de cada nivel del sistema educativo, pudiendo modificarla resguardando los fines y objetivos establecidos."

Art. 2° - Derógase toda norma legal que se oponga a la presente sanción.

Art. 3° - Regístrese, comuníquese al Poder Ejecutivo y archívese.

Recinto de sesiones de la Legislatura de la Provincia de San luis, a un día del mes de marzo del año mil novecientos noventa y cinco.

BERNARDO PASCUAL QUINZIO
Pres. Hon. Cám. de Sen.
Ignacio Elías Urteaga
Sec. Leg. Hon. Cám. de Sen.
José Arnaldo Mirábile
Pres. Hon. Cám. de Dip.
José Roberto Cabáñez
Sec. Leg. Hon. Cám. de Dip.

Santa Cruz

- Ley 3305
- Resolución CPE 3077/2014
- Acuerdo 1055/ 1992

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

RÍO GALLEGOS, 01 DIC 2014

V I S T O:

El Expediente Nº 635.621-CPE-09; y

CONSIDERANDO:

Que por Resolución Nº 1842, de fecha 29 de julio de 2014, emanada de la presidencia de este organismo, se aprobó el Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial y ratificada por Acuerdo N° 112/14;

Que el mismo fue elevado a la Dirección de Validez Nacional de Títulos y Estudios del Ministerio de Educación de la Nación y evaluado en la Comisión Federal de Evaluación (COFEV), emitiendo recomendaciones en Nota N° 135/14 obrante a fs. 590;

Que las recomendaciones pertinentes deben ser incorporadas en la presentación del Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial;

Que la Dirección Provincial de Educación Superior convocó a las Comisiones Institucionales de diseño Curricular y al Equipo Técnico Jurisdiccional, adecuando la estructura de carga horaria y distribución de horas;

Que el nuevo Diseño Curricular responde a la política provincial de acompañamiento y fortalecimientos de las trayectorias estudiantiles en la formación docente e incorpora las recomendaciones señaladas por la COFEV;

Que mediante Nota N° 1000/14 la Dirección Provincial de Educación Superior, certifica el cumplimiento de las condiciones institucionales establecidas en la Resolución N° 140/11;

Que por lo expuesto corresponde dejar sin efecto en todas sus partes el Anexo de la Resolución N° 1842/14;

Que el presente Diseño Curricular Provincial cumple con los requerimientos de las normas precedentes y con las recomendaciones efectuadas por la COFEV;

Que en virtud de diligenciar el presente trámite, se debe dictar en consecuencia el instrumento legal pertinente, sujeto a ratificación por el Consejo Provincial de Educación, conforme lo establece el Artículo 192º Inciso e) de la Ley Provincial 3305;

Por ello;

LA PRESIDENTE DEL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

R E S U E L V E :

ARTÍCULO 1°.- DEJAR SIN EFECTO en todas sus partes el Anexo de la Resolución N° 1842 de fecha 29 de julio de 2014, por los motivos expuestos en los considerandos de la presente.-

ARTÍCULO 2°.- APROBAR el Diseño Curricular Provincial para la Formación docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial que como Anexo, forma parte integrante de la presente.-

ARTÍCULO 3°.- REMITIR, copia de la presente a través de Secretaría General al Ministerio de Educación de la Nación.-

ARTÍCULO 4°.- NOTIFICAR por la Dirección Provincial de Educación Superior al Instituto Provincial de Educación Superior Río Gallegos.-

ARTÍCULO 5°.- SOMETER a ratificación del Consejo Provincial de Educación la presente en

//

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

//2.-

cumplimiento a lo establecido en el Artículo 192º Inciso e) de la Ley Provincial 3305.-

ARTÍCULO 6º.- TOME RAZÓN Secretaría de Coordinación Educativa, Dirección Provincial de Planificación Estratégica, Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Registro de // Títulos, Certificaciones y Equivalencias, Centro de Información Educativa, Dirección Provincial de Personal, cumplido ARCHÍVESE.-

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. SILVIA A. SÁNCHEZ
Presidente

MARISA INFANTE
Secretaria General

RESOLUCIÓN Nº 3077 /14.-

sd

ANEXO

EQUIPO DE TRABAJO DISEÑO CURRICULAR DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN INICIAL- AÑO 2014

Equipo de Coordinación General IPES Río Gallegos

Prof. María del Carmen Baños

Prof. Valeria Corbacho

Prof. Lic. María Fernanda Molina

Prof. Lic. Silvina Nieto

Equipo de Coordinación General IPES Caleta Olivia

Prof. Silvana Alvares

Prof. Gabriela Arguello

Dra. Adriana Fernández Reiris

Prof. Karina Vanesa Nahuin

Prof. Norma Olavarría

ESPECIALISTAS POR CAMPOS DE FORMACIÓN Y ÁREAS
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Área Pedagógico Didáctica

Jacqueline Souza Vieyra, María Victoria Lozano, Silvina Nieto, Gabriela Rodríguez.-

Sociopolítica

Héctor Cepeda, César Ferro, Alejandro Ledesma, María Victoria Lozano, Fernanda Morillo, Silvina Nieto, Daniela Rivarola.-

Filosofía

Victoria Lozano, Fernanda Morillo, Silvina Nieto.-

Psicología

Darío Galindo, Raúl Maldonado.-

Alfabetización Académica

Betina Ferrante.-

Área de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

María Victoria Lozano.-

Cuerpo Juego y Expresión

Valeria Corbacho.-

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Lengua y Literatura

Nicolás Albrieu, Susana Bahamonde, Betina Ferrante , Alejandro Gasel.-

Matemática

Néstor Silva, Belizia Tapia.-

Ciencias Sociales

Héctor Cepeda, Jorge Cepeda.-

Ciencias Naturales

Ariel Ortiz, Luisa Stortti, Nelly Veliz.-

Didáctica de la Educación Inicial

María del Carmen Baños.-

Problemática de la Educación Inicial

María del Carmen Baños, Silvina Nieto y Jacqueline Souza Vieyra.-

Educación Artística

Carlos Catrihuala, Natalia Bonasso, Moira Hernández, Florencia Igor, María Fernanda Molina, Valeria Valenzuela.-

Prácticas Corporales

Valeria Corbacho.-

ESI

Ricardo Lagraña, Ariel Ortiz, Luisa Stortti, Nelly Veliz.-

Los Sujetos de la Educación Inicial

Paula Barbieri, Valeria Corbacho.-

Modalidad de Educación Especial

Paula Barbieri.-

CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Práctica Pedagógica I, II, III y Residencia Pedagógica

María del Carmen Baños, Edelira Díaz, María Victoria Lozano, Silvina Nieto, Alejandra Pérez Bravo, Héctor Cepeda, Valeria Corbacho, María Fernanda Molina, Ariel Ortiz, Belizia Tapia

Análisis y producción de materiales didácticos

María Fernanda Molina.-

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

INDICE GENERAL

a) Denominación de la carrera

b) Título a otorgar 6

c) Duración de la carrera en años académicos

d) Carga horaria total de la carrera

e) Condiciones de ingreso

f) Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente

g) Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular

Proceso de construcción curricular

Marco general del currículum

El Sistema Formador

La Formación Docente Inicial

La Formación Docente para la Educación Inicial

Marco referencial del currículum

h) Finalidades formativas de la carrera

i) Perfil del Egresado

j) Organización curricular

1-Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones

2-Carga horaria por campo (expresada en horas cátedra y horas reloj) y porcentajes relativos

3- Definición de formatos curriculares que integran la propuesta

4-Criterios para la selección y organización de los contenidos

4-Estructura curricular por año y por campo de formación

5-Presentación de las unidades curriculares

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Didáctica General

Historia Argentina y Latinoamericana

Historia y Política Educativa

Alfabetización Académica

Pedagogía

Psicología Educacional

TIC y la Enseñanza

Sociología de la Educación

Formación Ética y Ciudadana

Filosofía de la Educación

EDI: Cuerpo, Juego y Expresión / Empleo de la voz

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Las unidades Curriculares del Campo de la Formación Específica, son:

Problemáticas de la Educación Inicial

Didáctica de la Educación Inicial I

Didáctica de la Educación Inicial II

Los Sujetos de la Educación Inicial

Lenguajes Artísticos y su enseñanza I -Teatro y Expresión Corporal Danza.

Lenguajes Artísticos y su enseñanza II -Música y Artes Visuales.

Didáctica para los Lenguajes Artísticos

Lengua, Literatura y su enseñanza

Literatura Infantil y su enseñanza

Alfabetización Inicial

Ciencias Sociales y su enseñanza

Didáctica para el área de las Ciencias Sociales

Matemática y su enseñanza

Didáctica para el área de la Matemática

Ciencias Naturales y su enseñanza

Didáctica para el área de las Ciencias Naturales

Prácticas corporales y su enseñanza.

La integración como estrategia para la inclusión

ESI y su enseñanza

Análisis y producción de materiales curriculares

EDI: Títeres en la Educación Inicial/Planificación Didáctica en el Nivel Inicial. Proyectos Integrados

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Fundamentación General

Práctica Pedagógica I

Práctica Pedagógica II

Práctica Pedagógica III

Residencia Pedagógica

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

REGIMEN ACADÉMICO MARCO (RAM)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

MODOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULRES

APOYO Y ORIENTACIÓN PARA ASPIRANTES A LA DOCENCIA

FUENTES DE REFERENCIA

a) **Denominación de la carrera: PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL**
b) **Título a otorgar: PROFESOR/A DE EDUCACIÓN INICIAL**
c) **Duración de la carrera en años académicos: 4 (CUATRO) AÑOS**
d) **Carga horaria total de la carrera incluyendo los espacios de definición institucional: 3920 HORAS CÁTEDRA/ 2612 HORAS RELOJ**
e) **Condiciones de ingreso:**

Taller de ingresantes

En primer año, se presenta un taller de ingresantes a cargo de todos los profesores de primer año en un espacio de trabajo colaborativo.

Este Taller será definido por cada institución, de acuerdo al reconocimiento de las características y necesidades de los alumnos ingresantes por parte del equipo docente. El sentido del Taller de Ingreso se articula con las demás instancias de apoyo y orientación académica de los alumnos, sus contenidos no son fijos, sino que variarán y se renovarán anualmente según el reconocimiento que cada año se haga, de manera colectiva, sobre las condiciones y trayectorias de los sujetos que ingresan a la Formación Docente.

En el Régimen Académico Marco (RAM), se establecen en el Capítulo II las siguientes condiciones de ingreso:

"ARTÍCULO 1°: Podrán ingresar como alumnos a los Institutos de Educación Superior, quienes acrediten la aprobación del Nivel Secundario o Polimodal en cualquiera de sus modalidades o un título superior.

ARTÍCULO 3°: En concordancia con las leyes nacionales vigentes sobre la materia, los mayores de 25 años que no hayan finalizado los estudios de Nivel Secundario/Polimodal podrán ingresar siempre que demuestren, a través de una evaluación al efecto, que tienen la preparación académica y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente, en la Institución donde se inscriba. (...)"

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

f) Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente

La normativa en la que se enmarca el presente ***Diseño Curricular de la Formación Docente Inicial para la Educación Inicial***, se constituye a partir de las bases constitucionales y legales del Estado Nacional, propias de una sociedad democrática. Se toma como punto de partida la Constitución Nacional que en sus Artículos 5°,14° y 75° inciso 18°, determinan los principios en los que se basa el sistema educativo. Estos artículos delinean las notas características de la educación de nuestro país: el federalismo, la libertad de enseñar y aprender; la participación y el pluralismo; la unidad y la apertura, notas que son reafirmadas en los Artículos 3°, 81°, 82° y 83° de la Constitución Provincial. La Ley de Educación Nacional N° 26.206, en su Capítulo 1 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y de los tratados internacionales incorporados a ella. Determina que la educación y el conocimiento son un bien público, un derecho personal y social, garantizados por el Estado, para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y lograr el fortalecimiento del desarrollo económico-social de la Nación. Asimismo se plantea que el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercido de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias. En el Título IV Los/as docentes y su formación, precisa en el Capítulo II las claves básicas de la formación docente, incorporando a ella la profesionalización.

El marco legal nacional se completa con las Resoluciones del CFE N° 241/05; 251/05; 23/07; 24/07; 30/07 Anexos I y II; 74/08; 1588/12 respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente. *"Nuestro país enfrenta una serie de desafíos que convierten a la educación en unas de las herramientas políticas cardinales en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria....La existencia de un sistema formador constituye una condición de esta igualdad y esta justicia. Esto es posible en la medida en que el Estado tiende hoy al desarrollo de políticas públicas de mediano plazo orientadas a la superación de la fragmentación social que marcó y todavía marca a la sociedad argentina. Al reponer el mediano plazo como norte de la construcción político-institucional, el pensamiento en perspectiva y la planificación estratégica se nos imponen como marco para la consolidación del sistema formador docente."* [1]

Por su parte la política pública educativa de la Provincia de Santa Cruz fija como uno de sus propósitos desarrollar estrategias que permitan compensar las desigualdades sociales, de género y regionales, a los fines del logro de justicia educativa asociado a la necesidad de profundizar políticas que tiendan a jerarquizar, profesionalizar y mejorar las condiciones materiales y culturales del trabajo docente, promoviendo renovación pedagógica en la formación docente inicial y permanente. Con la convicción que la educación es la herramienta que posibilita el desarrollo /////////

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

[1] Fundamentos Políticos e Institucionales del trabajo docente. INFD. 2008

social, individual y colectivo, económico y político se plantea crear las mejores condiciones para quienes se educan marcando una posición respecto de la inclusión en el sistema educativo que se asume como un deber del Estado.

El fundamento político de este proyecto es el ejercicio efectivo del derecho a la educación de los niños y jóvenes. Educación que necesita de la ampliación de la escolaridad y de la mejora en cuanto a la calidad de los aprendizajes en el trayecto escolar.

En este marco, se plantean líneas y acciones dirigidas a superar diferencias y fragmentaciones, que acumulen diversos aportes, recursos y experiencias con el objeto de reconstruir el sistema de formación docente configurando un sistema integrado y cohesionado con diferentes instituciones y ámbitos de formación. Por ello se impulsa la conformación de un espacio de articulación entre instituciones de nivel terciario y universitario donde se atienda tanto a la formación de los agentes del sistema educativo, como a la producción de conocimientos, y de aportes para el desarrollo de la educación en las escuelas.

g) Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular

Proceso de construcción curricular

El presente documento de Diseño Curricular de Formación Docente Inicial para el Profesorado de Educación Inicial de la provincia de Santa Cruz surge a partir del análisis reflexivo y crítico que los profesores de los Institutos de Formación Inicial de la carrera de Inicial realizaron del diseño vigente, evaluando su implementación desde el 2009 a la fecha. Se consideraron además las recomendaciones realizadas por el INFD en el año 2012, la evaluación realizada por los alumnos recabada por medio de una encuesta realizada en el año 2011.

MARCO GENERAL DEL CURRICULUM

El Sistema Formador

La Formación Docente tiene como principal función la ***Formación Inicial y Permanente*** de profesionales de la educación. La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal (Terigi, 2007). Encontramos aquí un rasgo de identidad del sistema formador: la producción de saberes sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación.

La articulación entre la ***Formación Docente Inicial y la Formación Docente Continua***, llevadas a cabo en los últimos años, mediante la ampliación de funciones de las instituciones formadoras de docentes, es analizada en la Res. CFE Nº 30/07 en su anexo Nº que expresa: para "*evitar la superposición de esfuerzos para cubrir las mismas necesidades o para evitar que algunas necesidades del sistema queden siempre vacantes, será necesario considerar la ampliación y diversificación de funciones en la escala del sistema formador, y no sólo de cada una de las instituciones*", todo ello, dependiendo de las respectivas previsiones en cuanto a condiciones institucionales y laborales que dicha ampliación de funciones requiera, según lo proyecta el Plan Nacional de la Formación Docente 2007/2011 – Res. CFE N° 23/07

La revisión de la Formación Docente que se inscribe hoy en el proyecto de superar la fragmentación, tanto del sistema formador como del sistema educativo, concibe la tarea docente /////

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION *

3077

como aquella que no se agota en la transmisión de los conocimientos curriculares sino en la invención de un espacio común donde ese proceso sea posible.

La Formación Docente Inicial

La formación de los docentes es un proceso permanente, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. En este marco la ***formación inicial*** tiene una importancia sustantiva, generando las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas. Sin desconocer las innumerables investigaciones que advierten sobre el bajo impacto que ésta tiene dentro de ese proceso.

Resulta posible hipotetizar respecto del papel fundamental que cumplen las distintas instancias de formación, en la configuración y en la internalización de las imágenes sobre las mejores maneras de dictar clase (De Tezanos, 1985) y sobre el deber ser docente. Si se agrega a ello, que los aspirantes a la docencia y los docentes son pocas veces conscientes de las representaciones que portan, y que las mismas reflejan notas que informan de una particular forma de entender la escuela, el conocimiento, las relaciones sociales y las prácticas pedagógicas que en ella tienen lugar, no es difícil advertir que la cuestión que nos ocupa trasciende la mera consideración técnica de la formación de maestros, es decir **el problema de la formación docente es, además, de índole ideológica y política.**

La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos (Ley de Educación Nacional, Artículo 71°).

Para habilitar esas construcciones profesionales la formación inicial de los docentes requiere ser pensada e impulsada, fortaleciendo el compromiso con estos valores y con la responsabilidad que nos cabe por los logros de aprendizaje en las escuelas. Implica un marco para el desarrollo profesional que posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, propiciando asegurar el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza.

Preparar para el ejercicio de la docencia, es preparar para un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero para ello, requiere y reclama asumir el compromiso por garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden, como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas.

Frente a las exigencias de desempeño del nuevo rol profesional y a los problemas que presenta la formación actual, el objetivo de la formación docente inicial es poner el "acento en un enfoque de la formación que se refiere al proceso personal y social de construcción de identidad que debe realizar cada futuro docente, a la construcción de la base conceptual necesaria para enseñar y a la construcción de un repertorio de formas docentes apropiadas para las situaciones de enseñanza que /

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

deberá enfrentar"[2], como así también lograr la construcción y el fortalecimiento de la capacidad de decisión en el marco de un nuevo modelo institucional en el cual ejerzan su rol en interacción con los demás actores del proceso educativo.

La Formación Docente para la Educación Inicial

¿Cómo una persona llega a convertirse en maestro?, es un interrogante que ha generado diversas indagaciones como así también orienta la construcción de proyectos y propuestas curriculares de formación docente.

La formación docente involucra un proceso con diferentes instancias que se articulan desde las regulaciones sociales y complementariamente como desde las representaciones o imágenes que portan los sujetos, desde ambas se conforma el pensamiento como el comportamiento socio-profesional.

El Profesorado de Educación Inicial comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel.

Definir cuáles son los saberes necesarios para enseñar resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular. En primer lugar, porque el carácter constitutivamente complejo de la tarea de enseñanza, parece haberse incrementado de manera sustantiva. La mutación de las finalidades educativas de la escuela básica, la inestabilidad de los marcos de referencia, la diversidad de los grupos de alumnos, la persistencia de desigualdades en el acceso a los bienes culturales, la aceleración de los cambios en las formas de vida y en las transformaciones tecnológicas, el debilitamiento de los lazos sociales, son sólo algunos ejemplos que permiten dar cuenta de esta situación. En este contexto, resulta necesario interrogarse, en la formación de docentes, acerca de los saberes y capacidades que resultan relevantes desde el punto de vista profesional sin dejar de preguntarse, como señala Perrenoud (2001), acerca de cuáles son los rasgos que debieran caracterizar al docente como ciudadano de este mundo. Defiende así, la idea de un profesor que sea a la vez persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la Ley, organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación. Resulta difícil, en segundo lugar, por los cambios acaecidos en las concepciones de lo que significa aprender y enseñar y por el avance de los conocimientos de raíz pedagógica, psicológica y didáctica relativos a estos procesos. Finalmente, el propio conocimiento disciplinar también avanza y cambia de modo vertiginoso. Se incorporan, así, nuevos contenidos al currículo de la escuela inicial, y se redefinen otros. Todo ello demanda la actualización permanente de los saberes disciplinares, entre otros, a enseñar en la formación inicial.

Los saberes que debe adquirir un futuro docente son múltiples y de diversa naturaleza, no poseen unidad desde el punto de vista epistemológico. En parte, porque la propia enseñanza moviliza distintos tipos de acción. Requiere manejo del contenido, estrategia y capacidad para diseñar propuestas válidas y viables, imaginación para sortear obstáculos y restricciones, arte para suscitar intereses y plantear desafíos, capacidad de diálogo con el otro y comprensión, habilidad para la coordinación y la gestión y reflexión crítica para la toma de decisiones en contextos muchas veces inciertos, para mencionar sólo algunos ejemplos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

[2] Pogré Paula, Santiago de Chile Mayo 2006

En tanto no es posible reducir la tarea docente a un tipo particular de acción, el profesor debe disponer de una variedad de saberes (provenientes de diferentes fuentes) y competencias que le permitan obrar en diferentes circunstancias, ya que para ser un buen docente no alcanza con poseer el conocimiento disciplinar, es decir saber qué enseñar, sino que es necesario saber para qué, cómo, cuándo y dónde enseñar un saber determinado.

El equilibrio y la articulación en el tratamiento de saberes didácticos y disciplinares es fundamental y remite a la capacidad del educador de transformar los conocimientos que posee en formas pedagógicamente poderosas y adaptables a las variantes de habilidad y antecedentes presentadas por los alumnos (Shulman, 1987).

Es decir que la formación docente para la educación inicial debe proponer algo más que saberes disciplinares, debe posibilitar el desarrollo de competencias en los futuros docentes. Estas competencias son las que se definirán frente a un grupo de estudiantes en el trabajo cotidiano del aula, es decir en la práctica docente.

La práctica docente es la parte pública de la realidad de la profesión, ya que es el momento donde el docente pone en acción sus concepciones y sus habilidades teóricas y prácticas.

La imagen del maestro, profesional docente, implica estar preparado para tomar decisiones y actuar ante cualquier situación o cambio. Para ello la formación docente debe propiciar la formación de un *docente reflexivo y crítico*, aportando un cuerpo de criterios que le permitan andamiar la toma de decisiones, y esto sólo puede aprenderse inmerso en la compleja realidad educativa

La toma de decisiones, desde el nivel de la anticipación de lo que se proyecta para enseñar, hasta las decisiones puntuales frente a situaciones imprevistas que se dan en el desarrollo de una actividad de enseñanza, deben estar fundadas en los elementos que ofrece el análisis y la comprensión de la realidad concreta y los fundamentos teóricos que aportan las diferentes disciplinas.

Por tal motivo es que Diker y Terigi (1997, p. 224) afirman que "la Práctica debe ser el hilo rojo, los objetivos sobre los cuales se trabaja constantemente". Al comprender el campo de las Prácticas[3] como eje vertebrador de la formación inicial, se hace indispensable entenderla como un proceso formativo, donde la teoría y la práctica se comunican y se retroalimentan permanentemente. Es aquí donde se produce la convergencia de conocimientos y competencias que los alumnos van construyendo y reconstruyendo en el Profesorado. Donde los saberes teóricos y prácticos les permitirán sustentar las decisiones que permanentemente tomarán en el aula, así como de los procedimientos que le permitirán reflexionar sobre esas decisiones, ponerlas en cuestión, evaluar sus éxitos y sus fracasos, modificar sus cursos de acción. Las acciones que se realicen representan la oportunidad de contactarse con realidades que presentan situaciones diversas y se constituyen en altamente formativas debido a la necesidad de su abordaje multidisciplinario.

Es importante reconocer que la formación en las prácticas no sólo implica el trabajo en las escuelas, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla en el Instituto y en las aulas. Es necesario reconocer que la tarea de los futuros docentes es enseñar y que ellos tenderán a hacerlo de la forma en que se les ha enseñado. Por ello, es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las aulas del Instituto, así como el abordaje y espacio que se le otorgue a las representaciones e imágenes de las cuales, los aspirantes a ser //////////

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

[3] El concepto de Práctica es altamente complejo y convergen en ella variables sociales, psicológicas, disciplinares, económicas, éticas y políticas. Es decir, la Práctica –como concepto y como acción- se desarrolla en los ámbitos del aula, de la institución y del contexto

maestros se apropian, resignifican, contestan y/o negocian activamente mediante la puesta en marcha del currículum-en-acción de la formación y tendrán repercusión sobre los modos de nombrar, organizar y llevar adelante sus futuras prácticas docentes, en las estrategias e instrumentos de enseñanza que adoptarán y en la identidad que asumirán como grupo social y ocupacional.

El primer andamio modelizador es el profesor de prácticas, es quien enseña a enseñar en situaciones prácticas, un experto en enseñanza en situaciones áulicas reales y quien debe impedir, a través de sus intervenciones, que se instale en las prácticas la estereotipia, las rutinas como algo natural.

El segundo andamio modelizador es el docente co-formador quien recibe a los alumnos practicantes en las escuelas "asociadas". Es quien "facilita la incorporación progresiva a la tarea del aula, apoya en la orientación de las actividades y participa en la evaluación formativa de los estudiantes a partir de criterios acordados". (INFOD, 2008)

Así, es fundamental que las prácticas pedagógicas de quienes enseñan en esta propuesta tengan como base tres pilares fundamentales:

- Que la clase misma sea reconocida como una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de la disciplina
- Que el nivel para el cual se forma al futuro docente se haga presente en dicha construcción metodológica
- Que la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes.

MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM

Reconocer que la ***educación*** es un proceso histórico social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación; pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

La ***escuela*** ha cambiado aunque en apariencia es la misma, en ella se debaten cambios en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. Los espacios educativos son lugares de encuentros y desencuentros, conflictos y luchas de poder. Allí confluyen, entre otros actores, docentes y estudiantes, con culturas e identidades propias, en permanente construcción. En este contexto reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de subjetividades, supone plantear que las situaciones educativas se entraman en la interacción entre el docente, el alumno y el conocimiento en un contexto histórico - social determinado. Se plantea un claro desafío a las ***instituciones formadoras*** de docentes, siendo ineludible instalar un trabajo de reflexión sobre las prácticas y de reconstrucción permanente de la propia identidad.

Se trata de construir un espacio de trabajo que enfrente el desafío de restituir al debate pedagógico su estatus político y público, un lugar desde donde comenzar a tejer otras miradas y horizontes para el trabajo de enseñar a los sujetos destinatarios en educación inicial.

Si la ***educación pública*** fue una de las políticas culturales centrales en la etapa de la organización nacional y en los tiempos posteriores, hoy el docente es un actor clave para reconstruir el sentido sociopolítico de la escuela pública y a la educación pública como política cultural inclusiva en el marco de políticas públicas que lo garanticen. Por ello, es imperante una nueva configuración del trabajo docente, capaz de dar respuesta a la complejidad e impredecibilidad de las situaciones que ocurren en las escuelas y en los salones de clase.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

La ***formación de docentes*** para la educación inicial debe incluir temáticas sobre las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas culturales que las producen en el escenario social, particularmente en la escuela.

Frente a un contexto cada vez más globalizado, se corrobora el avance de los procesos de exclusión que afectan y condicionan la constitución de niños como sujetos de derecho que son interpelados constantemente por múltiples discursos. Centralmente son sujetos de una cultura mediática y se alfabetizan desde una situación cultural de tecnicidad, que ha hecho posible hablar de alfabetizaciones múltiples (McLaren, 1994).

Es fundamental que los maestros asuman una estrecha relación con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. En la búsqueda de respuestas, seguramente la ***enseñanza*** se convertirá en algo valioso para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para los sujetos que las habitan.

Se considera que la acción educativa es un proceso dialéctico que se articula desde la interacción dinámica entre docente, alumno y conocimiento inmersos en una institución educativa particular y en un contexto social e histórico determinado. La ausencia de alguno de estos componentes vacía de sentido los procesos de enseñanza y de aprendizaje e imposibilita el logro de las intenciones planteadas.

En las teorías de la educación durante las últimas décadas, con la toma de conciencia de la complejidad del fenómeno educativo y la profusión de variables a examinar en su análisis, se ha desarrollado un proceso de ampliación semántica de conceptos claves como currículo, inteligencia, aprendizaje, evaluación y, lógicamente, también el de enseñanza.

Desde el origen etimológico que tiene su huella en el vocablo latino "insigno" referido a *señalar*, *distinguir*, *mostrar*, *poner delante*, han sido muchos los esfuerzos por definir el término. Como expusiera Fenstermacher (1989:155)[4] pueden encontrarse dos grandes tipos de definiciones, algunas genéricas, despojadas de cargas valorativas y otras elaboradas. Entre las primeras este autor la delimita como *"un acto entre dos o más personas- una de las cuales sabe o es capaz de hacer más que la otra- comprometidas en una relación con el propósito de transmitir conocimientos o habilidades de una a otra"*. Esta definición expone la cualidad asimétrica en torno a determinado saber o hacer a enseñar de la relación entre enseñante/s y enseñado/s.

En la misma tónica descriptiva, Gimeno Sacristán (1991:264)[5] puntualiza que es *"la organización de las tareas en las condiciones más favorables para que puedan desarrollarse los procesos de aprendizaje adecuados en orden a lograr la apropiación de los contenidos de un determinado currículo o parcela del mismo"*. Aquí se enfatiza la intención de promover el aprendizaje como finalidad primordial de la enseñanza.

Ahora bien, al acordar que es imposible la neutralidad en el campo educativo y asumir la educación como la principal política cultural inclusiva creemos que es necesario incorporar el componente axiológico a cualquier tipo de concepción de enseñanza que se quiera explicitar.

---

[4] En Wittrock, Merlin (Ed) *La investigación de la enseñanza. I.* Barcelona.Paidós.1989.

[5] En Gimeno Sacristán, José *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata. 1991.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

En este sentido, es importante destacar las notas distintivas de la concepción de enseñanza en la que se sustenta este documento curricular.

La enseñanza es una práctica social intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad. Al ser una práctica social está condicionada por su historicidad y su contexto geográfico, cultural y político. Tiene además el rasgo de ser una actividad institucionalizada por lo tanto con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. En este contexto, el aula es el principal escenario pero no el único donde se ejercen las prácticas docentes.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ambos. Existe, como indicara Fenstermacher en el texto antes citado, una dependencia ontológica porque la enseñanza se justifica para promover el aprendizaje pero no garantiza el logro del mismo. Esta nota no exceptúa al enseñante del compromiso ético con su trabajo que le exige el esfuerzo constante por intentar crear ambientes de aprendizaje que conecten con la motivación profunda de los estudiantes.

La multidimensionalidad de las situaciones escolares comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes; la simultaneidad de tareas, algunas planificadas y otras surgidas de la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. La enseñanza como práctica social implica una intervención pedagógica intencional y sistemática; el aprendizaje como proceso cognitivo y construcción autónoma del alumno se inscribe en la interacción docente-alumno y alumno-alumno, siendo ésta una actividad culturalmente y socialmente mediada.

Asimismo, no debe omitirse que en la ***institución educativa*** se enseña de forma descontextualizada y, por tanto, para lograr el aprendizaje significativo es necesario que las propuestas sean reales y correspondan a una práctica social, teniendo en cuenta que la intervención pedagógica se propone que el alumno se apropie significativamente de conocimientos previamente seleccionados a través de procesos críticos y reflexivos en una amplia gama de situaciones y circunstancias.

La incorporación en educación, de enfoques interactivos y constructivistas que privilegian lo interdisciplinario e intercultural, la visión integrada y contextuada de los procesos cognitivos, y el (re)conocimiento de las identidades sociales, constituyen un soporte epistemológico y psicosocial que favorece la apropiación de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades, recursos y habilidades para la formación profesional del futuro docente.

En Educación Superior el ***aprendizaje*** supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de "dominio" y de "apropiación participativa" y negociación de contenidos, permitirá la *construcción de un saber (...) para actuar y responder a los requerimientos de la práctica*[6].

En toda situación de aprendizaje, el alumno, pone en juego sus saberes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca del aprendizaje, que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio. Se trata como afirma Silvia Schlemenson *"... de modalidades históricamente*

[6] Sanjurjo L. (2004) *La construcción del conocimiento profesional docente*. En La formación. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. (pp. 121- 128) Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe U.N.L.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

acuñadas que se expresan en modos de operar y comportarse y cuya significación es histórica y subjetiva"[7]. Estos aprendizajes no refieren sólo al *papel de alum*no, sino sobre todo de conocimientos sobre lo que es ser docente. Bullough en Goodson y otros (2000), plantea que los caminos para convertirse en docente son diversos, no descartando la presencia de aspectos comunes. Asimismo señala la importancia en el ámbito de formación, de partir de las ideas previas y creencias de los alumnos-futuros docentes y del poder que ejercen los contextos, en los que tiene lugar la formación docente. Por esta última se entiende, no sólo la fase denominada como la formación inicial sino además la biografía escolar y la socialización profesional, especialmente de los primeros años de trabajo.

Entendido el aprendizaje en la formación como proceso de transformación sucesiva del que aprende, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Experiencias, todas, que comprometen al alumno en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

Desde esta perspectiva el aprendizaje situado, como una actividad compleja, en la trama inescindible de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen fundamentalmente a nivel intersubjetivo y atravesado por lo social, dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, los que han de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente.

Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de "aprender a aprender" y de "aprender a pensar". Como afirma Perrenoud *(1999)* al hablar *"del valor de transformar los saberes en competencias,* como meta de la educación del siglo XXI, se trata de disponer de los conocimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos y movilizarlos de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas.[8] "Es aprender las características, significados y funciones sociales de la profesión, "tener la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero no se reduce a ellos".[9]

Las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible, matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas, sentimientos, etc., no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje así como las exigencias y el riesgo para los alumnos implicado en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

---

[8] Schlemenson, S. (1996) *El aprendizaje un encuentro de sentidos*, Kapeluz, Buenos Aires

[9] Perrenoud P. (2994) Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona. Graó

Perrenoud, P. *Construir competencias en la escuela*. Caracas, Dolmen. 2000.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Asimismo, este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto, la prevalencia de una cultura de colaboración y comunicación entre los docentes y los directivos puede contribuir no sólo a mejorar los logros, sino a crear un clima laboral de contención que evite las múltiples situaciones de conflictos irresueltos y de malestar y que será en sí mismo educativo. Es imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación.

La convivencia en una sociedad democrática depende de aceptar la idea de que componemos una totalidad social heterogénea, en la cual todos tienen derecho a participar en su construcción y formar parte de ella, en que los conflictos deberán ser negociados pacíficamente y en la que las diferencias deben ser respetadas dentro de un marco de promoción de la igualdad. En este sentido las prácticas son una fuente constante de conocimientos.

Paula Pogré plantea que "el micro espacio de la práctica docente se inscribe en otros espacios más amplios representados por la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad que condicionan y normativizan sus operaciones. Por lo tanto, el problema de la práctica docente planteada en estos términos no puede ser resuelto solamente desde una perspectiva pedagógica; su abordaje implica la construcción de un modelo que dé cuenta de esta relación intersubjetiva planteada por la enseñanza, que superan lo meramente pedagógico"[10]

El ***conocimiento***, en esta noción de enseñanza, adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado; al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos; entender y entenderse; transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Es decir, realizar operaciones de transformaciones de las cosas y de sí mismos (Guyot, 1999).

Por ello, es relevante en el marco de la formación docente habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural. El trabajo sobre los saberes didácticos y disciplinares, trata de poner en diálogo las matrices disciplinares en las que los docentes fueron formados.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza, requiere de la comprensión de los contextos y que para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana, que la resignifique y la contextualice.

El contexto particular de la región Patagónica es ejemplificador de la diversidad territorial, climática, cultural, social y económica. La inconmensurabilidad de la Patagonia, donde su lejanía le otorga rasgos identificatorios que imprimen las trayectorias y biografías de los formadores, otorgando diversidad de pautas culturales que impregnan la tarea educativa.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

[10] Pogré Paula, Curriculo y docentes. Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América latina y el Caribe (PRELAC), Santiago de Chile Mayo 2006

Las grandes distancias entre los centros urbanos, quita equidad al acceso y distribución de los conocimientos, a las decisiones, a la información y a la comunicación. Todo ello hace a la relación con el saber, con la lengua, con los otros, con el conocimiento acumulado. En este marco, el desafío en la formación docente es comprender la diversidad que implica abrirse a la búsqueda de múltiples alternativas para abordarla.

El diseño y desarrollo del *currículo* constituye una práctica pedagógica y por ello social en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad. El currículum está centralmente implicado en aquello que somos, en aquello en que nos convertimos y nos convertiremos. El currículum produce, el currículum nos produce (Tadeu da Silva, 1998).

El **currículo** articula la teoría educativa y la práctica pedagógica a través de un proyecto político pedagógico. Como herramienta política, fija parámetros para la acción de las instituciones educativas y define un tipo de relaciones entre el centro y la periferia de un sistema. Es decir, establece límites entre aquellos aspectos que son regulados por el diseño y los que pueden ser definidos en situación local por las instituciones y los profesores. Una de las funciones de la política curricular es establecer un equilibrio entre lo público y lo profesional, y entre las formas de autoridad locales y las centralizadas. (Elmore y Sykes, 1992).

Para que el currículo no quede sólo en la prescripción, "es necesario considerar al currículo como proceso, al incluir las acciones de los actores en los diferentes ámbitos -político, institucional y áulico- lo prescripto no se conserva de forma estable a lo largo de los procesos curriculares sino que se va redefiniendo, por lo tanto el currículo resulta transformado. Son los profesores en las instituciones, quienes interpretando y dando forma al Diseño Curricular en las situaciones de enseñanza y de aprendizaje, posibilitarán su materialización mediante el desarrollo curricular"[11]

El ***Diseño del currículo***[12] es la forma o el modo particular en que sus distintos componentes se articulan para configurar una entidad de sentido. (Ornstein y Hunkins, 1997). La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas, políticas, económicas, culturales y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración, e involucra también una serie de problemas prácticos.

El enfoque que sustenta el Diseño Curricular, responde a un enfoque curricular recursivo (no lineal), que tiene lugar en un contexto socialmente construido. Es el resultado de un interjuego constante de decisiones y acciones, de finalidades y medios. No es un resultado final acabado, sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes. (Doll, 1997)

El Diseño Curricular, articula dos dimensiones:

- Dimensión horizontal, que hace referencia al *alcance* (amplitud y profundidad del contenido) y a la *integración* (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos de conocimientos y experiencias que comprende el plan).
- Dimensión vertical, que hace referencia a la *secuencia* (relación vertical entre las áreas/asignaturas y contenidos del currículo) y a la *continuidad* (repetición o reaparición de algunos componentes a través del currículo).

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION ·

3077

[11] Consejo Provincial de Educación. Diseño Curricular de EGB. Pcia de Santa Cruz. 2002

[12] Ponencia Feeney – Cols. INFD. 04-07-08

Por otra parte, intenta equilibrar el peso atribuido a sus diferentes partes o aspectos (entre lo común y lo especializado; la extensión y la profundidad; los contenidos tradicionales e innovadores; entre diferentes enfoques metodológicos).

En el Diseño Curricular se pone el acento en el retorno a la ***enseñanza*** como base fundamental de la formación docente, lo que no implica una vuelta al normalismo o a concepciones perimidas, sino que intenta revalorizar la función sustantiva del maestro así como a poner de relieve los saberes que va construyendo en sus prácticas docentes cotidianas. La formación docente adoleció en los últimos tiempos de falta de especificidad en la preparación para las tareas propias de la actividad profesional, por lo que se enfatiza una organización disciplinar en el currículum de la formación docente, lo que no se contrapone con la presencia de espacios de integración curricular, entre las unidades curriculares y al interior de cada una de ellas.

h) Finalidades formativas de la carrera

La formación docente hoy necesariamente implica pensar en su relación con los proyectos sociales, políticos y con la historia, buscando recuperar su sentido, a la vez que debe contribuir a una sociedad más justa, inclusiva, con equidad y respeto a la diversidad, que amplíe el horizonte cultural de los futuros docentes.

Se plantea como finalidad generar una ***formación pedagógica integral***, que promueva en los aspirantes a la docencia el desarrollo de competencias para desempeñar el rol docente en las dimensiones política, social, ética y pedagógico-didáctica, para ampliar la experiencia educativa de los alumnos, generando formas cada vez más abiertas y autónomas de relación con el saber.

En la construcción del Diseño Curricular se reconocen tres hilos conductores que deben atravesar toda la formación docente de Educación Inicial:

- Reconocer que la especificidad de la tarea docente se centra en la enseñanza,
- Fortalecer la identidad y la significación social de la docencia como profesión y como trabajo, en las tramas sociales, políticas y culturales
- Reconocer la necesidad de una cultura de colaboración en la tarea educativa.

Para lograr lo planteado se requiere de una ***visión de conjunto de toda la formación***, en la que cada parte aporte su especificidad, que no puede lograrse en un funcionamiento fragmentado, sino que requiere de articulaciones e integraciones permanentes. Se busca que cada campo formativo y, en su interior, cada instancia curricular se vean interpelados respecto de su papel en el fin formativo global y que se asuma que éste depende, en parte, de las articulaciones que se logren establecer dentro y entre campos.

Es necesaria una visión dialéctica y complementaria[13] de la relación teoría/práctica, que lleva a considerar en la formación docente la necesidad de acercar a los estudiantes desde el inicio a las prácticas docentes, en un proceso de ida y vuelta que, por un lado, permita construir los marcos de análisis para comprender y tensionar los supuestos subyacentes en esas prácticas y sus contextos y también vaya detectando la complejidad de la realidad cotidiana de las prácticas docentes, formulando interrogantes enriquecedores del proceso de apropiación de los saberes de referencia.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

[13] No se puede plantear una instancia superadora de este par, sino que constituyen un par dialógico, que coexisten en una tensión de fuerzas.

i) **Perfil del Egresado**

A partir de los hilos conductores, la intencionalidad de la formación es contribuir en la formación del perfil del docente de Educación Inicial para que al finalizar su carrera el egresado pueda:

- Advertir y comprender que la realidad educativa está condicionada por variables sociales, políticas, económicas y culturales, lo que le va a permitir analizarla desde una postura crítica y reflexiva.
- Comprender su situación como profesional de la educación -atendiendo a su carácter simultáneamente conservador e innovador-, que le permita ser sujeto activo y crítico de los procesos de cambio, siendo consciente que es un agente formador de ideología y de subjetividades.
- Asumir el compromiso ético, social y político que supone desarrollar la responsabilidad de concretar el derecho a la educación y que le permita desempeñarse con la sensibilidad social necesaria para intervenir pedagógicamente sobre las diversas problemáticas que puedan surgir.
- Reconocer las representaciones sociales y tradiciones que configuran las prácticas docentes y las propias representaciones acerca de las mismas, analizarlas críticamente, re significarlas, reconstruirlas para iniciar la construcción del propio estilo profesional.
- Comprender a las instituciones educativas y a las diversas organizaciones que prestan servicios educativos como escenarios complejos, atravesados por múltiples dimensiones de la realidad social, política, económica y cultural.
- Poseer fundamentos teóricos que le den la posibilidad de generar y/o participar activamente en espacios de transformación que permitan la creación de proyectos compartidos, favoreciendo las relaciones basadas en la confianza, el respeto mutuo y el trabajo colaborativo.
- Revalorizar la centralidad de la enseñanza como función sustantiva del docente y desarrollar una vinculación con el conocimiento que promueva la reflexión crítica, la producción de saberes en relación con la práctica profesional y la toma de decisiones sustentada en dichas conceptualizaciones.
- Analizar, interpretar y diseñar prácticas pedagógicas innovadoras, apropiarse y adecuar prácticas de otros, tomando en cuenta las características propias de su contexto de trabajo, las características del grupo de niños y los contenidos a abordar, apelando a conceptos y modelos teóricos de diferentes áreas disciplinarias en diferentes contextos.
- Comprender que su trabajo implica, a partir de una actitud reflexiva, la posibilidad de una continua reorganización, una constante profundización y actualización permanente de los conocimientos .pedagógicos, científicos y tecnológicos para analizar críticamente sus prácticas en el aula y las problemáticas inherentes a cada Ciclo del Nivel.

Reconocer a la Educación Inicial como unidad pedagógica integral que atiende la educación de niños de 45 días a 5 años, reconociendo las particularidades de las diferentes franjas etarias.

- Reconocer a los niños como sujetos de derecho, facilitando el acceso a los distintos campos de experiencia y conocimiento y los diversos modos de producción de los mismos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Comprender las características particulares que asume la enseñanza para los niños que concurren a las instituciones de Educación Inicial considerando la necesidad de pensar en propuestas que atiendan al desarrollo integral.
- Valorar la enseñanza de la alfabetización inicial reconociendo la significación y la función socio-cultural de la lectura y la escritura y promoviendo la importancia del lenguaje para el acceso al conocimiento, para recrear las prácticas culturales y posibilitar el ingreso a otros mundos posibles.
- Comprender la complejidad de la situación didáctica en todas sus dimensiones y así plantear propuestas apropiadas para la intervención pedagógica en relación al ciclo en el cual se desempeñan.
- Reconocer la potencialidad didáctica del enfoque globalizador como principios de organización curricular de la Educación Inicial, para ofrecerle a los alumnos la posibilidad de comprender la realidad en que vive.
- Reconocer al juego como contenido de alto valor cultural y como uno de los pilares de la didáctica de la educación inicial.

j) Organización curricular

1- Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones

El Diseño Curricular está organizado en tres campos: **Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en la Práctica Profesional.** Estos tres campos están presentes en cada uno de los años de la Formación Inicial. La presencia de los mismos no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de la carrera. En este sentido, la Formación en la Práctica Profesional acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas.

El ***Campo de la Formación General*** está dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes.

Este campo remite a un conjunto de aspectos de naturaleza sociológica, ética, histórico-política, estética y pedagógico-didáctica, que resulta imprescindible atender en la formación, sin descuidar la incorporación de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.

El ***Campo de la Formación Específica en el Profesorado de Educación Inicial*** debe aportar marcos conceptuales y metodológicos para favorecer la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículum de la educación inicial. Está dirigido al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo del nivel para el que se forma.

El ***Campo de la Formación en la Práctica Profesional de la Educación Inicial*** constituye el trayecto específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para el desempeño

docente en las aulas, en las escuelas y en otras organizaciones encargadas del cuidado, la atención y la educación de niños de 45 días a 5 años, es decir, en contextos reales. Este campo curricular es responsable por el desarrollo de la acción a través del análisis, la reflexión y la experimentación práctica contextualizada. Al hacerlo, la formación en la práctica resignifica los conocimientos de los otros campos curriculares, a través de la participación e incorporación progresiva de los estudiantes en distintos contextos socio-educativos.

Las finalidades de este diseño, no se cumplen solamente en el ámbito de cada unidad curricular, por compleja que sea la mentalidad curricular del profesor a cargo, sino en lo que se puede acumular, revisitar y reconstruir en cada campo de los que componen el diseño, y en las relaciones entre ambos.

Es por tal razón, que el diseño y la implementación del mismo debe tener un fuerte correlato organizacional, para exhibir conexiones entre las actividades formativas, para que dejen de ser actividades discretas, y también para que la meta de que dejen de ser actividades discretas no dependa de la voluntad de cada profesor en solitario, sino que esté mostrado, sugerido y acompañado en la propuesta curricular. Una opción de diseño que toma la cultura organizativa de los profesores, como una de las principales dimensiones configuradoras de la formación que esperamos que tenga lugar en las instituciones.

Es función de las instituciones formadoras el problema de integrar: el diseño sugiere, señala, orienta, y hace materialmente posible la integración. Pero hace falta una actuación particular en cada institución para que lo que el diseño sugiere, señale, oriente, y hace materialmente posible, se efectivice en las experiencias formativas concretas que habrán de tener los estudiantes. [14]

Para garantizar la transversalidad de las TIC se incorpora en algunas unidades curriculares de los tres Campos de la Formación contenidos específicos. La integración curricular de las TIC debe definirse como un ámbito de estudio para la educación en relación al desempeño comunicativo y desarrollo del pensamiento, superadora de la visión meramente tecnocrática e instrumental. Se debe considerar no sólo su conceptualización, sino sus objetivos, sus contenidos, las corrientes ideológicas y los marcos conceptuales en los que se apoya y sus modalidades de integración curricular. Es importante que los futuros docentes adquieran herramientas teóricas y prácticas que favorezcan la inclusión de las TIC en las aulas con criterio pedagógico, a fin de que posibiliten y potencien las propuestas de enseñanza para contribuir a la construcción de prácticas áulicas innovadoras.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

[14] Exposición de la Lic. Flavia Terigi (Directora General de Planeamiento, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires).

2- <u>Carga horaria por campo (expresada en horas cátedra y horas reloj) y porcentajes relativos</u>.

Carga horaria por año académico	Carga horaria por campo formativo (horas reloj)		
	FORMACIÓN GENERAL	FORMACIÓN ESPECÍFICA	FORMACIÓN de la PRÁCTICA
1°	373	277	85
2°	171	469	85
3°	86	480	85
4°	43	117	341
Total carrera	673	1343	596
Porcentaje	**25,76 %**	**51,42 %**	**22,82 %**

Carga horaria total de la carrera incluyendo los espacios de definición institucional:

3920 HORAS CÁTEDRA/ 2612 HORAS RELOJ

Cantidad de UC por año	
1°	10
2°	11
3°	11
4°	4
Total	**36**

Cantidad de UC por año y por campo			
año	FORMACIÓN GENERAL	FORMACIÓN ESPECÍFICA	FORMACIÓN de la PRÁCTICA
1°	5	4	1
2°	3	7	1
3°	2	8	1
4°	1	2	1
Total	**11**	**21**	**4**

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Cantidad de UC por año y régimen de cursada		
año	anuales	cuatrimestrales
1°	7	3
2°	9	2
3°	8	3
4°	2	2
Total	**26**	**10**

3- Definición de formatos curriculares que integran la propuesta

A continuación se explican los formatos o modalidades pedagógicas que adoptan las unidades curriculares en el Diseño Curricular:

Asignaturas: Definidas por 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 a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, en la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de bancos de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita y, en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional., etc. En cuanto al tiempo y ritmo de las asignaturas, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

Seminarios: Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento. En cuanto al tiempo y ritmo de los seminarios, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas

Talleres: Son unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que 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 como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. Entre aquellas capacidades que resultan relevantes de trabajar en el ámbito de un taller, se incluyen las competencias lingüísticas para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, para proyectos de integración escolar de alumnos con alguna discapacidad, etc.

Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para ello, el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica. Es una instancia de experimentación para el trabajo en equipo, 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 en la mayoría de la propuesta se ajusta a los tiempos cuatrimestrales.

Trabajos de campo: Son espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Como tales, estas unidades curriculares operan como confluencia de los aprendizajes asimilados en las materias y su reconceptualización, a la luz de las dimensiones de la práctica social y educativa concreta, como ámbitos desde los cuales se recogen problemas para trabajar en los seminarios y. como espacios en los que las producciones de los talleres se someten a prueba y análisis.

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.

Ateneos didácticos[15]: es una estrategia de desarrollo profesional que redunda en el incremento del saber implicado en la práctica a partir del abordaje y la resolución de situaciones singulares que la desafían en forma constante. Da respuesta a un conjunto de problemas fundamentales de la formación: la relación teoría-práctica; la consideración de los problemas e interrogantes sobre la enseñanza que se les plantean cotidianamente a los docentes; la experimentación didáctica; la sistematización de la propia experiencia en un saber pedagógico didáctico comunicable y el intercambio y la crítica propositiva entre pares.

El ateneo didáctico es una instancia de formación que se caracteriza por ser un espacio de reflexión sobre las propias prácticas docentes. Ofrece la posibilidad del intercambio entre pares sobre el hacer, el pensar y el sentir, creando un lugar para l socialización de saberes.

El análisis de las prácticas incluye: las que los maestros, profesores y/o alumnos proponen espontáneamente, las prácticas programadas en el ateneo; las producciones resultantes de dichas prácticas; el desempeño dentro del espacio de formación: la dimensión del aprendizaje.

Prácticas docentes: Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde los primeros contactos en las aulas del nivel, los primeros co diseños,

[15] Gob. De la Prov. De Bs. As. Dirección General de Cultura y Educación Programa Provincial de Formación Continua. La Plata, Sep. 2000.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los maestros tutores de las escuelas asociadas y los profesores de las prácticas de los institutos superiores. Estas unidades curriculares representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar. Incluyen tanto encuentros previos de diseño y análisis de situaciones como encuentros posteriores de análisis de prácticas y resoluciones de conflictos, en los que participan los profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los tutores de las escuelas asociadas.

Esta propuesta plantea dos puntos centrales para orientar las acciones relacionadas con las prácticas de residencia, ellos son: **la formación continua** de los docentes que reciben alumnos practicantes, y **la formación inicial integral** de los alumnos, como proceso dialéctico de reflexión teoría-práctica, como construcción colectiva de la enseñanza basado en acciones investigativas y procesos comunicativos que lleven a la construcción de conocimientos compartidos

Las unidades curriculares de definición institucional [16] son unidades curriculares obligatorias y podrán adquirir diferentes formatos (asignaturas, seminarios, talleres, etc.)

Estas unidades curriculares delimitan un conjunto de contenidos educativos seleccionados desde determinados criterios que le proporcionan coherencia interna.

Las unidades curriculares de definición institucional, deben permitir el abordaje de temáticas específicas para la profundización de determinados contenidos referidos a sujetos o contextos específicos del campo profesional, didácticas específicas, propuestas de integración curricular[17], Problemáticas específicas del nivel en un momento y contexto histórico determinado, etc. Esta definición posibilita abordar la heterogeneidad de los contextos institucionales y el desarrollo de acciones innovadoras en la institución formadora

CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

La visión y estilos de vida de la población en la última década han sufrido el vertiginoso impacto de los múltiples avances de la ciencia y la tecnología en distintos ámbitos. Muchos sistemas de referencia morales, políticos y culturales se están modificando y esto impacta en las ciencias y sus relaciones con la tecnología, la sociedad y la educación.

El conocimiento científico, como parte de la cultura, está fuertemente influenciado por valores políticos, económicos e históricos y constituye una combinación dinámica de métodos, procesos, actitudes y productos en continua revisión de sus paradigmas[18]. En este sentido, se ha superado la concepción del predominio del conocimiento científico fundado en el empleo del método científico con una serie de pasos de pretendida objetividad y rigurosidad, ya que no existe un método único, sino métodos o procedimientos de las ciencias, producto de la construcción humana.

---

[16] Instancias de definición institucional (INFD)

[17] Con la respectiva asignación de cargas horarias, para la articulación interna del proceso formativo

[18] Paradigmas: Se entiende por paradigma un esquema conceptual, un supuesto teórico general, con sus leyes y técnicas para su aplicación, predominante en un momento histórico, a través del cual, los científicos de una disciplina determinada observan los problemas de ese campo

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

La actividad científica ofrece interpretaciones de la realidad, progresivamente más amplias y ajustadas que supera divisiones artificiales en pos del complejo entramado que constituye la misma, donde se entretejen las ciencias, las humanidades, las artes y su historia.

Los estudiantes que ingresan al profesorado, poseen modelos y criterios construidos en el transcurso de su historia escolar, los cuales tienden a ser reproducidos con posterioridad en sus prácticas de aula, con enfoques diferentes al modelo constructivista actual. Por ello, los sistemas de ideas que los alumnos poseen, deben ser explicitados y confrontados en contextos que permitan evidenciar su inestabilidad y debilidad, de manera que se constituyan en el motor de búsqueda de teorías científicas.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación hacen posible que los estudiantes aprendan sobre la ciencia y sobre el mundo natural con diversos medios y en múltiples entornos de aprendizaje. La investigación necesita ayudarnos a entender cómo los estudiantes aprenden a través de textos, lenguaje hablado, imágenes, animaciones, audio, vídeo, simulaciones, modelos tridimensionales y mundos virtuales. También debemos aprender cómo conectar efectivamente el aprendizaje en las escuelas y en otras instituciones educativas con el aprendizaje en línea, en la naturaleza, en ambientes tecnológicos y a través de prácticas. Con todas estas nuevas posibilidades, necesitamos re examinar las metas y los currículos… (Lemke, 2006). Desde estas consideraciones, se explicitan a continuación los *Criterios de selección, secuenciación y organización de los contenidos del Diseño Curricular Provincial:*

- ***Significatividad social****:* Hace referencia a la importancia de los contenidos para contribuir a mejorar la calidad de vida del conjunto de la población. Esta orientación no significa caer en un pragmatismo utilitarista ya que no hay mayor significatividad social que la que puedan tener las competencias asociadas a procesos cognitivos complejos. Todas ellas implican, sin embargo, un dominio fecundo de contenidos procedimentales tales como buscar, registrar, organizar, analizar, utilizar y evaluar críticamente la información. La significatividad social no se agota en lo que cada generación selecciona como relevante, sino que se extiende a valores que hacen a los derechos humanos con justicia social y equidad para posibilitar a toda la población su plena realización como persona y al respeto y cuidado del medio ambiente, valores que deben ser patrimonio de nuestro acervo cultural. La búsqueda de la significatividad de los contenidos debe orientarse también a recuperar la historia que la comunidad atesora como valiosa y representativa de su identidad, así como incorporar los cambios que surgen de las demandas presentes y futuras favoreciendo el desarrollo personal, social y cultural.

- ***Relevancia*****:** Hace referencia a la selección de los contenidos, reemplazando el afán de abarcarlo todo por el de elegir en términos de su potencia educadora. Este criterio resulta imprescindible por la rapidez de la evolución de los conocimientos y de los procedimientos en las distintas disciplinas científicas que han transformado la ilusoria pretensión de "enseñar todo a todos" propia del enciclopedismo. La selección de contenidos requiere realizar las necesarias priorizaciones. Es imprescindible encontrar un punto de equilibrio entre la sobrecarga de contenidos y la persistencia de omisiones significativas.

- ***Integración*****:** Hace referencia a la orientación general de la educación hacia la formación de competencias que garanticen niveles crecientes de autonomía personal, exigiendo que sea posible establecer conexiones de sentido entre los diferentes contenidos incluidos en el Diseño Curricular. Se promueve la vinculación entre la teoría y la práctica, entre lo actitudinal y la práctica social, la

transferencia de generalizaciones a contextos concretos y la consideración de situaciones reales como punto de partida para la construcción de nociones teóricas. Implica prestar atención a la intrínseca relación entre saber y hacer.

- ***Articulación horizontal y vertical***: Hace referencia a la atención a ambos modos de articulación, permitiendo el mejor aprovechamiento de la potencia educadora de los contenidos evitando reiteraciones y superposiciones innecesarias y superfluas, así como saltos que impidan una cabal comprensión de contenidos presentados en forma sucesiva. La articulación horizontal significa que los contenidos se articulan entre sí garantizando la coherencia al interior de cada campo curricular y en la totalidad de los campos. La articulación vertical significa facilitar y garantizar propuestas curriculares que tengan en cuenta la lógica interna de las distintas disciplinas y áreas del conocimiento, la evolución personal de los alumnos, así como la movilidad de la población escolar.
- ***Actualización***: El criterio de actualidad se ha aplicado generalmente a la incorporación de conocimientos y no para la inclusión de los aspectos metodológicos y procedimentales. Tener verdaderamente en cuenta que la orientación de la actualización demanda una reflexión acerca de la organización de contenidos y conduce a plantear la necesidad de la articulación entre las disciplinas, ya que sus límites resultan cada vez mas borrosos y en algunos casos se han modificado, permitiendo también otras formas de organización de los contenidos. Los contenidos se presentan como productos no acabados de un proceso que se desarrolla en el tiempo, a través de una elaboración, presentación y contrastación de perspectivas múltiples. El hecho de que la información cambia velozmente, como lo constata la población, demanda la presentación de los temas desde distintos enfoques, explicados provisoriamente, con distintas hipótesis, abiertos a nuevos descubrimientos. La formación en competencias para operar sobre la realidad y el aprendizaje de procedimientos variados y combinables para el desarrollo de las potencialidades humanas generan condiciones que permitan el acompañamiento de dicho proceso de cambio y al mismo tiempo la producción de oportunidades.
- ***Regionalización:*** Hace referencia a considerar los factores sociales y culturales del contexto en el cual se desempeña el docente, a fin de valorar los saberes que en el mismo se producen, la posibilidad de establecer conexiones con otras realidades u otras formas culturales.

Todos estos criterios se atienden en forma simultánea y en ningún caso, pretenden caer en una pérdida de especificidad disciplinar, sino en permitir una propuesta interdisciplinar, basada en el resguardo del recorrido histórico y epistemológico de las disciplinas que conforman el currículum.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

4-Estructura curricular por año y por campo de formación

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL PLAN ACADÉMICO					
N°	RÉGIMEN	UNIDAD CURRICULAR	HS CÁTEDRA SEMANALES	HS CÁTEDRA ANUALES	HS RELOJ ANUALES
1°AÑO					
1	ANUAL	DIDACTICA GENERAL	6	192	128
2	CUATRIMESTRAL (1º)	HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA	6	96	64
3	CUATRIMESTRAL (2º)	HISTORIA Y POLÍTICA EDUCATIVA	6	96	64
4	ANUAL	ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA	4	128	85
5	CUATRIMESTRAL (1º)	EDI	3	48	32
6	ANUAL	PROBLEMÁTICAS DE LA ED INICIAL	3	96	64
7	ANUAL	LOS SUJETOS DE LA ED INICIAL	4	128	85
8	ANUAL	DIDÁCTICA DE LA ED INICIAL I	3	96	64
9	ANUAL	LENGUAJES ARTÍSTICOS Y SU ENS I (Lenguajes Teatral y Expr.Corporal-Danza)	3	96	64
10	ANUAL	PRÁCTICA PEDAGÓGICA I	4	128	85
			36/33*	**1104**	**735**
2°AÑO					
11	CUATRIMESTRAL (1º)	PEDAGOGÍA	4	64	43
12	ANUAL	PSICOLOGÍA EDUCACIONAL	4	128	85
13	CUATRIMESTRAL (2º)	TIC Y LA ENSEÑANZA	4	64	43
14	ANUAL	DIDÁCTICA DE LA ED.INICIAL II	3	96	64
15	ANUAL	LENGUAJES ARTÍST. Y SU ENS II (Leng. Música y Artes Visuales)	3	96	64
16	ANUAL	MATEMÁTICA Y SU ENSEÑANZA	3	96	64
17	ANUAL	LENGUA LITERATURA Y SU ENS	3	96	64
18	ANUAL	CS SOCIALES Y SU ENSEÑANZA	3	96	64
19	ANUAL	CS NATURALES Y SU ENSEÑANZA	3	96	64
20	ANUAL	PRÁCTICAS CORPORALES Y SU ENS	4	128	85
21	ANUAL	PRÁCTICA PEDAGÓGICA II	4	128	85
			34	**1088**	**725**

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

		3°AÑO			
22	CUATRIMESTRAL (1º)	SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN	4	64	43
23	CUATRIMESTRAL (2º)	FEC	4	64	43
24	CUATRIMESTRAL (1º)	EDI	3	48	32
25	ANUAL	LA INTEGRACIÓN COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN	3	96	64
26	ANUAL	LITERATURA INFANTIL Y SU ENS	3	96	64
27	ANUAL	ALFABETIZACIÓN INICIAL	3	96	64
28	ANUAL	DIDÁCTICA PARA EL ÁREA DE MATEMÁTICA	3	96	64
29	ANUAL	DIDÁCTICA PARA EL ÁREA DE CS SOCIALES	3	96	64
30	ANUAL	DIDÁCTICA PARA EL ÁREA DE CS NATURALES	3	96	64
31	ANUAL	DIDÁCTICA PARA EL ÁREA DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	3	96	64
32	ANUAL	PRÁCTICA PEDAGÓGICA III	4	128	85
			32/29*	**976**	**651**
		4°AÑO			
33	CUATRIMESTRAL (2º)	FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN	4	64	43
34	CUATRIMESTRAL (1º)	ESI Y SU ENSEÑANZA	3	48	32
35	ANUAL	ANÁLISIS Y PROD MAT DIDÁCTICOS	4	128	85
36	ANUAL	RESIDENCIA PEDAGÓGICA	4	128	85
		ATENEO DE CS SOCIALES	2	64	256
		ATENEO DE CIENCIAS NATURALES	2	64	
		ATENEO DE LENGUA Y LITERATURA	2	64	
		ATENEO DE MATEMÁTICA	2	64	
		ATENEO DE PRÁCTICAS CORPORALES	2	64	
		ATENEO DE LENGUAJES ARTÍSTICOS			
			23/24*	**752**	**501**

* en función de las distintas cargas horarias de las UC cuatrimestrales.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

La distribución de carga horaria a cumplimentar en Escuelas Asociadas en las unidades curriculares del Campo de Formación en Práctica Profesional Docente, se ajustará a las siguientes características:

	Hs cátedra semanales	Hrs. cátedras anual	Hs reloj anual	Porcentaje de horas en Escuelas Asociadas
PPI	4	128	85	20%
%	0,8	25,6	17	
PPII	4	128	85	30%
%	1,2	38,4	25,5	
PPIII	4	128	85	40%
%	1,6	51,2	34	
RP	16	512	341	50%
%	8	256	170,5	

5- Presentación de las unidades curriculares.

Desde los criterios explicitados, se presentan las unidades curriculares que integran el Profesorado de Educación Inicial, incluyendo en cada caso, como lo prescribe la Resolución 1588/12 :

1. Denominación
2. Formato
3. Régimen de cursada (anual/cuatrimestral)
4. Ubicación en el diseño curricular
5. Asignación horaria semanal y total para el estudiante, (expresadas en horas reloj y cátedra)
6. Finalidades formativas de cada unidad curricular.
7. Ejes de contenido. (Descriptores)
8- Fuentes de referencia.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Didáctica General

Historia Argentina y Latinoamericana

Historia y Política Educativa

Alfabetización Académica

Pedagogía

Psicología Educacional

TIC y la Enseñanza

Sociología de la Educación

Formación Ética y Ciudadana

Filosofía de la Educación

EDI IPES RÍO GALLEGOS: Cuerpo, Juego y Expresión / EDI IPES CALETA OLIVIA: Empleo de la voz.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

DIDÁCTICA GENERAL

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: primer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 6 hs cátedra/ 4 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 192 hs cátedra/128 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Brindar espacios de análisis que permita a los futuros docentes aproximarse a las problemáticas que atraviesan el campo de la didáctica y el currículo; para que interpreten y comprendan su vinculación con la práctica educativa desde un posicionamiento crítico.
- Generar instancias de análisis crítico y reflexivo donde identifiquen los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la didáctica y el currículum como construcción social.
- Crear espacios para introducir a los estudiantes en la reflexión crítica en torno a los distintos enfoques y prácticas de diseño y desarrollo curricular y su incidencia, para que comprendan la complejidad de la planificación didáctica.
- Plantear situaciones para que los alumnos realicen, en forma paulatina, diferentes propuestas didácticas en un contexto determinado, basados en marcos teóricos generales para poder relacionar la teoría con la práctica.

Ejes de contenidos

Configuración del campo de la didáctica: El devenir histórico y los debates acerca de la constitución de la didáctica como disciplina. La Didáctica general y las Didácticas específicas en el marco de las Ciencias de la educación. Objeto de Estudio

Enseñanza y currículum: Enfoques de Enseñanza. Características de la enseñanza escolar. Los diferentes enfoques o modelos educativos y las teorías y concepciones del currículum. Niveles de concreción del currículo.

Planificación de la enseñanza: Fundamentos y funciones de la planificación didáctica como tentativa de enseñanza. Importancia y complejidad de la planificación de la enseñanza. Complejidad de la clase escolar. Componentes principales de la planificación. Enfoques globales de enseñanza en el marco constructivista.

La evaluación como parte de las tareas de enseñanza. Conceptualización, enfoques y tipos de evaluación. Funciones de la evaluación: sociales, pedagógicas, otras.

Bibliografía básica:

- Alonso Trillo, F. y Sanjurjo, *L. (2008) "Didáctica para profesores de a pie. Propuestas para comprender y mejorar la práctica"* Homo Sapiens. Bs As.
- Camilloni, A. y otros. (2001)*El saber Didáctico. Paidós. Bs. As.*
- Camilloni, A; Davini, C. y otros. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As. Grupo Editor.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN *

3077

- Escamilla, A. (2009) *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros.* Grao. España.
- Feldman D. *Didáctica General. Cap. 4.* Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación
- Fenstermacher G y Soltis, J. (1998) *Enfoques de enseñanza.* Amorrortu Editores. 3° edición, Bs As.
- Gvirtz y Palamidessi. (1998) *El ABC de la tarea docente.* Aique.
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez, A. (1996)*Comprender y transformar la enseñanza.* Págs. Morata. Madrid.
- Parcerisa Aran, A. (1997) *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Grao, Barcelona.
- Sanchez Iniesta, T. (1999) *Organizar los contenidos para ayudar a aprender.* Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.
- Zabala y Vidiela (1995) *La práctica educativa. Cómo enseñar.* Colección Lápiz. Grao. Barcelona

PEDAGOGÍA

Formato sugerido: asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 horas cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 64 hs cátedra/ 43 hs reloj.

Finalidades formativas:

- -Propiciar la construcción de conocimiento, comprensión y reflexión crítica acerca de las prácticas educativas y su teorización pedagógica, interpretando a ambas como constituidas y reconfiguradas dialécticamente en contextos socio-históricos específicos.
- -Promover la desnaturalización de los discursos y prácticas pedagógicas en tanto construcciones históricas, atendiendo al carácter político de la educación y su potencial para el cambio y la transformación social.
- Facilitar espacios que permitan conocer y valorar los aportes de las diferentes corrientes y teorías pedagógicas que recorrieron y circulan en la interpretación de la educación, para develar sus supuestos e implicancias en la práctica pedagógica.

Ejes de contenidos

La construcción del campo de la pedagogía, su devenir histórico. Estado actual del debate sobre la pedagogía.

La educación como práctica social compleja. Concepciones de educación, sentido y funciones.

El discurso pedagógico y la institucionalización de la educación. La institución escolar como dispositivo de socialización y disciplinamiento en el marco de la modernidad. La constitución de los sujetos pedagógicos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Teorías y corrientes pedagógicas del siglo XX y XXI. Su influencia en el pensamiento pedagógico Argentino.

Los nuevos discursos pedagógicos frente a la crisis de los supuestos universales del trabajo pedagógico-didáctico: el paradigma de la inclusión.

Bibliografía básica:

- Abbagnano, N. y Visalberghi A. (1992) *"Historia de la pedagogía"* Madrid. Fondo de Cultura Económica.
- Baquero, Ricardo y otros (1994) *"¿Existe la Infancia?"*. Artículo de la Revista del Instituto De Investigaciones en Ciencias de la Educación- IICE. Año III, Nº 4 julio de 1994.
- Caruso, Marcelo y Dussel, Inés (1996*) "De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación compensatoria*" Bs.As. Kapelusz
- Castells,M y otros (1994) "*Nuevas perspectivas críticas en educación"*. Paidós. Barcelona.
- DILTHEY, W. (1957) "*Historia de la Pedagogía"*. Losada. Buenos Aires.
- Dussel, Inés y Caruso Marcelo (2006). *"La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar"*. Introducción. Santillana. Bs. As.
- Dussel, Inés y otros (2004). *"La escuela y la igualdad, renovar la apuesta"*. En: Revista el Monitor de la Educación Nº 1-V época. Argentina, Ministerio de Educación de Ciencia y Tecnología, octubre de 2004.
- Freire, P. (1990). "*La naturaleza política de la educación"*. Paidós. Barcelona.
- Freire, P. (1998) "*Cartas a quien pretende enseñar"*. Siglo XXI. México.
- Freire, P. (1993) "*Pedagogía de la esperanza"*. Siglo XXI. México.
- Gadotti, Moacir (1998). "Historia de las ideas pedagógicas". Siglo XXI editores. México.
- GentilI, Pablo (2007) *"Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos"* Rosario HomoSapiens.
- Gomes da costa, Atonio C. (2004) *"Pedagogía de la Presencia*". Losada. Bs. As.
- Gvirtz, silvina y otros. (2007) *"La Educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía"*. Aique Educación. Bs. As.
- Luzuriaga, Lorenzo (1951) *"Pedagogía*". Losada. Bs. As.
- Luzuriaga, Lorenzo (1968) "*Ideas Pedagógicas del siglo XX*". Losada. Bs As.
- Narodowski, Mariano. (2007) *"Infancia y Poder. La conformación de la pedagogía moderna"*. Aique. Bs. As.
- Pineau, Pablo (1996). *"La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización"*, en Historia de la educación en debate. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Pineau, Pablo, Dussel, Inés Y Caruso, Marcelo (2001) *"La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad"*. Paidós. Bs. As.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: primer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 6 horas cátedra/ 4 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Analizar los procesos de cambio y permanencia de las principales etapas de la construcción de la sociedad argentina en el contexto latinoamericano a partir de conceptos y marcos explicativos enfatizando la perspectiva de los sujetos sociales.
- Comprender y explicar la realidad social presente y pasada de nuestro país, a partir de la interrelación de sus dimensiones, en la perspectiva de la multicausalidad.
- Desarrollar una conciencia histórica que permita vinculaciones entre distintas dimensiones temporales en tanto aspecto fundamental del conocimiento histórico.
- Brindar insumos para que los futuros docentes comprendan los legados culturales propios y latinoamericanos así como los procesos de construcción de múltiples identidades (étnicas, de género, sociales, locales, nacionales, etc.) como resultantes de contextos espacio temporales concretos permanentemente cambiantes.
- Aportar una visión integradora para analizar las transformaciones del mundo contemporáneo desde la perspectiva de Argentina y América Latina.

Ejes de contenidos

El mosaico cultural originario La diversidad sociocultural en el continente americano. Los pueblos indígenas en el actual territorio argentino, sus modos de vida y organización;

Patagonia, nuestro Lugar: Los cazadores en pueblos originarios de Patagonia Sur.

La construcción del orden colonial en América Latina. La Conquista española y la organización del espacio americano. El orden colonial en América Latina: formas sociales y culturales.

Patagonia, nuestro Lugar: Las transformaciones en las sociedades originarias de la Patagonia Sur.

La construcción de los países independientes de América Latina. Revoluciones burguesas en el contexto internacional: impacto en el orden colonial. Configuración de la sociedad criolla.

Patagonia, nuestro Lugar: Relaciones de las sociedades aborígenes de la Patagonia Sur y sociedad criolla. Ocupación del espacio e imaginarios. La ocupación inglesa en las Islas Malvinas.

La modernización en América Latina y Argentina. Formas económicas capitalistas, dominación política e ideologías. Proceso de formación del Estado Nacional en Argentina: elementos constitutivos y cambio social. Nacionalidad y la memoria.

Patagonia, nuestro Lugar: Desestructuración de la frontera e impacto en la organización de los pueblos originarios. La creación de los Territorios Nacionales. Nuevas formas de relación política administrativa.

El siglo XX en Argentina y América Latina: problemas y tensiones. La ampliación de la democracia en Argentina y América Latina. Partidos políticos y formas de participación. Grupos marginados y nuevos actores políticos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Proyectos autoritarios en Argentina y América Latina. La inestabilidad política y el rol de las Fuerzas Armadas: la sociedad civil en Argentina y América Latina. Protesta y resistencia social en Argentina. Formas de violencia y lucha por los Derechos Humanos.

La construcción de la democracia en Argentina y América Latina. Reconstrucción de la democracia en América Latina y Argentina. Crisis económica y endeudamiento externo: problemas sociales. La construcción de sociedades heterogéneas y pluriculturales.

Patagonia, nuestro Lugar: Etapa ganadera. Las huelgas de los trabajadores rurales. Explotación del carbón. Explotación del petróleo.

Bibliografía básica:

- Barbería, Elsa Mabel. (1995) Los dueños de la tierra en la Patagonia Austral, 1880-1920. Buenos Aires, Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- Calveiro, Pilar (2005). Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años 70. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.
- Cortés Conde, Roberto, y Gallo, Ezequiel. (1995) La República conservadora. Buenos Aires, Paidós.
- Fradkin, Raúl, y Garavaglia, Juan Carlos. (2009) La Argentina Colonial. El Río de La Plata entre los siglos XVI y XIX. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Gálvez, Lucía (2010). Historias de inmigración. Buenos Aires, Aguilar.
- Gelman, Jorge (Director) (2010) Argentina. Crisis imperial e independencia. Colección América Latina en la historia contemporánea, tomo I 1808-1830. Buenos Aires, Taurus.
- Hora, Ray. (2010) Historia económica de la Argentina en el siglo XIX. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Luna, Félix (1988). Los caudillos. Buenos Aires, Planeta.
- Shunway, Nicolás (1991). La invención de la Argentina. Historia de una idea. Buenos Aires, EMECÉ.
- Valenzuela, Diego (2010). Enigmas de la Historia Argentina. Buenos Aires, Sudamericana.

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: Segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 horas cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante:128 horas cátedra/85 hs reloj.

Finalidades formativas

- Favorecer la construcción de un conocimiento académico y crítico sobre las principales corrientes teóricas y las problemáticas específicas abordadas en el campo de la Psicología Educacional.
- Enriquecer la mirada desde múltiples disciplinas para la comprensión de los procesos de construcción de conocimientos en situaciones de prácticas escolares y el reconocimiento de los alcances y límites de los enfoques genéticos y cognitivos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

- Brindar las herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como parte de un proceso de construcción de subjetividad.
- Brindar marcos conceptuales que permitan complejizar la relación entre el sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar, que aporten a la intervención en los diferentes escenarios educativos, mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.

Ejes de contenidos

Relaciones entre psicología y educación: Concepciones y problemas actuales en la constitución de la Psicología Educacional: La psicología educacional como disciplina aplicada y como disciplina estratégica del dispositivo escolar moderno.

Relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo: Bases epistemológicas y perspectivas teóricas. El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. Los procesos de aprendizaje enseñanza y desarrollo en el contexto escolar. Los procesos de mediación. Las posibilidades de construcción del conocimiento escolar en tensión con la mirada normalizadora sobre los ritmos y formas de aprendizaje de los sujetos. Conflicto cognitivo y conflicto sociocognitivo-

Teorías de aprendizaje y sus implicancias didácticas. Derivaciones didácticas y sus aplicaciones en el aula. Teoría asociacionista. El procesamiento de la información. Perspectiva psicogenética y la lectura de los procesos educativos. La perspectiva sociohistórica y la educación como proceso inherente a los procesos psicológicos superiores. La perspectiva cultural en la enseñanza. La perspectiva cognitiva. Enfoques teóricos. La mediación cultural y actuación docente. Implicancias de la Teoría de la Inteligencias Múltiples para el currículo. Concepto de formato. El aprendizaje significativo

Grupo. Dinámica grupal, roles, tipos de grupo, grupos aprendizaje.

Bibliografía básica::

- Bleger, José Luis; Psicología de la conducta; Editorial Paidos; Año: 1983.
- Campbell, Linda; Campbell, Bruce y Dickinson, Lee; Inteligencias Múltiples. Usos Prácticos para la Enseñanza y el aprendizaje. Editorial Troquel. Año 2000.
- Davini, Saluzzi, Rossi ; Psicología general; Editorial Kapelusz año 1993.
- Galeote Moreno Miguel; Adquisición del Lenguaje. Editorial Pirámide. Año 2007
- Jimenes Rodriguez, Jorge; Práctica de Psicología del Desarrollo y Adquisición del Lenguaje. Editorial Aljibe. Año 2008.
- Orsini, Alcira y Bossellini; Leticia; Psicología una introducción. Editorial A-Z. Año 2013.
- Palladino, Enrique; Psicología evolutiva; Editorial Lumen- Humanitas. Año 1998.
- Palladino, Enrique; Sujeto de la Psicología; Psicología: cultura, aprendizaje; Editorial Espacio. Año 2006.

Carretero Mario 1993 Constructivismo y educación. Editorial Aique. BsAs.

Bixio Cecilia. 2002 Aprendizaje significativo en la E.G.B. Conceptos, estrategias y propuestas didácticas homo sapiens.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3077

- Pichón Riviere, Enrique. Psicología social; Editorial Planeta. Paidos año 1991.
- Pozo, Juan Ignacio; Teoría cognitiva del aprendizaje. Edición Morata. Año 1989.
- Ziperovich, Cecilia; Aprendizaje, aportes para pensar pedagógicamente su complejidad. Editorial Brujas. Año 2009.

HISTORIA Y POLÍTICA EDUCATIVA

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: primer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 6 horas cátedra/4 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Conocer las principales etapas en el desarrollo de la educación moderna en Argentina y América Latina así como sus debates y problemas epistemológicos, culturales y políticos más importantes.
- Comprender la compleja dinámica que se opera entre los procesos educativos, políticos, sociales y culturales en el devenir histórico del sistema educativo, el país y la región.
- Comprender la dinámica de los procesos de conformación del sistema educativo argentino.
- Analizar y problematizar la realidad educativa actual desde una perspectiva histórica.
- Analizar y dar cuenta de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político pedagógica conlleva.
- Conocer y analizar críticamente la realidad educativa en sus diversas dimensiones.
- Conocer y analizar la normativa que regula la dinámica tanto del Sistema Educativo como las prácticas de los sujetos que lo componen.

Ejes de contenidos:

El escenario social de la modernidad y la constitución de los sistemas educativos en Latinoamérica y Argentina.

Los períodos del pensamiento socio pedagógico y la educación. El normalismo, positivismo y antipositivismo. La perspectiva anarquista, marxista y nacionalista popular. Corrientes idealistas y espiritualistas.

Historia del pensamiento pedagógico y de los hechos educativos desde la modernidad y hasta la sociedad contemporánea: principales perspectivas y representantes.

Los comienzos y el desarrollo de la Educación –nivel Inicial, primario- y orientaciones -especial, rural, de jóvenes y adultos, artística- en Argentina.

Fundamentos teóricos para el análisis de las políticas educativas: Estado y políticas públicas. Rol del Estado en la regulación, gestión y financiamiento de la educación.

Legislación Internacional, Nacional y Provincial del Sistema Educativo. Fundamentos de la Política Educativa del Nivel o Modalidad. (Bases legales del Sistema Educativo Argentino y del Sistema

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Educativo Provincial. Fundamentos de la Política Educativa de la Jurisdicción y del Nivel.
Legislación referida al niño y la familia. Los niños como sujetos de derecho.
Administración y organización escolar. La escuela como institución social: organización y cultura escolar.
Las corrientes político-educativas durante la configuración y desarrollo del Estado de Bienestar, Neoliberal. Reforma educativa de los 90. Intervención de los organismos internacionales. Educación y realidad social en América Latina hoy: desafíos actuales.
El problema de la igualdad y la equidad en la educación.
La formación y la regulación del trabajo docente: perspectivas histórica y política. Política educativa y trabajo docente. Formación Docente: Instituciones de Grado y de Formación Docente Continua. Desempeño del rol: normativa que lo regula, ámbitos de trabajo, asociaciones profesionales y gremiales. Las condiciones laborales docentes. Políticas de formación docente.
Género, educación y trabajo docente

Bibliografía básica:

- A cien años de la Ley Láinez – Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología – Buenos Aires, 2005. En http://www.me.gov.ar/curriform/publica/cien_anios_ley_lainez.pdf
- Álvarez de Tomassone, Delia Teresita – Universidad Obrera Nacional – Universidad Tecnológica Nacional - La génesis de una Universidad (1948 - 1962) – EduTecNe – En http://www.edutecne.utn.edu.ar
- Althusser, Louis: "Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado" - Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.
- Asborno, Martín: "Las relaciones de poder económico en la Argentina actual. (Una
- aproximación)" – Serie Estudios N° 63 – CICSO – Centro de Investigaciones en Ciencias
- Sociales – Bs. As., abril de 1990.
- Basualdo, Eduardo, y otros: "El proceso de privatización en Argentina". IDEP – FLACSO 2002
- Congreso Pedagógico Nacional – Evaluación y perspectivas" – Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1989.
- Filmus Daniel: "Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo, procesos y desafíos" – Buenos Aires, Editorial Troquel, 1996.
- Freire, Paulo: Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires, Siglo XXI, 2009.
- Girbal-Blacha, Noemí: "Estado, Sociedad y Economía en la Argentina - 1930-1997) Buenos Aires, UNQ, 2001.
- Malajovich, Ana (comp.) Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial - una mirada latinoamericana - Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2006.
- Pensar la dictadura - Terrorismo de Estado en Argentina - Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza - Buenos Aires, 2010, Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Oszlak, Oscar: "La formación del Estado Argentino. Orden, progreso y organización nacional". Buenos Aires, Editorial Planeta, 1997.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

TIC Y LA ENSEÑANZA

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 horas cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 64 hs cátedra/ 43 hs reloj.

Finalidades formativas

- Propiciar espacios de reflexión sobre el impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como potenciadora de la enseñanza, el aprendizaje y la gestión institucional en las escuelas.
- Fomentar el abordaje y formación sistemática sobre las tics para que los estudiantes-futuros docentes, puedan desarrollar saberes y habilidades específicos que estén puestos al servicio del desarrollo de los contenidos curriculares, dando nuevos sentidos a los procesos de aprendizaje en el ámbito escolar.
- Potenciar la integración curricular de las TIC para la democratización del conocimiento, ofreciendo espacios de participación y configuración de la ciudadanía democrática, habilitando el uso de diversos lenguajes multimediales para la producción colaborativa de conocimientos.

Ejes de contenidos:

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y su impacto en las transformaciones: sociales, culturales, comunicacionales, económicas, políticas, subjetivas y educativas.

Los sistemas educativos: debates, tensiones y desafíos educativos, en el marco del mundo digital y los procesos de inclusión educativa. Redefinición del perfil docente: nuevos saberes y resignificación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Integración curricular de las TIC: el conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar. Las tics como mediadores intra-inter-psicológicos en la enseñanza y el aprendizaje.

La enseñanza y el aprendizaje de las nuevas alfabetizaciones. El aprendizaje ubicuo, el aula aumentada y la construcción de comunidades de aprendizaje inclusivas. El trabajo colaborativo mediado por las TIC.

El potencial educativo de internet: nuevas formas de conocer y aprender. Investigación, gestión y búsqueda de información. La comunicación mediada tecnológicamente: foros, chat, mails. Las tecnologías de la convergencia: los blogs y las wikis, entre otras. Herramientas que generen comunidades y redes de aprendizaje.

Modelos de organización y trabajo con TIC: aulas en red, el modelo 1 a 1, laboratorios de informática; entre otros.

Bibliografía básica:

- Adell, Jordoi (2003). *"Internet en el aula: a la caza del tesoro"*. Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa. N° 16.
- Bardi, Valeria, Bordignon, Fernando y Cicala Rosa (2012). *"Herramientas tic y modelos de enseñanza: propuestas para su uso pedagógico en los cursos de la UNIPE"*. Labtic, 29 de febrero.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

- Batista, Maria Alejandra (2007). *"Tecnologías de la Información y la Comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica"*. Bs As. Ministerio de Educación de la Nación.

- Coll, Cesar (2009). *"Aprender y enseñar con TIC: expectativas, realidad y potencialidades"*, en Carneiro, Roberto, Juan Carlos Toscano y Tamara Díaz (Coords.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, Madrid, OEI.

- DUSSEL, INÉS (2009). *"Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI. Desafíos para la escuela"*. Conferencia en Virtualeduca 2009.

- DUSSEL, INÉS Y QUEVEDO, LUIS (2010). *"Educación y Nuevas Tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital"*. VI Foro Latinoamericano de Educación. Educación y Nuevas Tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Fundación Santillana. Bs. As.

- DUSSEL, INÉS Y SOUTHWEL, MYRIAM (2007). *"Lenguajes en Plural"*. En el Monitor de la Educación. 5° época. N°13 julio-agosto.

- GARZÓN, MAGDALENA (2010) *"Proyectos educativos: estándares para lograr una integración efectiva de las TIC y una auténtica colaboración entre los participantes"*. 17th Annual ¡earn! internacional Conference Barrie, Ontario, Canadá.

- GROS, BEGOÑA (2007). *"El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades"*. Aula de innovación educativa. Barcelona.

- LITWIN, EDITH, MAGGIO, MARIANA Y LIPSMAN, MARILINA (2005). *"Tecnologías en el aula. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza: casos para el análisis"*. Bs. As. Amorrortu.

- LITWIN, E. (COMP) (2005) *"Tecnologías educativas en tiempos de Internet"*. Amorrotu, Buenos Aires.

- LITWIN, E. (COMP.) (2000*) "La educación a distancia"*. Amorrortu, Buenos Aires.-

- LITWIN, E. (COORD.) (1997) *"Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo"*. El Ateneo, Buenos Aires.

- LITWIN, E (COMP.) (2000). *"Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas"*. Paidós. Buenos Aires.

- LOPÉZ, PALOMO, RUIZ PALMERO, JULIO Y SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, JOSÉ (2006). *"Aprendizaje colaborativo y actividades de búsqueda de información a través de internet"*. Las TIC como agentes de innovación educativa, Sevilla, Junta de Andalucía-Consejería de Educación.

- MAGLIONE, CARLA Y VARLOTTA, NICOLÁS (2011*) "Investigación, Gestión y Búsqueda de Información en Internet"*. Bs. As. Ministerio de Educación de la Nación.

- SAGOL, CECILIA (2011) *"El Modelo 1 a 1: Notas para comenzar"*. Serie estrategias en el aula para 1 a 1. Bs. As. Ministerio de Educación de la Nación.

- URRESTI, M. (2008). *"Ciberculturas Juveniles: los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de internet"*. Bs. As. La Crujía.

- VALDEVERDE BERROCOSO, JESÚS, GARRIDO ARROYO, MARÍA DEL CARMEN Y FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, ROSA (2010). *"Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC"*. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la sociedad de la información, vol. 11, N°1. Febrero 2010.

- VINAGRE LARANJEIRA, MARGARITA (2010). *"Teoría y práctica del aprendizaje colaborativo asistido por ordenador"*. Madrid.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Formato Sugerido: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: primer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 horas cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 128 hs cátedra/ 85 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Afianzar a los alumnos como usuarios competentes de la lengua oral y escrita y como lectores reflexivos e interesados en textos de circulación académica.
- Desarrollar la competencia comunicativa, particularmente en lo que concierne a las estrategias vinculadas con la escritura y la comprensión lectora (particularmente en textos de circulación académica como los trabajos prácticos, monografías, informes).
- Lograr la reflexión metalingüística sobre las propias producciones a partir de las herramientas provenientes de la lingüística textual (mecanismos de cohesión, progresión temática, tipologías textuales).

Ejes de Contenidos

Competencia comunicativa. Definición y dimensiones. Circuito de la comunicación. Lengua oral y lengua escrita.

Proceso y Estrategias de lectura: muestreo, formulación de hipótesis, inferencias (de tiempo, causa-efecto, léxicas, de generalización, predicción y problema-solución). La escritura: Planificación, textualización, revisión, edición.

Coherencia. Progresión temática. Macrorreglas. Resumen y cuadro comparativo. Cohesión. Recursos: elipsis, pronominalización, conexión, sustitución lexical, repetición.

El texto. Contexto y cotexto. Paratexto. Tipologías textuales y géneros discursivos. Funciones del lenguaje: informativa, expresiva, apelativa y estética. Tramas textuales: argumentativa, narrativa, descriptiva, conversacional.Texto argumentativo. Situación y conducta argumentativas. Composición de argumentos: la invetio, la dispositio y la elocutio. Estrategias: refutación, analogía, cita de autoridad, ejemplificación, pregunta retórica, planteo de causas y consecuencias, argumentos deductivos.

Polifonía y responsabilidad enunciativa. El discurso directo. Discurso indirecto.

Texto expositivo. Características. Tipos de explicación. Matriz básica de la explicación. Explicación científica y pseudoexplicación. Explicación por leyes y probabilidades; genéricas, funcionales; por fines u objetivos. Explicación y comprensión. Explicación e interpretación de textos. Explicaciones de hechos y dichos.

Estrategias y géneros explicativos. La paráfrasis, la definición, el ejemplo y la analogía. Los géneros explicativos. El discurso teórico: construcciones sintácticas, léxico. Entidades referenciales. La ausencia de marcas enunciativas. Tres grados de teoricidad. El discurso de divulgación científica: discurso de divulgación científica y enunciación. El discurso referido. La localización temporal deíctica. La representación de los interlocutores. Definiciones, analogías y metáforas. Las comillas.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

La modalidad lingüística: modalidades de enunciado y modalidades de enunciación en textos académicos.

Exposición oral y escrita. Problemáticas en torno a los exámenes orales.

Géneros académicos y escritura profesional: trabajo práctico.

Artículo académico (análisis de textos integrantes de los corpus bibliográficos de los espacios que cursan).

El ensayo y el informe. Estructura. Citas bibliográficas.

Se recomienda que estos contenidos sean desarrollados transversalmente en el resto de las unidades curriculares del presente Diseño.

Bibliografía básica:

- Alvarado, Maite y Yeannoteguy, Alicia. "La argumentación" "Apéndice". *La escritura y sus formas discursivas*. Buenos Aires, Eudeba, 2000, pp. 61 a 103 y 109 a 123.
- Avendaño, Fernando y Desinano, Norma. "Los ejes: oralidad, lectura y escritura", "Lectura y escritura". *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Enseñar a enseñar ciencias del lenguaje*. Rosario, HomoSapiens, 2006, pp. 11 a 19 y 44 a 72.
- Botta, Mirta y Warley, José. *Tesis, tesinas, monografías e informes*. "Géneros académicos y escritura profesional", "Las fases de la investigación", "El plan y la escritura del trabajo", "La redacción final" y "La redacción final". Buenos Aires, Biblos, 2007, pp 17 a 23, 24 a 27, 31 a 38, 79 a 86, 89 a 93.
- Dora Riestra. . "La monografía como género textual". *Usos y formas de la lengua escrita* . Buenos aires, Novedades Educativas, 2006, pp.83 a 87
- Kaufman, Ana María. "Hacia una tipología de los textos", "Glosario". *La escuela y los textos*. Buenos Aires, Santillana, pp. 19 a 56 y 155 a 176
- Negroni, Ana María (coord.). "Índices, notas y otros elementos paratextuales". *El arte de escribir bien en español. Manual de corrección de estilo*. Buenos Aires, Santiago Arcos Editor, 2004, pp.541 a 552
- Negroni, María Marta y Tordesillas Colado, Marta. "Características de la enunciación. Las huellas en el discurso: la deixis" y "La modalidad". *La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*. Madrid, Gredos, 2001, pp. 78 a 110.
- Polifonía y responsabilidad enunciativa" "El discurso directo" "Discurso indirecto, formas híbridas" 145 a 177
- Riestra, Dora. "Para afianzar la actividad de lectura: la construcción de los mapas conceptuales". *Usos y formas de la lengua escrita*. Buenos Aires, Novedades educativas, 2006, pp. 28 y 29
- Sara Melgar. "Apuntes macrorreglas de Van Dijk". *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires, Papers Editores, 2005, pp. 104 a 107

Sardi D'Arielli, Valeria. "¿Qué es un texto?" .*El universo de los textos. Libro 1*. Buenos Aires, Longseller, 2002, pp. 14 a 30.

Weston, Anthony. Cap. VII, VIII Y IX "La composición de un ensayo basado en argumentos". *Las claves de la argumentación*. Barcelona, Ariel, 2005, pp. 97 a 121.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

- Weston, Anthony. Introducción y CAP. I a VI. *Las claves de la argumentación*. Barcelona, Ariel, 2005, pp. 13 a 96.
- Zamudio, Bertha y Atorresi, Ana. "Tipos de explicación" y "Estrategias y géneros explicativos" *La explicación*. Buenos Aires, Eudeba, 2000, pp. 9 a 25 y 75 a 135.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: cuarto año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 horas cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 64 hs cátedra/ 43 hs reloj.

Finalidades formativas:

- -Facilitar desde el saber filosófico de la educación, en tanto modo de pensamiento lógico-reflexivo que no admite dogmatismos, el análisis crítico de los diferentes argumentos que justifican y justificaron las prácticas educativas en diferentes modalidades y contextos.
- -Generar espacios que permitan conocer y comprender el aporte de la Filosofía de la Educación en la formación de educadores críticos.
- -Promover la crítica reflexiva sobre los problemas que se suscitan en la acción educativa, las opciones epistemológicas y sus consecuencias; atendiendo a una visión totalizadora y problematizadora de las relaciones entre teoría y práctica, desde su dimensión ética y política.
- -Propiciar la comprensión de la filosofía de la educación como parte del campo de la filosofía práctica interpelando los fundamentos de la educación como práctica social, develando los supuestos y las consecuencias de las intervenciones pedagógicas.

Ejes de contenidos:

Filosofía y Educación. El campo de la Filosofía de la Educación: coincidencias y controversias. La educación como un ámbito propio de la filosofía práctica.

Reflexión sobre el significado de comprender y fundamentar filosóficamente. La argumentación filosófica.

La educación y su relación con el conocimiento. Paradigmas pedagógicos: modos de considerar el enseñar y el aprender. Fundamentos de las prescripciones curriculares. Dimensiones éticas, políticas e ideológicas.

Teoría y práctica educativa: su dimensión ética y política. La teoría social crítica.

Ética y Educación. La ética como constitutiva de la praxis educativa. La educación ética: La construcción de la autonomía moral. La ética en la formación profesional.

Bibliografía básica:

- -Arendt, Hanna (1998) *"El pensar y las reflexiones morales"* en *De la Historia a la acción.* Barcelona, Paidós
- -Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen, (1988) *"Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado"* Barcelona. Martínez Roca.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

- Cortina, A y Martínez, E (1998). *"Ética"*. Madrid, Akal.
- -Cullen Carlos (1997) "*Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación"*. Bs. As. Paidós.
- -Cullen, Carlos (2004) "*Perfiles ético-políticos de la educación"*. Bs. As. Paidós.
- -Fenstermacher, Gary (1989) *"Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza"* en WITTROCK, MERLIN, *La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona. Paidós
- -Houssaye, Jean (compilador) 2003. *"Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos"*. Bs. As. Eudeba.
- -Larrosa, Jorge. (2003). *"Saber y educación*" en HOUSSAYE, JEAN, (compilador) *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Bs. As. Eudeba.
- Lores Arnaiz, María del Rosario. (1986) "*Hacia una epistemología de las Ciencias Humanas"*. Bs. As. Editorial de Belgrano.
- -Piepper, Annemarie (1991)."*Ética y moral. Una introducción a la filosofía práctica"*. Barcelona, Editorial Crítica.
- -Rancière, Jacques (2003). *"El maestro ignorante"*. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Barcelona. Alertes.

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 horas cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 64 hs cátedra/ 43 hs reloj.

Finalidades formativas:

- -Generar instancias de reflexión acerca de las principales categorías de análisis sociológico, para formular y responder interrogantes acerca de los fenómenos socio-educativos.
- -Propiciar la comprensión de la educación, como un conjunto de prácticas y relaciones sociales entre diferentes actores que interactúan dentro de un campo específico.
- -Promover el conocimiento de la realidad educativa como una construcción socio-histórica que permita desnaturalizar el orden social y educativo, para avanzar hacia prácticas transformadoras.
- -Favorecer la comprensión y objetivación de las representaciones sociales en las prácticas educativas, para analizar y revertir los eventuales efectos en las trayectorias educativas.

Ejes de contenidos

La educación y el papel del Estado. El aparato educativo del Estado. Violencia simbólica y la construcción de subjetividades. Relaciones entre educación y sociedad.

La escuela como organización. Sociología del conocimiento escolar. Arbitrariedad de la cultura escolar y los modos de transmisión de la cultura.

Actores, intereses y relaciones de fuerza. Los efectos sociales de la educación, relaciones complejas entre desigualdad social y desigualdad educativa. Modelos de interacción e influencia en el vínculo

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

docentes-alumnos: impacto en las trayectorias educativas. Formas de liderazgo docente en el clima organizacional del aula. Tipificaciones y expectativas de los docentes y sus efectos en los procesos y resultados educativos. La invención del fracaso escolar.

El alumno como agente con identidades sociales y derechos. Encuentros y desencuentros entre la cultura escolar y las culturas de los estudiantes.

Conflictos y violencia en la sociedad y sus manifestaciones en la vida de las instituciones educativas.

Docente como categoría colectiva. Construcción histórica y social de su identidad profesional y las condiciones de trabajo.

Bibliografía básica:

- ALTHUSSER, L., (1971). "*Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*". Anagrama. Madrid.
- APPLE, M. W. (1997): "*Teoría crítica y educación*". Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- BAUDELOT, C. y ESTABLET, R. (1971). "*La escuela capitalista en Francia*". Siglo XXI, México.
- BAUDELOT, CH. Y LECLERCQ, F. (2008). "*Los efectos de la educación*". Buenos Aires. Del Estante Editorial.
- BERNSTEIN, B. (1988): "*Clases, código y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*". Vols. I y II. Madrid. Akal.
- BIRGIN, A. (2000): "La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión", EN GENTILI, PABLO Y FRIGOTTO, GAUDENCIO (COMP.) *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Buenos Aires: CLACSO.
- BOURDIEU, P. (1996): "*Cosas dichas*". Barcelona. Gedisa.
- BOURDIEU, P. (2000): "*Cuestiones de sociología*". Madrid: Istmo.
- BOURDIEU, P. (2007): *"El sentido práctico"*. Siglo XXI. Bs. As.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C., (1977). *"La reproducción*". Ed. Laia, Barcelona.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005): "*Una invitación a la sociología reflexiva*". Siglo XXI. Bs. As.
- BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J.C. Y PASSERON, J.C. (2003). "*El oficio del sociólogo*". Madrid Siglo XXI.
- BOURDIEU, P.: "Los tres estados del capital cultural", en revista *Sociológica*, UAM-Azcapotzalco, México, No. 5.
- DURKHEIM, E. (1976). *"La educación: su naturaleza y su función*", en Educación como socialización. Ediciones Sígueme, Salamanca.
- DUSSEL, I. (1995): "Pedagogía y burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores", en *Revista Argentina de Educación,* Nº 23, Buenos Aires.
- FOUCAULT, M. (1976): "*Vigilar y castigar*". México: Siglo XXI.
- GENTILI, P. y FRIGOTTO, G. (comp.) (2000*) La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. CLACSO. Buenos Aires.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

- GIROUX, H. 1985. "*Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico*", en Dialogando N° 10, Santiago de Chile.
- KAPLAN, C. Y GARCÍA S.(2006) *"La inclusión como posibilidad"*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y OIEA. Bs. As
- TENTI FANFANI, E. (2007) "*Escuela y cuestión social. Ensayos de sociología de la educación.*" Buenos Aires: Siglo XXI.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URIA, F., *Arqueología de la escuela*, Ed. de la Piqueta, Madrid.
- WEBER, M. (1986*): "Economía y Sociedad*". FCE. México.
- ZELMANOVICH, Perla (2003), "*Contra el desamparo*" en: DUSSEL, I. y FINOCCHIO, S. (COMPS.) Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 hs cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 64 hs cátedra/ 43 hs reloj.

Finalidades formativas.

- Facilitar marcos conceptuales y didácticos a fin de que los procesos de enseñanza y aprendizaje de Formación Ética y Ciudadana contribuyan efectivamente al desarrollo integral de las personas.
- Brindar herramientas para reflexionar sobre los enfoques y las estrategias de enseñanza de formación ética y ciudadana en el marco de las políticas y los contextos socio-culturales actuales; como elemento esencial de la práctica democrática.
- Promover la formación de profesores que actúen como ciudadanos capaces de poner en práctica los diversos mecanismos de participación de la vida democrática y se comprometan en la defensa de los derechos humanos.
- Contribuir al fortalecimiento profesional de los futuros profesores través de la concientización y promoción de los derechos de las personas con una condición de discapacidad, en tanto sujetos de derechos.
- Propiciar espacios que contribuyan a la reflexión, desde una dimensión ética y moral, de la docencia como profesión y trabajador.

Ejes de contenidos

Sociedad. Historicidad de las relaciones sociales. Cultura. Costumbre. Norma. Posición social, rol y status. Instituciones. Socialización.

El lugar de la educación en la construcción simbólica del mundo social y de la ciudadanía. ¿Para qué FEC en la educación inicial? ¿Cómo enseñar FEC en las instituciones educativas de educación inicial

Moral y ética: concepto, similitudes y diferencias. Moral compartida y relativismo moral. La moral en una sociedad pluralista. La ética en Aristóteles, Immanuel Kant y el utilitarismo.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Axiología. Valores: concepto y distintas teorías (Platón, Emanuel Kant, Friedrich Nietzsche y posturas subjetivistas).

Sociedad Civil y Estado. Tipos de Estado: absolutista, liberal, totalitario, de bienestar, neoliberal, unitario y federal.

Ciudadanía. Tipos de ciudadanía. Clases de derechos.

Género. Diferencia con sexo y sexualidad. Estereotipo de género. Sistema de género. Perspectiva de género. Legislación sobre la materia.

Movimientos sociales y ONGs.

Los derechos humanos: planteo teórico y evolución histórica.

El rol del Estado en el respeto de los derechos humanos.

La universalidad de los derechos humanos. Las Declaraciones y Convenciones internacionales sobre Derechos Humanos. Su jerarquía normativa.

El pasado argentino a la luz de los derechos humanos. El terrorismo de Estado y el delito de lesa humanidad (el caso argentino).

Movimiento de derechos humanos en la Argentina. ONGs que promueven la defensa de los derechos humanos.

La actualidad de los derechos humanos en Argentina.

Bibliografía básica

- Bidart campos, Germán, *Manual de la Constitución Reformada*, Ediar, Buenos Aires, 2004.
- Balda, Rubén (Director), a.v., *Enciclopedia de ética: la filosofía del bien y del mal*, ISBN Obra: 978-987-1832-29-3, documento pdf, página web: www.elbibliote.com
- Baratta, A. (1998), *"Infancia y democracia"*, en Emilio García Méndez, Emilio y Mary Beloff (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina,* Bogotá, Temis/Depalma.
- Beloff, Mary (2004). *"Los derechos del niño en el sistema interamericano"*, Buenos Aires, Ediciones del Puerto.
- Bobbio, Norberto, *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política,* Fondo de Cultura Económica, México D.F., 2010.
- Camps, Victoria; Guariglia, Osvaldo y Salmeron, Fernando (Comp.) (1992). *"Concepciones de la ética"*. Madrid: Trotta.
- Constitución de la provincia de Santa Cruz.
- Constitución Nacional de la República Argentina.
- *Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica).*1969.
- *Convención sobre los Derechos del Niño, 1989*
- cortina, adela (1996): "La educación del hombre y del ciudadano" en BUXARRAIS, MARÍA ROSA Y MARTÍNEZ, MIQUEL (COORDS.) (1996): *Educación en valores y desarrollo moral.* Barcelona, ICE - OEI.

Cullen, C. (1996) *"Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro"*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*, Paidós. Buenos Aires.

- *Declaración de los Derechos del Niño, 1959.*

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

- "DICCIONARIO DE POLÍTICA" bajo la dirección de BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola y PASQUINO, Gianfranco, trad. CRISAFIO, Raúl, GARCÍA, Alfonso, MARTÍ, Miguel y otros, siglo xxi editores, México, 2005.
- *GARCIA CANCLINI, N. (1990)* Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad, Grijalbo, México. "*Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*". México, Grijalbo. (2002) Latinoamericanos buscando lugar en este siglo, Paidós, Buenos Aires.
- MEIREAU, P. (2001) "*La opción de educar. Ética y pedagogía*". Octaedro, Barcelona.
- O´DONNELL, G.; VARGAS CULLEL, J. Y LAZARETTA, O. (comp.)(2003) "*Democracia, desarrollo humano y ciudadanía. Reflexiones sobre la calidad de la democracia en América Latina*". Politeia. Rosario.
- Pinto, Mónica, *Temas de derechos humanos*, Del Puerto, Buenos Aires, 1997.
- Raffin, Marcelo, *La experiencia del horror*, Editores del Puerto s.r.l., Buenos Aires, 2006.
- Saenz Quesada, María, *La Argentina historia del país y de su gente,* Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 2004.
- Schijman, Gustavo y otros, *Ciudadanía y derechos humanos,* Aike, Buenos Aires, 2013.
- siede, isabelino (2007). "*La educación política*". Buenos Aires. Paidós
- Tomasevski, K. (2004). "*Los derechos económicos, sociales y culturales: el derecho a la educación 2*. Informe presentado por la Relatora Especial al Consejo Económico y Social de Naciones Unidas.
- Trilla, J. (1992) "*El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*". Paidós. Barcelona.
- Siede, Isabelino, "Enfoque didáctico de la formación ciudadana", clase.
- Schujman, G. y Siede, I. (comp.) (2007) "*Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*". Aique Grupo Editor. Buenos Aires

EDI IPES RÍO GALLEGOS: CUERPO JUEGO Y EXPRESIÓN

Formato: Taller.

Régimen de cursado: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño: primer año.

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 horas cátedra / 2 horas reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 48 hs cátedra/ 32 hs reloj.

Finalidades formativas.

- Revisar la propia corporeidad, la historia personal de constitución del sí mismo como sujeto de cuerpo, de juego, aprendizaje, expresión y movimiento y disponer corporalmente para la comunicación y el diálogo corporal
- Comprender lo que le ocurre a los niños, particularmente como alumnos en la escuela, en cualquier área de la enseñanza y valorar las aptitudes para el juego, la expresión y la comunicación
- Revisar críticamente las tradiciones escolares que producen dispositivos centrados en el disciplinamiento y las funciones asignadas a la escuela en relación con la adquisición y corporización de pautas de reproducción social

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN *

- Crear espacios pedagógicos de juego, de reflexión, de expresión, valorando las propias posibilidades de generar conciencia crítica en los otros.

Ejes de contenidos

Elementos para una socio antropología del cuerpo, enfoque fenomenológico, psicobiológico, psicosociológico de la conciencia del propio cuerpo.

Cuerpo y corporeidad. Corporeidad silenciada. Cuerpo y esquema corporal. Fenómeno del espejo

Cuerpo juego y movimiento promotores de desarrollo.

Cuerpo educación y escuela. El cuerpo en la escuela y la escuela en el cuerpo. Corporeidad femenina en la escuela.

Juego, expresión y comunicación. Elementos para su comprensión y su experiencia.

Juegos, actividades y prácticas corporales.

Juego y aprendizaje. Aspectos generales.

Acompañamiento en el juego y la expresión de los niños; creación de ambientes adecuados.

Rol docente y disponibilidad corporal y lúdica.

Bibliografía básica

- Bernard Michael: (1985). cap. III El concepto de esquema corporal y sus ambigüedades Cap. IV Enfoque psicobiológico del cuerpo la génesis de la conciencia corporal. Cap. V Enfoque fenomenológico del cuerpo en *El Cuerpo* Barcelona Editorial Paidos. Técnicas y lenguajes corporales.
- Dussel Inés: (2005). Cap. 4: Historias de guardapolvos y uniformes: sobre cuerpos normas e identidades en la Escuela. AISENSTEIN Ángela (2005) Cap. 5: En el templo del saber no sólo entra el espíritu. Aprendiendo a "poner el cuerpo" GVIRTZ Silvina (comp) *Textos para repensar el día escolar.* Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela. Buenos Aires Editorial Santillana
- Foucault, Michel.(2008 edición revisada) parte III la disciplina. 5- Los cuerpos dóciles. El arte de las distribuciones, 164; el control de la actividad, 173; la organización de la génesis, 181; la composición de la fuerza, 189. 6- Los medios del buen encauzamiento. La vigilancia jerárquica, 200; la sanción normalizadora, 207; el examen, 215. 7- El panoptismo. En *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión, 2da edición Buenos Aires Siglo XXI ediciones Argentina 384p*
- Grasso Alicia: (2005) Aprender construyendo la identidad corporal en *Construyendo Identidad corporal. La corporeidad escuchada*.. Ed. Novedades Educativas.
- Azzerboni Delia R.2008. *Del cuerpo a la PC: buscando sentidos en el nivel Inicial.* Azzerboni D (comp.). Ediciones puerto creativo. Buenos Aires.

XUNTA DE GALICIA; BBVA; UNICEF: "El juego en el Nivel Inicial"; Autoras Patricia Sarlé; Inés Rodríguez Sanz y Elvira Rodríguez; Coordinación general: Verona Batiuk. Cuadernillos 1, 2, 3 y 4

Porstein Ana María (2009) Cap. 1 Cuerpo, movimiento y juego como ejes transversales de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el Jardín Maternal. Herramientas conceptuales para comprender mejor a los niños/as y a nuestra práctica como docentes en

PROVINCIA DE SANTA CRUZ • CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN •

3077

las propuestas cóporo motoras. *Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial propuestas de Educación física y expresión corporal. Rosario. Homo Sapiens Ediciones*

- Sarlé Patricia (2010) Juego Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. En *el juego en el nivel inicial. UNICEF. Buenos Aires.*
- Sarlé Patricia.(2010). Cap. 5 Repertorio lúdico, infancia y escuela: pensando en término del derecho del niño /a a jugar y cap. 7 Criterios para clasificar juegos en L*o importante es jugar... cómo entra el juego en la escuela. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.*

EDI IPES CALETA OLIVIA: EMPLEO DE LA VOZ

Formato: Taller.

Régimen de cursado: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 horas cátedra / 2 horas reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 48 hs cátedra/ 32 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Facilitar la adquisición de un mejor uso de la voz, un mayor conocimiento y aplicación de recursos preventivos ante las exigencias vocales del futuro docente.
- Promover el desarrollo de hábitos saludables en el reconocimiento de las cualidades y cuidados de la voz.

Ejes de contenido

El cuerpo: la postura, tono y movimiento.

La respiración: la capacidad respiratoria y la voz.

La sonoridad del habla, la dicción y la modulación.

Los cuidados y recomendaciones para el mejor uso de la voz.

Bibliografía básica

- Seiref, Leonardo"El cuerpo: el espacio que habitamos". Ed. Andrómeda Bs.As. 1993
- Neira, Laura "La voz hablada y cantada".Ed. Puma.Bs.As.1996
- Segre y Naidich, Principios de Foniatría. Ed. Toray. Bs.As.1973
- Fairman, Silvia "Trastornos en la comunicación oral".Ed. Magisterio del Rio de La Plata. Bs. As. 1993
- Kesselman, Susana "El pensamiento corporal". Ed. Lumen Bs.As.2005

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), la Formación Específica se orienta al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los niños a nivel individual y colectivo. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio, en este caso, al Profesorado de Educación Inicial y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN *

3077

Este campo, constituye, por lo tanto, un aspecto crucial de la formación del docente, ya que junto con las experiencias formativas propias de los otros campos, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículo de la educación infantil. Ello significa tener presente, de modo fundamental, que no se está formando a un especialista en la disciplina ni a un investigador en Didáctica de las áreas; sino a un profesional que tiene una tarea específica, que es la enseñanza. Es importante señalar que los saberes que componen la Formación Específica proceden de fuentes diversas. Los ámbitos de referencia del currículo que clásicamente se reconocen como fuentes son las instituciones de generación de conocimiento académico –las universidades, los centros de investigación-, a los que hoy se propone añadir otros ámbitos considerados valiosos: el mundo del trabajo, los desarrollos tecnológicos, las actividades corporales en general y deportivas en particular, la producción artística en sentido amplio, el campo de la salud, las múltiples formas de ejercicio de la ciudadanía y tantos otros que ofrece, para diversos sectores de la sociedad, un universo de saberes y prácticas que la escuela debería transmitir (Terigi,2009).

En el caso del ciclo de Jardín de Infantes, los campos de conocimiento, en primer lugar, constituyen una fuente ineludible, en la medida en que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos y destrezas, valores. Los elementos de una disciplina que un docente debe aprender están ligados, sin duda, a los contenidos que integran el currículo del nivel para el que se forma, pero éstos no lo agotan en ningún sentido. Resulta necesario garantizar una formación profunda sobre los aspectos que hacen a la estructura de la disciplina y, a la vez, dotar a los estudiantes de estrategias y categorías de pensamiento que les posibiliten la apropiación de nuevos conocimientos a futuro y el abordaje de nuevas problemáticas y cuestiones más allá de la formación inicial. La formación disciplinar requiere, asimismo, la inclusión de aquellos aspectos que posibiliten la comprensión de los contextos históricos de producción de los conocimientos y la reflexión sobre ciertos aspectos epistemológicos que permitan dar cuenta de la naturaleza de los objetos en estudio, del tipo de conocimiento producido en una disciplina y de los métodos y criterios para su producción y validación.

En el caso de los saberes del Jardín Maternal, se requiere limitar el alcance de los ámbitos tradicionales de referencia y, al mismo tiempo, reconocer otros ámbitos que amplíen los referentes que se consideran. Especialistas en el ciclo proponen como fuentes para decidir qué enseñar en el Jardín Maternal "los saberes de la vida cotidiana, los saberes culturales, las pautas de crianza, los aspectos evolutivos propios del desarrollo, los saberes disciplinares desde lo actitudinal". Un ámbito de referencia privilegiado para definir estos contenidos lo conforman las experiencias de "buena enseñanza" que ocurren en los hogares, con tradiciones, costumbres y saberes acerca de lo cotidiano, con la diversidad cultural que en ellos se despliega. (Soto y Violante, 2005)

La formación específica se nutre, asimismo, del conocimiento didáctico relativo a la enseñanza de contenidos específicos correspondientes a las distintas áreas de conocimiento y de experiencia, de las teorías psicológicas necesarias para conocer los rasgos distintivos del proceso de aprendizaje de esos contenidos y las características evolutivas de los niños desde el punto de vista motriz, cognitivo, emocional, moral y social. Del mismo modo, los estudios de carácter histórico, sociológico y cultural constituyen una referencia curricular importante en la medida en que posibilitan perspectivas y modos de comprensión más amplios acerca de las infancias.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN *

3077

La Formación Específica debe dar al futuro docente herramientas conceptuales y prácticas para programar la enseñanza, poner en práctica distintas estrategias, coordinar la tarea de la clase y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus resultados. A su vez, el campo de la Formación Específica debe estar en estrecha articulación con el Campo de la Formación en la Práctica y el Campo de la Formación General.

Las unidades Curriculares del Campo de la Formación Específica, son:
Problemáticas de la Educación Inicial
Didáctica de la Educación Inicial I
Didáctica de la Educación Inicial II
Los Sujetos de la Educación Inicial
Lenguajes Artísticos y su enseñanza I -Teatro y Expresión Corporal Danza.
Lenguajes Artísticos y su enseñanza II -Música y Artes Visuales.
Didáctica para los Lenguajes Artísticos
Lengua, Literatura y su enseñanza
Literatura Infantil y su enseñanza
Alfabetización Inicial
Ciencias Sociales y su enseñanza
Didáctica para el área de las Ciencias Sociales
Matemática y su enseñanza
Didáctica para el área de la Matemática
Ciencias Naturales y su enseñanza
Didáctica para el área de las Ciencias Naturales
Prácticas corporales y su enseñanza.
La integración como estrategia para la inclusión
ESI y su enseñanza
Análisis y producción de materiales curriculares
EDI IPES RÍO GALLEGOS: Títeres en la Educación Inicial/ EDI IPES CALETA OLIVIA: Planificación Didáctica en el Nivel Inicial. Proyectos Integrados

PROBLEMÁTICAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato sugerido: seminario
Régimen de cursada: anual
Ubicación en el diseño curricular: primer año
Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.
Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Promover que los alumnos tomen conciencia que la Educación Inicial es un derecho de las Infancias, un derecho so-cial que invo-lucra la construcción de un compromiso ético-político- social y una actitud democrática en el ejercicio del trabajo docente y la profesión.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

- Favorecer que los alumnos construyan un bagaje de conocimientos explicativos interpretativos que les posibiliten reflexio-nar críti-camente acerca de discursos y prácticas sociales e institucionales que comprometen la Educación Inicial.
- Posibilitar que los alumnos se apropien, de-construyan y construyan las funciones sociales de la Educación Inicial, los aportes de los precurso-res pedagógicos y las resignificaciones en desarrollo.
- Promover la consideración del tratamiento de la diversidad sociocultural atendiendo a las singularidades que presenta la población infantil.
- Desarrollar una actitud de análisis crítico en relación con el objeto "Educación Inicial" en tanto campo de estudio, reflexión y continua contrastación con las prácticas educativas.
- Desarrollar actitudes de apertura y valoración por el trabajo compartido, la apropiación de sabe-res significativos y los aportes del campo didáctico al enriquecimiento de su rol profesional.

Ejes de contenidos

La Educación Inicial en búsqueda de su identidad: cuidado y educación. Mitos y contradicciones.

La Educación Inicial: Jardín Maternal y Jardín de Infantes: Caracterización, estructura, formas de organización institu-cional, función social. Contratos fundacionales antagónicos y reasignaciones de sentido. Una mirada a la historia del Nivel Inicial en la Argentina.

Imaginario social, representaciones, mitos y creencias acerca de la Educación Inicial.

Cambios en la concepción del rol docente.

La educación infantil como derecho para todos los niños

La educación Inicial un derecho de las Infancias. Incidencia en las prácticas concretas. El niño como sujeto de derecho o como objeto de cuidado. Declaración de los Derechos del Niño. Los textos de los organismos internacionales. Las relaciones entre documentos vigentes (vigencia formal) y la realidad (vigencia real). Discursos y visibilidad en las prácticas sociales. Contradicciones y esperanzas. Democratización y carácter público. Universalidad. Acceso al conocimiento.

Modalidades alternativas Exclusivas y complementarias a la escolarización inicial. Educación formal, no formal e informal. Tensiones. Antinomias. Creación de contextos enriquecedores. Políticas y programas para la atención de la niñez: ejemplos en América Latina.

Las relaciones entre las familias y las instituciones de educación inicial

Familias y Culturas. Diversidad cultural: los grupos de origen de los niños: Lugar de las familias. Reestructuración del mo-delo clásico. Configuraciones. Funciones parenta-les, funciones docentes. Modalidades de socialización: sucesiva, simultánea y alternativa. Culturas infantiles.

Relaciones entre las familias y las instituciones: diferenciación y complementariedad.

Los límites una problemática compartida.

Bibliografía básica:

- Aguirre; Elina. Conferencia Trayecto de directivos (2007) Transformaciones en la niñez y en las configuraciones familiares. *La construcción de vínculos en el mundo actual, La Rioja.*

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Fujimoto Gómez (2000) Modalidades alternativas en educación infantil. Simposio Mundial de Educación Infantil. Chile.
- Harf, Ruth. Nivel Inicial, Aportes para una Didáctica. Ed. El Ateneo. 1.999
- Harf, Ruth, Pulpeiro Sylvia y Coppa Graciela; ¿Qué pasa con los límites en la Educación Inicial?; Editorial Hola Chicos; 1° edic.; Bs. As; 2007.
- Ley 26.206.
- Malajovich, Ana, (Comp.), Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial; 2.006. Siglo XXI. Editores Argentina. S.A
- Montes, Graciela. (2000) ¿De qué hablamos cuando hablamos de derechos? CTERA; CAL; UNICEF. Buenos Aires.
- Penchansky de Bosch, Lidya y San Martín de Duprat, Hebe. El Nivel Inicial: Estructuración. Orientaciones para la Práctica- Ed. Colihue. 1998.
- Pulpeiro, Sylvia; Moreau de Linares, Lucía; Origlio, Fabrizio y Sarquis, Patricia; ¿Qué pasa con la relación familia-escuela en la Educación Inicial?; Editorial Hola Chicos; 1° edic.; Bs. As.;2010.
- Zabalza, M. Ángel. "Calidad en la Educación Infantil". (1996). Ed. Narcea. Madrid.

LENGUAJES ARTÍSTICOS Y SU ENSEÑANZA I: TEATRO Y EXPRESIÓN CORPORAL-DANZA

Formato: taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: primer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Propiciar instancias de exploración del Lenguaje Corporal y Teatral de forma lúdica y creativa que contribuya a la valoración del trabajo individual y grupal de forma reflexiva.
- Favorecer la apropiación de los códigos, modos y medios del Lenguaje Corporal y Teatral como formas de expresión artístico – comunicativas.
- Promover la dimensión corporal y expresiva a través de sus diferentes elementos: Espacio, tiempo y energía.
- Facilitar espacios de improvisación y composición como herramienta para comunicar imágenes, ideas, mensajes a través de la danza.
- Propiciar la construcción de propuestas tendientes a la integración de los diferentes lenguajes que le permitan ampliar y enriquecer sus capacidades de expresión, comunicación y representación.

Promover instancias de apreciación de distintas manifestaciones expresivo corporales y teatrales del contexto cultural, propiciando la reflexión sobre las intenciones y significados que contengan las mismas.

Propiciar la adquisición de herramientas metodológicas para el diseño, la implementación y la evaluación de propuestas de enseñanza del Lenguaje Corporal y Teatral para niños de Nivel Inicial (Ciclo Maternal y Ciclo Infantes).

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

- Facilitar el trabajo artístico de forma cooperativa y solidaria.
- Promover el conocimiento de los diferentes roles del hecho artístico teatral y corporal en tanto productor, y/ o receptor.
- Favorecer la recepción crítica y reflexiva de las creaciones artísticas propias, del grupo y del contexto cultural y artístico.

Ejes de contenidos:

Introducción a los contenidos del Lenguaje Corporal:

Cuerpo: Coordinación dinámica general. Movilidad parcial. Esquema e imagen corporal. Sensopercepción.

Energía: Tono muscular (Tensión - relajación). Cualidades de movimientos.

Espacio: Niveles espaciales. Kinesfera. Espacio personal y el espacio social.

Tiempo: Ajuste global y concreto a estímulos sonoros.

Creatividad: Estilos de la danza. Vocabulario corporal expresivo. Improvisación, exposición y desinhibición. Manipulación de objetos. Composición.

Introducción a los contenidos del Lenguaje Teatral:

Códigos Verbales: Texto Dramático (TD), Texto Espectacular (TE) -Espesor sígnico-. Estructura Dramática: Secuencia dramática -Principio, Nudo, Desenlace-. Elementos de la estructura dramática- Sujeto, Entorno, Conflicto, Acción-.

Códigos No verbales: Espacio teatral (Escénico y del espectador). Producción. Poética teatral. Montaje y puesta en escena. Escenografía. Elementos escenográficos. Iluminación. Sonidos. Musicalización. Vestuario. Maquillaje.

El cuerpo y la voz como herramientas de expresión dramática: Gesto. Improvisación. Acciones Dramáticas. Indagación y uso creativo de la voz. Narración oral. Creación y caracterización de personajes.

Producción: Formas de representación teatral (Teatro de títeres, Teatro de sombras, Teatro de actores, Teatro negro, etc.)

La enseñanza del Lenguaje Corporal y Teatral en la Educación Inicial.

· *Ciclo Maternal*: Experiencias de *Apreciación- percepción* y *exploración – producción. (a partir de objetos, telas, diferentes tipos de títeres, estímulos sonoros, movimiento, gestualidad, maquillaje, vestuario, sombras; apreciación de producciones pertenecientes al medio cultural y social; etc.).* Lectura y análisis de los Lineamientos Provinciales para la educación de niños de 0 a 3 años (Santa Cruz). Ámbitos de experiencias: Experiencias para el desarrollo motriz – Experiencias para jugar y aprender (Juegos motores, simbólicos, con objetos, dramáticos, con títeres) – Experiencias para la expresión y la comunicación (Lenguaje corporal y teatral).

Ciclo Infantes: Experiencias de *Apreciación- percepción, exploración - producción* y Contextualización *(Improvisaciones libres y guiadas. Juego Dramático. Juego simbólico. El cuerpo y la voz. Estructura dramática. Exploraciones espaciales y con objetos. Composición y Producción. Espacio de representación y del público. Apreciación y contextualización de producciones pertenecientes al medio cultural y social. Etc.).* Lectura y análisis del Diseño Curricular Provincial para la Educación Inicial (Área Educación Artística: Lenguajes Corporal y Teatral). El rol docente: docente modelo vs. docente incentivador.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Los elementos del lenguaje Corporal y Teatral como Medios para la enseñanza: Voz, estímulos sonoros, material plástico – visual, objetos diversos, material literario, diferentes títeres y marionetas, teatro de sombras, máscaras, pantomima, maquillaje, vestuario, accesorios, iluminación, sonidos.

Bibliografía básica

Akoschky, J. (et al.) (1998). Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Buenos Aires: Paidós.

Bernardo, Mané (1991): Teatro de Sombras. Buenos Aires: Actilibro.

Cursi, Rafael (2007). Dialéctica del titiritero en escena. Buenos Aires: Colihue.

Freire, Paulo (2002) Cartas a quién pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Grondona, Leticia (et. al.) (1999): Expresión corporal. Su enfoque didáctico. Buenos Aires: Ed. Nuevo Extremo.

Mantovani, Alfredo (2004): El teatro: un juego más. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.

Origlio, Fabrizio (et al) (2005): Arte desde la cuna: Educación temprana para niños desde recién nacidos hasta los tres años. Uruguay: Ed. Nazhira.

----------, ---------- (2005): Arte desde la cuna: Educación inicial para niños desde los cuatro hasta los seis años. Uruguay: Ed. Nazhira.

Padovani, Ana (2008): Contar Cuentos: Desde la práctica hacia la teoría. Buenos Aires: Paidós.

Penchansky, M. (1994): Andar. Experiencias y fundamentos para una didáctica de la Expresión Corporal. Buenos Aires: Ed. Ricordi.

Rogozinski, Viviana (2005): Títeres en la escuela. Col. Recursos didácticos. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.

Pavis, Patrice(1998): Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología. Traducción: Jaume Melendres. Barcelona: Paidós.

Stokoe, Patricia (1986): La expresión corporal en el jardín de infantes. Como soy y cómo era. Bs. As.: Paidós.

Vigotsky, Lev Semyónovich (2003): La imaginación y el arte en la infancia [1934]. Madrid: Akal.· Villena, Hugo (1996) Títeres en la escuela. Buenos Aires: Ed. Colihue.

LENGUAJES ARTÍSTICOS Y SU ENSEÑANZA II –MÚSICA Y ARTES VISUALES-

Formato sugerido: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Ofrecer a los futuros docentes la posibilidad de acceder a experiencias expresivo-comunicativas desde el lenguaje musical y el plástico visual, y a su análisis, facilitando el acceso a otras formas de conocimiento y de representación de la realidad.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3077

- Propiciar experiencias de exploración, de experimentación y de producción artística que permitan a los estudiantes desarrollar la creatividad así como también modos personales de expresión.
- Brindar experiencias de recepción artística que posibiliten el desarrollo de la percepción multisensorial y de la sensibilidad estética de los estudiantes.
- Proponer espacios para el análisis y la interpretación que posibiliten a los estudiantes desarrollar un pensamiento reflexivo respecto de los significados presentes en producciones artísticas visuales y musicales del entorno cultural local, regional, nacional y universal.
- Enriquecer y diversificar la experiencia cultural de los estudiantes ampliando el repertorio visual y musical a los variados géneros y estilos que hoy se difunden y coexisten, y a expresiones innovadoras que amplían hacia nuevas y diferentes perspectivas el panorama de la Música y de las Artes Visuales.
- Propiciar el conocimiento de manifestaciones artísticas del entorno y la región y del patrimonio visual y musical local, así como también de artistas referentes del ámbito nacional y universal.
- Promover la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan a los estudiantes iniciarse en el diseño, la implementación y la evaluación de propuestas didácticas para la enseñanza de la Música y de las Artes Visuales en los ciclos Maternal e Infantes del Nivel Inicial, así como también para la utilización del arte como recurso didáctico.
- Promover experiencias de análisis y de reflexión que posibiliten a los estudiantes construir un marco teórico y desarrollar un pensamiento crítico que sustente el tratamiento didáctico de la Música y de las Artes Visuales en la Educación Inicial.

Ejes de contenidos:

APRECIACIÓN: se organizan los contenidos tendientes a favorecer el contacto desde lo perceptual con el entorno natural y el cultural (producciones artísticas musicales y visuales), para el disfrute y la valoración crítica.

La percepción auditiva, táctil y visual. La percepción multisensorial como medio para la producción de conocimiento y como insumo para la creación artística.

La recepción: el desarrollo de la sensibilidad y del gusto estético. La observación y la escucha del entorno social y del cultural.

Análisis connotativo y denotativo de los discursos artísticos. La interpretación.

La dimensión crítica: el desarrollo del pensamiento reflexivo ante las manifestaciones artísticas.

La apreciación de las producciones artísticas propias y ajenas.

PRODUCCIÓN: se organizan los contenidos implicados en la creación intencional, a partir de las particularidades de cada lenguaje artístico desde lo percibido, lo pensado, lo imaginado o sentido.

Elementos constitutivos del lenguaje visual. Códigos (punto, línea, forma, textura, acromáticos, color, espacio, entre otros) y las formas de organización/composición: contraste, relación figura-fondo, tamaño, simetría, ritmo, entre otros.

Elementos constitutivos de la música. Sonido y sus rasgos distintivos. Ritmo. Melodía. Textura. Forma. Velocidad y dinámica. Carácter.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Modos y Medios del lenguaje visual. La exploración, la experimentación y la producción de imágenes: formas tradicionales y contemporáneas de producción: bidimensionales (dibujo, pintura, collage, fotomontaje, frotado, grabado, arte impreso) y tridimensionales: escultura (modelado y construcción). Exploración de materiales, herramientas, técnicas y soportes.

Medios de expresión de la Música. Voz hablada y cantada. Instrumentos musicales convencionales y no convencionales. El movimiento corporal (como recurso para la actividad musical).

Modos de comunicación. Los principios de composición: elementos musicales, su disposición, sus interrelaciones. La imitación. La creación. La sincronización grupal. La improvisación. Interpretación vocal e instrumental.

La imagen como medio para la representación, la comunicación y la expresión. Relaciones entre contenido, forma e intencionalidad del discurso visual: el signo visual: aspectos denotativos y connotativos.

CONTEXTUALIZACIÓN: se organizan los contenidos vinculados a la relación entre la cultura y los objetos producidos en un momento determinado.

El Patrimonio Artístico Visual. Manifestaciones visuales del entorno y la región. Artistas visuales referentes del arte local, regional, nacional y universal. Relación Patrimonio-Museo. El Museo de Arte.

El Patrimonio Cultural Musical. Las producciones musicales como reflejo de la sociedad y la cultura. Género y estilo. La canción infantil. Juegos y rondas.

DIDÁCTICA: comprende los contenidos vinculados a la enseñanza de la Música y de las Artes Visuales para los ciclos Maternal e Infantes del Nivel Inicial

La enseñanza de los lenguajes artísticos en el Nivel Inicial: experiencias de percepción – apreciación y de exploración – producción de imágenes y sonidos en el Ciclo Maternal. Experiencias de apreciación – contextualización – producción en el Ciclo Infantes.

La planificación de la enseñanza del arte en el Jardín: itinerarios y secuencias didácticas. Componentes. El Diseño y los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales y los contenidos de la enseñanza del arte.

La enseñanza de las Artes Visuales en el nivel inicial: actividades, recursos y estrategias didácticas. La intervención docente. La organización del espacio de la sala para la producción y la recepción del arte visual. La imagen como recurso y como contenido de la enseñanza.

Las producciones y expresiones infantiles. Caracterización en relación a las etapas evolutivas gráficas y desde la producción de imágenes en la tridimensión.

El Museo de Arte en la sala. Las exposiciones de arte visual en el jardín.

El estereotipo visual y la estética infantilizada. La libre expresión y la espontaneidad. La alfabetización visual.

La enseñanza de la Música en el nivel inicial: la música y su relación con el aprendizaje y la enseñanza escolar. Selección del repertorio. Selección del instrumental y de otros recursos sonoros La intervención docente. Enseñanza de canciones. Planificación de actividades musicales. Criterios de evaluación.

Bibliografía básica:

- AAVV (1999) *0 a 5 – La educación en los primeros años. Educación Plástica.* Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas.

3077

- Acaso, María (2008) *El lenguaje visual.* 1° ed, Buenos Aires, Paidós.
- Akoschky, Judith (2007). "Música en el Nivel Inicial". En: *e-Ecleston. Lenguajes Artísticos-expresivos en la educación Inicial.* Año 3. Número 6. DGES. Ministerio de Educación. GCBA. Disponible en: http://ieseccleston.buenosaires.edu.ar/Revista%20N%BA%206_Akoschky.pdf
- Augustowsky, Gabriela; Alicia Massarini; Silvia Tabakman (2008) *Enseñar a mirar imágenes en la escuela: serie respuestas.* 1° ed, Buenos Aires, Tinta Fresca.
- Berdichevsky, Patricia (2009) *Primeras huellas. El Lenguaje Plástico visual en el Jardín Maternal.* Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Malbrán, Silvia (1991). *El Aprendizaje Musical de los Niños.* Buenos Aires, Actilibro.
- Mairet Silvina y Karina Malvicini de Benini (2012). *Didáctica de la música en el nivel inicial.* Buenos Aires, Bonum.
- Nun De Negro, Berta (1995) *La educación estética del niño pequeño.* Buenos Aires, Magisterio del Río de La Plata.
- Origlio Fabricio y Otros (2003). *Arte desde la cuna. Educación inicial para niños de 0 a 3 años.* 1° edición. Buenos Aires, Nazhira Palabras Animadas.
- Origlio Fabricio y Otros (2008). *Arte desde la cuna. Educación inicial para niños de 4 a 6 años.* 1° edición, 1° reimpresión. Buenos Aires, Nazhira Palabras Animadas.

LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Asignatura

Régimen de cursado: Anual.

Ubicación en el diseño: primer año.

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 hs cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 128 hs cátedra/ 85 horas

Finalidades formativas

- Conozcan los fundamentos teóricos y las investigaciones psicológicas y psicoeducativas, sustentadas en diversos principios epistemológicos, que estudian al sujeto y explican sus procesos de desarrollo y de aprendizaje.
- Brindar experiencias de aprendizaje para una comprensión integradora de las características del niño, sus manifestaciones y procesos de construcción del conocimiento considerando el contexto sociocultural.
- Propiciar el reconocimiento e importancia del nivel en la historia escolar del sujeto y en la constitución misma de su subjetividad para garantizar la equidad y asegurar el pleno desarrollo de sus potencialidades.
- Favorecer la mirada sobre el juego desde perspectivas que permiten comprender la relación entre juego, aprendizaje escolar y enseñanza y orienten, sin perder su especificidad lúdica.
- Fomentar el respeto por la persona del niño, sus valores, tradiciones, creencias, costumbres, lenguajes y apariencias, como sujeto de derechos inalienables e intransferibles, portador de una historia a reconocer y valorar desde su diversidad y con derechos diferenciales de protección integral y adecuada a su momento personal y evolutivo.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3077

Ejes de Contenidos

Sujeto y subjetividad.

La constitución del sujeto, construcción de la subjetividad como proceso dialéctico entre los aspectos familiares, psicofísicos, evolutivos, sociales y culturales. Concepciones de sujeto. Los sujetos educativos hoy.

Las infancias. Conceptualizaciones. Y representaciones a lo largo de la historia. Familia y escuela. La infancia como construcción social.

Sujeto y aprendizaje. Dimensiones para el análisis del desarrollo. Enfoque innatistas, ambientalistas. Visión contextualista interaccionista.

Maduración, crecimiento., desarrollo, aprendizaje. Distintos posicionamientos. Los tópicos evolutivos. Lo social, la cultura, la enseñanza y aprendizaje, influencia de la escolarización.

La familia como contexto de socialización. La escuela como contexto de socialización. Desarrollo físico y motor. Desarrollo cognitivo. Desarrollo social. Desarrollo moral. Desarrollo afectivo.

El desarrollo y el aprendizaje: diferentes perspectivas.

Desarrollo afectivo. la constitución psíquica.

El desarrollo desde la perspectiva de la teoría psicogenética Desarrollo cognitivo.

La perspectiva socio histórica:

Bibliografía básica.

- Azzerboni Delia: 2008 Ideas y experiencias para el jardín maternal. ediciones puerto creativo. Buenos Aires.
- Carli Sandra: 1999 De la familia a la escuela Infancia, socialización y subjetividad.. editorial Santillana. Buenos Aires.
- Caruso, M y Dussel, I. 1999 "de Sarmiento a los Simpson". cinco conceptos para pensar la educación contemporánea. colección triángulos pedagógicos. Editorial Kapeluz. Bs As.
- Coll, Palacios, Marchesi: compiladores. tomo 1 psicología evolutiva, desarrollo psicológico y educación. editorial alianza. Luque y Palacios: cap. 4 inteligencia sensorio motora. López Félix: desarrollo social y de la personalidad. Riviere Angel: cap. 7 origen y desarrollo de la función simbólica en el niño. Mora y Palacios: cap. 8 desarrollo físico y psicomotor a lo largo de los años preescolares. Marti Eduardo: capítulo 10 inteligencia preoperatoria
- Fay. Bausá. Gaitán. Belgigh.1997 Pensando la transformación de la educación en el nivel inicial. Editorial homo sapiens serie educación. Rosario
- Palladino Enrique. 2006 "Psicología evolutiva" Ed. lumen hvmanitas, Bueno Aires.
- Palladino Enrique. 2009 Infancia, sociedad y educación. Desarrollo de la subjetividad. Editorial Espacio Buenos Aires.
- Piaget Jean 1961. Primera edición. La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueños. Imagen y representación. Fondo de cultura económico. México.
- Piaget Jean. 1971 Psicología de la inteligencia. Editorial psique. Buenos Aires.
- Piaget Jean. 1993. Seis estudios de psicología. Primera parte Editorial Ariel.
- Vigotski Lev. S. 1988 El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. México

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL I

Formato sugerido: asignatura.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: primer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas

- Ofrecer marcos teóricos con potencialidad explicativa, práctica y problematizadora de los cuales los estudiantes puedan apropiarse para analizar y proponer repertorios de formas de enseñar que ayuden a encontrar formas particulares para que todos los niños de Jardín Maternal logren sus aprendizajes posibilitando el derecho a acceder al mundo de la cultura y a la conquista de la autonomía.
- Generar situaciones de análisis y reflexión crítica de documentos curriculares, planificaciones y situaciones áulicas donde los estudiantes puedan comprender las especificidades que asumen la enseñanza de los niños de 45 días a 2 años, considerando: tiempo, espacio, objetos, protagonismo de los actores, contenidos, estrategias didácticas y evaluación para que puedan diseñar propuestas didácticas pertinentes, de calidad y ajustadas a los lineamientos curriculares vigentes.
- Analizar y comprender las teorías educativas relacionadas con la evaluación para que a partir de la utilización los insumos de su propia práctica y/o de otros (registros narrativos, planificaciones) logren evaluar los aprendizajes de los niños, sus propios desempeños y entiendan a la evaluación como una herramienta para mejorar la enseñanza.
- Posibilitar que los alumnos participen activamente en las clases aportando y confrontando ideas, valorando los diferentes puntos de vista tanto de sus pares como de los profesores que enriquecerán su formación.

Ejes de contenidos

JUSTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL.

Objeto de estudio: la enseñanza en la educación inicial.

La enseñanza en el Jardín Maternal: Enseñanza y crianza. Buena enseñanza y buena crianza.

LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN INICIAL HOY.

1-El desarrollo personal y social y la alfabetización cultural, constituyen las dimensiones de una Educación Integral.

2-El principio de globalización-articulación de contenidos se presenta como el modo apropiado de reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento alrededor de ejes organizadores significativos para los niños.

3-La centralidad del juego.

4-La multitarea con ofertas diversas-simultáneas y el trabajo en pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada.

5-La enseñanza centrada en la construcción de escenarios.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

6-La experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente.

7- La organización flexible de los tiempos como respuesta a la necesidad de un diálogo permanente entre los tiempos personales, grupales e institucionales incluyendo propuestas de actividades diversas: cotidianas, intermedias, grupales, individuales, electivas, entre otras.

8-El docente como "acompañante afectivo, figura de sostén, otro significativo" y como "mediador cultural" enseña compartiendo expresiones mutuas de afecto, ofreciendo disponibilidad corporal, realizando acciones conjuntamente, acompañando con la palabra, entre otras formas de enseñar específicas y particulares para los más pequeños.

9-La conformación de lazos de confianza, respeto, complementariedad con el niño y las familias.

EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN INICIAL: DISEÑO Y DESARROLLO DE SITUACIONES DE ENSEÑANZA PARA NIÑOS DE 45 DÍAS A 3 AÑOS.

Enseñanza y currículum en la educación inicial. Relaciones: encuentros y desencuentros.

Especificidad del currículum en el Jardín Maternal. Análisis de los Lineamientos de la Educación de niños de 0 a 3 de la Prov. de Santa Cruz.

El problema de los contenidos: a qué se denomina contenido en el Jardín Maternal. Fuentes de los contenidos. Organización de los contenidos: los ámbitos de experiencia.

La Planificación como organizador de la acción en el aula: sus niveles y componentes.

Estructuras didácticas que organizan la tarea en Jardín Maternal: las secuencias didácticas y sus configuraciones posibles: itinerarios didácticos y recorridos didácticos.

Componentes básicos de la planificación.

Criterios para armar propuestas de buena crianza.

Las actividades en Maternal: secuenciadas, de juego espontáneo y cotidiano.

Las formas básicas de enseñar en Maternal.

LA EVALUACIÓN EN EL JARDÍN MATERNAL

La evaluación en el jardín Maternal.

La observación y los tipos de registros.

Tipos de informes.

Bibliografía básica:

- BOSCH, L. P. y DUPRAT, H. S. M.: « El nivel Inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica"; Nuevos Caminos en la Educación Inicial; Colihue;
- -CAMILLIONI y otros: "El saber didáctico"; Paidós; Cuestiones de Educación; N° 54, 2007.
- MALAJOVICH Ana y MOREAU DE LINARES Lucía y de León Adelina: "Pensando la Educación Infantil. La sala de bebés."; Recursos; Octaedro; N° 38.
- MOREAU DE LINARES, Lucía: "El jardín Maternal. Entre la intuición y el saber."; Cuestiones de Educación; Paidós; 2° 1999.
- ORIGLIO, Fabrizio y otros: Itinerarios didácticos para el ciclo Maternal: Propuestas educativas de 0 a 3 años; Editorial Hola chicos; 2005.
- PITLUK, Laura: "Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años"; ed. Novedades Educativas; 1° ed. Diciembre de 2007.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION ·

- Dirección de Educación Inicial. Equipo Técnico de la Dirección de Educación Inicial. Foro para la Educación Inicial. Encuentro Regional Sur. Políticas de enseñanza y definiciones curriculares. Didáctica de la Educación Inicial: "*Los Pilares de la Educación inicial*". Rosa Violante y Claudia Alicia Soto. Marzo 2011.
- SOTO, Claudia y VIOLANTE, Rosa (comp.): "En el jardín Maternal: Investigaciones, reflexiones y propuestas."; Cuestiones de Educación nº 46; Paidós;
- (comp.): "Pedagogía de la crianza. Un campo en construcción"; Voces de la educación; Paidós; 2008.
- SPAKOWSKY, Elisa. "Prácticas pedagógicas de evaluación en el Nivel inicial. Desarrollo histórico, análisis crítico y propuestas superadoras."; Educación inicial; Homo Sapiens ediciones; 2011.

PRÁCTICAS CORPORALES Y SU ENSEÑANZA

Formato: asignatura.

Régimen de cursado: anual. .

Ubicación en el diseño: segundo año.

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 hs cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 128 hs. cátedra/ 85 hs reloj.

Finalidades formativas

- Brindar a los/as docentes en formación instrumentos teóricos y prácticos para posibilitar una descripción y comprensión del desarrollo infantil desde las perspectivas corporal y motriz en su relación con la cultura y el desarrollo psíquico (afectivo, social y cognitivo).
- Generar espacios para que los/as docentes revisen su posicionamiento frente a los niños, reconociendo las dimensiones corporales de su propia tarea y la trascendencia de las funciones de apego, sostén, exploración y comunicación.
- Aportar en el conocimiento de las características fundamentales de los niños estudiados desde el punto de vista de su cuerpo y su movimiento, con particular énfasis en la etapa de 45 días a 5 años.
- Promover la construcción de argumentos para que los/as docentes conozcan y valoren las posibilidades educativas que brinda y requiere la actividad motriz y la trascendencia social e individual de las prácticas corporales.

Ejes de contenidos

La psicomotricidad y la Educación Física como disciplinas pedagógicas. Las prácticas corporales en el jardín de maternal y de Infantes. El jardín un espacio inclusivo, promotor de vida activa y saludable en contextos excluyentes.

Cuerpo, cultura y educación. Las prácticas corporales y la tarea educativa.

Consideraciones epistemológicas. Cuerpo, movimiento, juego y motricidad, en el jardín y como instrumentos de la expresividad.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Maduración de las funciones sensoriales. Postura, tono muscular. Función tónica, fenómeno del espejo. Construcción de la corporeidad. Imagen del otro.

Maduración, crecimiento, aprendizaje, adaptación; desarrollo y desarrollo motor y psicomotor del niño de 45 días a 5 años.

Desarrollo global del sistema nervioso (pautas generales del desarrollo, proceso de crecimiento y maduración y su expresión a través de las conductas del niño).

La evolución de las habilidades motoras en los niños del jardín maternal y de jardín de infantes

Características de las etapas infantiles; significación del movimiento en la infancia

Relaciones entre cognición, emoción y movimiento. Actividad motriz y aprendizajes escolares. Actividad motriz y socialización. Las acciones motrices; las capacidades, funciones y procesos.

Rol del cuerpo en el desarrollo social y el juego, clasificaciones de los juegos.

La función del niño y del adulto. La disponibilidad corporal y lúdica. Estrategias de enseñanza. Disponibilidad del juego y el jugar del docente en los tiempos y espacios institucionales. La planificación de propuestas lúdicas y psicomotrices.

La actividad motriz espontánea, las intervenciones del docente tipos de intervención, construcción de escenarios y materiales, actividad de los alumnos y del docente, reconstrucción del rol.

Bibliografía básica:

- Azzerboni Delia R.(2008). Comp. Porstein Ana María. *Del cuerpo a la PC: buscando sentidos en el nivel Inicial.* Azzerboni D (comp.). Ediciones puerto creativo. Buenos Aires.
- Bonastre Merce. y FUSTÉ Susanna.:(2007) *Psicomotricidad y vida cotidiana. (0 a 3 años*) Biblioteca infantil GRAÖ. España.
- Calmers Daniel. (2003)*¿Qué es la Psicomotricidad?. Los trastornos psicomotores, nociones generales.* Lumen colección cuerpo, arte y salud. Serie roja Buenos Aires
- Calmers, Daniel.(2009). *Infancias del cuerpo*. Ediciones Puerto Creativo. Buenos Aires.
- Calmers, Daniel: (2009) Del sostén a la Transgresión. El cuerpo en la crianza. Editorial Biblos. Cap. 4 El cuerpo en los límites. Cap. 5 Juegos de crianza. Cap. 6 formas de intervención corporal. Cap. 7 Rol del Psicomotricista.
- Gómez Jorge–González Lady: (1989) .*La educación física en la primera infancia.* Editorial Stadium. Buenos Aires.
- Incarbone, Oscar. (2009) *Juguemos en el Jardín: el juego y la actividad física en la educación inicial.* Editorial Stadium. Buenos Aires
- Porstein Ana María (2009) *Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial propuestas de Educación física y expresión corporal. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.*

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Sarlé Patricia.(2010). L*o importante es jugar... cómo entra el juego en la escuela. Rosario. Homo Sapiens Ediciones*
- XUNTA DE GALICIA; BBVA; UNICEF: "El juego en el Nivel Inicial"; Autoras Patricia Sarlé; Inés Rodríguez Sanz y Elvira Rodríguez; Coordinación general: Verona Batiuk. Cuadernillos 1, 2, 3 y 4

MATEMÁTICA Y SU ENSEÑANZA

Formato Sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas.

- Amplíen y profundicen el conocimiento que tienen de la Matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas que les permita dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y su método.
- Analicen las prácticas matemáticas que se vivan en la formación para compararlas con otras vividas y explicitar los modelos sobre la enseñanza y la Matemática que las orientan.
- Resignifiquen sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en el nivel inicial, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.
- Desarrollen actitudes de responsabilidad, disciplina, constancia, cooperación y compromiso con la profesión docente.

Ejes de contenidos

Los siguientes contenidos se abordarán desde un marco disciplinar con una aproximación al encuadre didáctico.

Sistemas de numeración y números:

Los sistemas de numeración. Evolución histórica. Propiedades. Aproximación didáctica a la apropiación del sistema de numeración decimal en los niños.

Números naturales. Propiedades. Significado de las operaciones en distintos contextos de uso. Propiedades de cada operación. Justificación de reglas de cálculo.

Números racionales no negativos en distintos contextos que involucren diferentes relaciones. Representación. Operaciones.

Espacio y formas geométricas

Interrelación espacio físico y geometría. Habilidades geométricas. Pensamiento geométrico. Relaciones espaciales. Problemas en distintos tipos de espacios -micro, meso, macro y cosmo espacio.

Figuras de una, dos y tres dimensiones.

Movimientos en plano

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Medida

Atributos cuali y cuantitativos de un objeto o fenómeno. Magnitudes. Formas de captación por el niño. Unidades fundamentales. Unidades derivadas. Uso de instrumentos. Error.

Perímetro. Área. Volumen. Relaciones entre perímetro-área -volumen.

Probabilidad y estadística

Fenómenos y experimentos aleatorios: Probabilidad experimental. Probabilidad teórica.

Resolución de situaciones de conteo exhaustivo.

Estadística. Población. Muestras. Representación de datos estadísticos. Los niños del nivel inicial y la estadística

Bibliografía Básica:

- *Colección "Matemáticas: Cultura y aprendizaje"* (1990-1996), Madrid: Síntesis.
- Castro A., Penas F. (2008). *Matemática para los más chicos. Discusiones y proyectos para la enseñanza del Espacio, la geometría y el Número*, Buenos: Novedades Educativas.
- Duhalde María Elena (1997). Encuentros cercanos con la Matemática, Buenos Aires: Aique.
- González Adriana – Weinsstein Edith (1998). *¿Cómo enseñar matemática en el jardín?,* Buenos Aires: Colihue.
- González Adriana – Weinsstein Edith (2006). *La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes. A través de Secuencias Didácticas,* Buenos Aires: Homo sapiens.
- González Beatriz (2007). *A medida que jugamos, aprendemos la medida,* Buenos Aires: Puerto Creativo.
- González Beatriz (2008). *Aquí. Allá, por ahí, por acá: el ESPACIO de la acción a la representación,* Buenos Aires: Puerto Creativo.
- González Beatriz (2011). *¡Qué problemas los problemas! ¿Cómo trabajar desafíos matemáticos?,* Buenos Aires: Hola chicos.
- Lerner Delia y otros (2011). *El lugar de los problemas en la clase de Matemática,* Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Parra Cecilia, Saiz Irma (1993), *Los niños, los maestros y los números.* Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento.

CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Finalidades formativas.

- Generar espacios de discusión y reflexión respecto de la producción y desarrollo del conocimiento científico en el área de las Ciencias Naturales, reconociendo el carácter provisorio del mismo.
- Ofrecer actividades significativas, que complejicen y enriquezcan las estructuras cognitivas de los alumnos, en el área de Ciencias Naturales, permitiéndoles comprender diferentes fenómenos naturales.
- Favorecer la construcción de conocimientos, respecto del desarrollo evolutivo de los niños, permitiendo conocer y comprender los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos del área, en el jardín maternal y el jardín de infantes.
- Analizar y diseñar, diferentes propuestas didácticas, que faciliten el acercamiento de los niños al entorno natural y social, mediante el uso de estrategias de indagación del ambiente.
- Favorecer el desarrollo progresivo de procesos metacognitivos en los alumnos.

Ejes de contenidos

Eje epistemológico de las ciencias naturales:

La ciencia como parte de la cultura. El reconocimiento de las disciplinas que integran el área de las Ciencias Naturales. La comprensión de la ciencia como un proceso de revisión y reelaboración, desde una perspectiva globalizada de la realidad. La importancia de la alfabetización científica desde los primeros años de la infancia.

Eje disciplinar de ciencias naturales:

La indagación del ambiente, su caracterización y la identificación de los fenómenos que ocurren en él. Reconocimiento de los distintos materiales que se encuentran en el ambiente, sus propiedades y los cambios que pueden experimentar. El reconocimiento de la diversidad de seres vivos que se encuentran en los diferentes ambientes, características y formas de comportamiento. Relaciones entre los seres vivos y de éstos con el ambiente. La Identificación de las características morfológicas del niño. El reconocimiento del proceso de diferenciación paulatina del niño y su entorno.

Eje didáctico de las ciencias naturales:

Reconocimiento de la importancia de la educación en ciencias naturales en el nivel inicial. Análisis de los diferentes enfoques de enseñanza de las Ciencias Naturales, y la diferenciación de su abordaje en el jardín maternal y en el jardín de infantes.

El reconocimiento de los procesos de transposición del conocimiento científico en las Ciencias Naturales, y la construcción de los contenidos de la enseñanza en función de los ejes estructurantes.

La caracterización del pensamiento infantil y su correlato en la percepción del ambiente. La indagación y el reconocimiento del ambiente en el nivel inicial.

Análisis de los documentos curriculares vigentes y su utilización en la elaboración de propuestas de enseñanza. Identificación y caracterización de los diferentes modos de organizar la planificación didáctica en el jardín maternal y en el jardín de infantes. La selección de contextos en relación a las diferentes configuraciones didácticas. La selección de actividades en función de las características del niño, en las diferentes etapas del desarrollo. El reconocimiento de la importancia del juego como una posibilidad de aprendizaje. La evaluación como etapa de la enseñanza.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Bibliografía básica:

- Aristegui, Rosana y otros-Ciencias Naturales 8- pág. 268 a 289 –Editorial Santillana – 1998
- Biología Origen y evolución de los sistemas biológicos.
- Biología 1 Los seres vivos y su ambiente.
- Bocalandro ,Frid y Scolovsky. *Biología I.* Polimodal. Estrada. Bloque III: La nutrición en el organismo Humano y Cap. 1
- Diseño Curricular Provincial Nivel Inicial. Áreas Naturales.
- Estrada. Biología II,
- Fumagalli, Laura: El desafío de Enseñar Ciencias Naturales. Troquel, 1997
- Gabriele, A.–*El Cielo para todos, Manual didáctico de astronomía*–Editorial Cantaro – 2012
- García E J y García F. 2000 Aprender Investigando Una propuesta metodológica basada en la investigación Serie Práctica I y E. Ed Diada.
- García y Domínguez Ed. Homosapiens La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial
- Kaufmann V., Serafín Claudia y Serulnicoff: "El ambiente social y natural en el jardín de infantes", Propuestas didácticas para las salas de 3, 4 y 5 años, Editorial Hola Chicos, 2008
- LibermanD . *Lugar Animarse con las ciencias*
- Mancuso y otros *Ciencias Naturales en el nivel inicial volumen I y II*
- Massarini, Liascovich, Kapeluz .*Biología 2* Genética y Evolución;
- Mautino José M. (2002) *QUÍMICA POLIMODAL* " Estructura de la Materia Transformaciones Químicas" Buenos Aires .Editorial Stella bloque I; II; III, IV
- Spakowsky E. Ed. Homosapiens.Prácticas *pedagógicas de evaluación en el nivel inicial.*
- Teorías de las inteligencias múltiples de Gardner
- Tignanelli, H–*Astronomía en la escuela. Propuestas de actividades para el aula* - E. Eudeba -1999.

LENGUA, LITERATURA Y SU ENSEÑANZA

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas

- Conozcan los desarrollos teóricos centrales de las ciencias del lenguaje, la literatura y la literatura para niños, especialmente aquellos que puedan orientar decisiones didácticas para el nivel inicial.
- Desarrollen su competencia y sensibilidad lectora en relación con los textos literarios destinados a niños.
- Adopten una postura comprometida y crítica frente a los marcos teóricos analizados y ante la problemática de la diversidad lingüística.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Adquieran las herramientas pedagógico-didácticas que les permitan planificar, identificar aprendizajes esperables, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias didácticas adecuadas a distintos contextos y criterios de evaluación y co-evaluación pertinentes en cada caso.
- Puedan diseñar dispositivos didácticos y estrategias de intervención para favorecer la adquisición y el desarrollo de la lengua oral y escrita articulando con otras áreas de conocimiento y experiencia.
- Incluyan entre las incumbencias de su rol profesional aspectos relativos a la interacción en el aula, las formas de agrupamiento de los alumnos, el rol docente, el vínculo con los otros miembros de la institución escolar, con las familias y la comunidad, entre otros factores de la práctica.

Ejes de contenidos

ESTUDIOS SOBRE EL LENGUAJE

Aportes de los enfoques de las distintas teorías lingüísticas: gramática del texto, pragmática, sociolingüística, a la didáctica de la lengua en la Educación Inicial.

LA LITERATURA Y LA LITERATURA PARA NIÑOS

Concepciones de Literatura. Dimensión social e histórica de la Literatura. Relaciones entre literatura, historia, cultura, estética y sociedad.

Literatura infantil. Origen de la literatura infantil. Evolución. Tipologías textuales. Caracterización del género literario y sus aportes a la enseñanza de la literatura para niños. La literatura oral en el nivel inicial. Criterios de selección.

ENSEÑANZA DE LA LENGUA ORAL Y LA LENGUA ESCRITA

Sus características, sus relaciones y diferencias. La lengua escrita como patrimonio cultural y como instrumento social de comunicación. La lectura y la escritura como acciones culturales específicas.

Experiencias para la expresión y la comunicación: lenguaje no-verbal.

Propuestas didácticas para el desarrollo de la lengua oral y el lenguaje no-verbal en diferentes contextos.

Adquisición de la lengua oral, hablar y escuchar en Jardín Maternal y Jardín de Infantes: características. Estrategias para su aprendizaje.

Juego y lenguaje: diferentes estrategias de intervención didáctica.

Enseñanza de las capacidades lingüísticas, comunicativas, pragmáticas y literarias. Análisis de los marcos curriculares vigentes del Nivel Inicial: nacionales (NAP) y jurisdiccionales (DCP).

Observación, planificación, conducción de procesos escolares de comprensión y producción de textos orales y escritos. Modelos y criterios para la evaluación lingüística y comunicativa.

La enseñanza a través del taller: estrategias.

Análisis de diversos modelos y estrategias didácticas de la lectura y escritura de diversos géneros discursivos.

Análisis de los criterios didácticos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y de los medios de comunicación social.

Análisis y producción de recursos específicos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Bibliografía básica:

- Avendaño, Fernando y Desinano, Norma. "Los ejes: oralidad, lectura y escritura", "Lectura y escritura". *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Enseñar a enseñar ciencias del lenguaje*. Rosario, HomoSapiens, 2006, pp. 11 a 19 y 44 a 72.
- Borzone de Manrique, Ana María. "Primera parte. Crónica de nuestra propuesta de alfabetización"."Segunda parte. Relato de nuestra experiencia en sala" "Tercera parte: Los fundamentos teóricos, autores y sus aportes". *Leer y escribir a los cinco*. Bs. As., Aique, 2009.
- Marín, Marta. "El enfoque comunicacional para la enseñanza de la lengua", "La comunicación", "La enunciación", "Los textos", "Los textos: tipología", "Actos lingüísticos: la pragmática". *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Bs. As. Aique, 2008.
- Origlio, Fabrizio et. al. *Arte desde la cuna*. Nazhira, 2005.
- Origlio, Fabrizio. Itinerarios didácticos para sala de 3. "El lenguaje y la literatura en sala de 3"Editorial Hola Chicos, 2008.
- Perriconi, Graciela et al. "El proceso de adquisición de la lengua materna" "Propuestas para el desarrollo del lenguaje oral" "La primera biblioteca y el acercamiento del niño al libro" "un arte natural: la narración de cuentos" "La literatura infantil en el nivel inicial".*Los niños tienen la palabra*. Rosario:Homo Sapiens, 2008.
- Pitluk, Laura. "Modos de organización de la planificación en el Jardín de Infantes". *La planificación didáctica en el jardín de infantes*. Rosario, Homo Sapiens, 2009.
- Vigil, Daniel y Pitluk, Laura. Infancia, lengua y literatura. *Aproximaciones desde el primer día.*

LITERATURA INFANTIL Y SU ENSEÑANZA

Formato Sugerido: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

Conozcan y analicen los aportes de los diferentes enfoques de la didáctica de la literatura que les permitan tomar decisiones razonadas en el diseño de las propuestas didácticas.

Se afiancen como lectores reflexivos e interesados en la literatura infantil para resignificar sus intervenciones didácticas.

Adquieran las herramientas pedagógico-didácticas que les permitan planificar, identificar aprendizajes esperables, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION *

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

didácticas adecuadas a distintos contextos y criterios de evaluación y co-evaluación pertinentes en cada caso.

- Construyan su rol de mediadores entre los textos literarios y los niños, a partir de los ejes de selección, contextualización, transmisión y coordinación de las producciones de textos de los niños.
- Desplieguen capacidades creativas recreando diferentes textos, diseñando y seleccionando diferentes recursos didácticos.
- Puedan diseñar dispositivos didácticos referidos a esta área de conocimiento y experiencia y articulados con otras áreas.

Ejes de contenidos

Delimitación del concepto de Literatura y de Literatura infantil. La construcción de sentido. La comunidad de lectura. Recorrido histórico: del Didactismo y la moralidad al placer y la autonomía. Vinculaciones con las concepciones sobre infancia. Mercado editorial. Editorial, edición, colección, serie.

Objetivos de la educación literaria. Competencias literarias de base. Características de los géneros literarios destinados al público infantil: cuento, poema, historieta. Retórica e imagen en la literatura infantil. El libro- álbum. La leyenda. Criterios de selección de textos literarios. El adulto como mediador. Estrategias de lectura: muestreo, anticipación: elaboración de hipótesis/monitoreo, inferencias, formulación de preguntas.

Planificación de una secuencia de Literatura infantil para el nivel inicial: posibles configuraciones didácticas. La fundamentación, el diseño de actividades para antes, durante y después de la lectura, la evaluación.

Bibliografía básica:

- Braslavsky Berta (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia en la escuela,* México: FCE.
- Colomer Teresa (2001). "La literatura como construcción de sentido" en: *Lectura y vida,* I; pp 6-23.
- Devetach Laura (2008). *La construcción del camino lector,* Córdoba: Comunicarte
- Díaz Rönner María Adelia (2001). *Cara y cruz de la literatura infantil,* Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Díaz Rönner María Adelia (2011). *La aldea literaria de los niños: problemas, ambigüedades, paradojas*, Córdoba: Comunicarte
- INFOD (2009-2010). *Literatura infantil y Alfabetización Inicial*, Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Miretti María Luisa (2009). *Educación literaria desde Jardín Maternal*, Buenos Aires: SB.
- Montes Graciela (2006). *La gran ocasión,* Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Pellizari Graciela (2012). *Tres miradas sobre la literatura infantil y juvenil argentina,* Córdoba: Comunic-Arte.
- Pizarro Cristina (2008). *En búsqueda del lector infinito*, Buenos Aires: Lugar Editorial.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Rebasa Mariela y Ramírez María Marcela (2012). *Desbordes. Una mirada sobre el libro-álbum*, Bahía Blanca: Ediuns.
- Saguier Alejandra (2006). "Narración y biblioteca" en: *Cuadernos para el aula Nivel Inicial Vol. I* Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Sardi Valeria (2011). *Poéticas para la infancia,* Buenos Aires: Edic. La Bohemia.
- Silveyra Carlos (2002). *Literatura para no lectores*, Rosario: Homo sapiens.

CIENCIAS SOCIALES Y SU ENSEÑANZA

Formato: asignatura.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

-Que los estudiantes:

- Complejicen paulatinamente su mirada sobre la realidad social, y asuman frente a ella una actitud crítica, comprometida y sensible.
- Desarrollen una actitud curiosa frente a aquellos aspectos de la realidad social que les resultan menos conocidos.
- Comprendan que la realidad social es una construcción social en la que participan individuos y sujetos colectivos con intereses diversos y a veces contradictorios.
- Identifiquen y analicen conflictos y problemas sociales.
- Reconozcan, comprendan y respeten la diversidad de expresiones culturales presentes en la sociedad.
- Sean capaces de diseñar y fundamentar propuestas didácticas de acuerdo a los marcos teóricos adoptados por los documentos curriculares actualmente vigentes.

Ejes de contenidos

Las Ciencias Sociales como área de conocimiento.

Características y complejidad del conocimiento social. Configuración del campo de las Ciencias Sociales: disciplinas que la conforman. La realidad social como objeto de estudio. Conceptos estructurantes: espacio geográfico, tiempo histórico y sujeto social. Conceptos organizadores: secuenciación temporal, multiperspectividad, multicausalidad, escalas espaciales y temporales, conflicto y consenso. Dimensiones de análisis de la realidad social: económica, tecnológica, política, social, cultural y ambiental.

Introducción a la Didáctica de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

Finalidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial. Las Ciencias Sociales en los documentos curriculares: Diseño Curricular Jurisdiccional; Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Abordaje de las Ciencias Sociales centrado en la indagación del ambiente. El sentido de preguntarse acerca del ambiente. La definición de recortes del ambiente como estrategia didáctica. Criterios para seleccionar recortes. Actividades y recursos para la indagación del ambiente.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Evaluación de los aprendizajes de los niños

Los contenidos a enseñar en los distintos ciclos de la Educación Inicial:

a- Primeros desafíos para el conocimiento de la realidad social en el Jardín Maternal.

Experiencias primarias de socialización a partir de su interacción con otros. Inicio de la construcción de su propia identidad. Incorporación progresiva al ritmo cotidiano del Jardín.

Percepción del espacio y del tiempo en las etapas de desarrollo del niño en el Jardín Maternal. Conocimiento del espacio de acción. Reconocimiento paulatino de secuencias temporales.

Establecimiento de relaciones causales a partir de su propia actividad.

b- Contenidos a enseñar en el Jardín de Infantes.

b.1-**Las sociedades como productoras de espacios geográficos.**

Relación ambiente y sociedad. Recursos naturales. La actividad productiva como organizadora del espacio. Espacios urbano y rural. La regionalización a partir de los circuitos productivos. Problemáticas ambientales. Riesgos y vulnerabilidad social.

b.2-El estudio de las sociedades a través del tiempo.

El estudio del pasado desde un enfoque crítico. Objeto de estudio y finalidad de la Historia. Sujetos históricos. El estudio de la vida cotidiana como puerta de entrada para la indagación del pasado.

Bibliografía básica:

- Autores varios. Ciencias Sociales. Una aproximación al conocimiento del entorno social. En 0 a 5. La educación en los primeros años. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. Año 1, Nº 3, Agosto de 1998.
- Aisenberg, Beatriz, y Alderoqui, Silvia (comps.) (1997) Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires, Paidós.
- Aisenberg, Beatriz, y Alderoqui, Silvia (comps.) (1998). Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas. Buenos Aires, Paidós.
- Augustowsky, G.; Edelstein, O.; y Tabakman, Silvia. (2000) Tras las huellas urbanas. Enseñar historia a partir de la ciudad. Bs.As., Ediciones Novedades Educativas.
- Goris, Beatriz. (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Buenos Aires, Homo Sapiens Ediciones.
- Ferro, Lila, y Varela, Brisa. (2000) Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial. Bs.As., Ediciones Colihue, Nuevos caminos en educación inicial.
- Iaies, Gustavo (comp.) (1996) Los CBC y la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Buenos Aires, A-Z Editora.
- Iñiguez, Mariella, y Pace, Ana C. (2004) Unidad didáctica y proyecto. Abordajes desde el hacer cotidiano. Buenos Aires, Ediciones Colihue, Nuevos caminos en educación inicial.

Malajovich, Ana (comp.) (2000) Recorridos Didácticos en el Nivel Inicial. Buenos Aires, Paidós Educador.

Svarzman, José. (2000) Beber en las fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION ·

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL II

Formato sugerido: asignatura.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Ofrecer marcos teóricos con potencialidad explicativa, práctica y problematizadora de los cuales los estudiantes puedan apropiarse para analizar prácticas de enseñanza en el ciclo Jardín de Infantes y fundamentar sus propias decisiones relacionadas con las prácticas docentes.
- Generar situaciones de análisis y reflexión crítica de documentos curriculares, planificaciones y situaciones áulicas donde las estudiantes puedan comprender las especificidades que asumen la enseñanza de los niños de 3 a 5 años en sus diversas dimensiones: tiempo espacio, objetos, protagonismo de los actores, contenidos, estrategias didácticas y evaluación para que puedan diseñar propuestas didácticas de calidad y ajustadas a los lineamientos político- educativos tanto de nivel provincial como nacional.
- Analizar y comprender las teorías educativas relacionadas con la evaluación para que a partir de la utilización los insumos de su propia práctica y de la práctica de otros (registros narrativos, planificaciones) logren evaluar los aprendizajes de los niños, sus propios desempeños y entiendan a la evaluación como una herramienta para mejorar la enseñanza.
- Posibilitar que los alumnos participen activamente en las clases aportando y confrontando ideas, valorando los diferentes puntos de vista tanto de sus pares como de los profesores que enriquecerán su formación.

Ejes de contenidos

LA EDUCACIÓN INICIAL DENTRO DE LA MODALIDAD FORMAL.

Análisis del marco normativo nacional y provincial: estructura, ciclos, obligatoriedad y expansión de los servicios. Funciones. Desafíos del jardín de infantes en la actualidad. Modelos organizacionales de la Educación Inicial.

TEORÍAS EDUCATIVAS QUE APORTAN A LA DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL.

Los precursores: Froebel, Rosa y Carolina Agazzi; María Montessori y Decroly. La escuela tradicional. La escuela Nueva. La escuela tecnicista. La pedagogía crítica.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

LA EVALUACIÓN EN EL JARDÍN DE INFANTES

La evaluación en el Jardín de infantes. Concepto. Cuándo y cómo realizarla: la observación y los registros. Tipos de registros. La comunicación de la evaluación: la elaboración de informes evaluativos al hogar.

Bibliografía básica:

- BOSCH, L. P. y DUPRAT, H. S. M.: « El nivel Inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica"; Nuevos Caminos en la Educación Inicial; Colihue.
- MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN. Dirección de Educación Inicial. Conferencia Cátedra Abierta Juego. "La centralidad del juego como uno de los pilares de la Didáctica de la educación inicial." Rosa Violante; Septiembre 2011.
- MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN; Dirección de Educación Inicial. Equipo Técnico de la Dirección de Educación Inicial. Foro para la Educación Inicial. Encuentro Regional Sur. Políticas de enseñanza y definiciones curriculares. Didáctica de la Educación Inicial: "*Los Pilares de la Educación inicial*". Rosa Violante y Claudia Alicia Soto. Marzo 2011.
- -MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN: "Modelos organizacionales de la educación inicial"; coordinado por Silvia Laffranconi; Temas de la Educación Inicial nº 4; 1ª edición; 2011.
- PITLUK, Laura: "La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo."; Homo Sapiens ediciones; Colección Educación Inicial; 2006.
- SOTO, Claudia y VIOLANTE, Rosa: "Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción"; Voces de la educación; Paidós; 2008
- SPAKOWSKY, Elisa. "Prácticas pedagógicas de evaluación en el Nivel inicial. Desarrollo histórico, análisis crítico y propuestas superadoras."; Educación inicial; Homo Sapiens ediciones; 2011.
- XUNTA DE GALICIA; BBVA; UNICEF: "El juego en el Nivel Inicial"; Autoras Patricia Sarlé; Inés Rodríguez Sanz y Elvira Rodríguez; Coordinación general: Verona Batiuk. Cuadernillos 1, 2, 3 y 4

DIDACTICA PARA EL ÁREA DE MATEMÁTICA

Formato sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: Tercer año.-

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

Que los estudiantes, futuros docentes:

- Revisen sus concepciones acerca del aprendizaje y la enseñanza de la Matemática rechazando estereotipos discriminatorios, y desarrollando la convicción de que todos los niños pueden acceder a ella.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN INICIAL HOY.

El desarrollo personal y social y la alfabetización cultural, constituyen las dimensiones de una Educación Integral.

El principio de globalización-articulación de contenidos se presenta como el modo apropiado de reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento alrededor de ejes organizadores significativos para los niños.

La centralidad del juego.

La multitarea con ofertas diversas-simultáneas y el trabajo en pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada.

La enseñanza centrada en la construcción de escenarios.

La experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente.

La organización flexible de los tiempos como respuesta a la necesidad de un diálogo permanente entre los tiempos personales, grupales e institucionales incluyendo propuestas de actividades diversas: cotidianas, intermedias, grupales, individuales, electivas, entre otras.

El docente como "acompañante afectivo, figura de sostén, otro significativo" y como mediador cultural" enseña compartiendo expresiones mutuas de afecto, ofreciendo disponibilidad corporal, realizando acciones conjuntamente, acompañando con la palabra, entre otras formas de enseñar específicas y particulares para los más pequeños.

La conformación de lazos de confianza, respeto, complementariedad con el niño y las familias.

EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN INICIAL: NIVEL MACRO.

El currículum de la Educación inicial: pasado y presente.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario como primer nivel de especificación curricular. Programas Nacionales vigentes para la educación inicial.

El Diseño Curricular Jurisdiccional como segundo nivel de especificación curricular.

EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN INICIAL: NIVEL MICRO. DISEÑO Y EVALUACIÓN DE SITUACIONES DE ENSEÑANZA PARA NIÑOS 3 a 5 AÑOS.

El PEI y el PC como 3º nivel de especificación curricular. Los proyectos institucionales y las planificaciones áulicas.

La Planificación áulica como organizador de la enseñanza: tipos: anual y periódicas.

Estructuras didácticas que organizan la tarea en el Jardín de Infantes: Unidad Didáctica; Proyectos; Secuencias didácticas; Itinerarios didácticos. Componentes:

El para qué de la enseñanza: las intenciones educativas. Formatos.

El qué de la enseñanza: los contenidos: su organización. Principio de globalización-articulación.

El cómo de la enseñanza: las estrategias didácticas. Tipos. Las experiencias directas y la resolución de situaciones problemáticas. El docente como figura de sostén y mediador cultural.

Variables didácticas: tiempo, espacio, agrupamientos, materiales. La enseñanza centrada en la creación de escenarios. La organización flexible de los tiempos. La multitarea. La multisala.

La centralidad del juego .El juego en la historia del nivel. Formatos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Utilicen nociones teóricas producidas desde distintas líneas de investigación afines a la didáctica de la matemática para analizar producciones de los niños del nivel, planificaciones, instrumentos de evaluación y recursos de enseñanza y para seleccionar actividades para enseñar distintos contenidos, formulando propósitos y anticipando posibles estrategias de intervención.
- Analicen los objetivos, la organización de contenidos y las orientaciones didácticas presentes en los documentos curriculares producidos por la jurisdicción y a nivel nacional, considerando dichos documentos como el marco normativo que regula la actividad de enseñanza.
- Analicen las relaciones entre el diseño curricular y la realidad institucional social para elaborar proyectos de enseñanza adecuados a distintos contextos, interactuando con otros para tomar decisiones colectivas.
- Analicen situaciones didácticas, en las salas de jardín maternal y de infantes en las que se trabaje con diversas actividades de matemática, a la luz de los marcos teóricos pertinentes a fin de identificar los criterios que subyacen a las decisiones tomadas por el maestro y por los alumnos.
- Desarrollen actitudes de responsabilidad, disciplina, constancia, cooperación y compromiso con la profesión docente.

Ejes de contenidos

La Matemática y su tratamiento didáctico

La didáctica de la matemática como disciplina autónoma.

El papel del juego y el problema en la enseñanza matemática en relación con los contenidos a enseñar. La planificación didáctica. La transposición didáctica de los conocimientos matemáticos.

Contenidos matemáticos específicos a enseñar, su ubicación en el DCP y en los NAPs.

Consignas de trabajo.

Importancia y uso del material estructurado, didáctico y cotidiano.

Evaluación: Fines. Destinatarios. Modalidades y objeto de evaluación.

Enseñanza de los números

Caracterización de distintos enfoques psicológicos y didácticos acerca de la enseñanza de los números en el nivel.

Los niños y la apropiación del sistema de numeración y del número.

Enseñanza de la medida

Evolución de la noción de medida en el niño. Aspectos matemáticos, psicológicos y didácticos de la medida.

Contextos y situaciones que implican el uso de la medida en el nivel

Uso de distintos materiales de medición.

Enseñanza de la geometría

Construcción de nociones espaciales y geométricas en el niño del nivel. Posturas didácticas al respecto.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Representaciones espontáneas, espaciales y geométricas en los niños.

Situaciones que impliquen estrategias de reconocimiento, clasificación, construcción, reproducción y descripción de formas y de sus transformaciones utilizables en el Nivel Inicial.

Materiales y recursos tecnológicos para el trabajo espacial y geométrico en el nivel.

Enseñanza de la probabilidad y estadística.

Sucesos previsibles e imprevisibles. Los juegos de azar y las creencias de los niños.

El pensamiento combinatorio. Sus dificultades en niños del nivel.

Las representaciones en estadística. Posibilidades de trabajo en la Educación inicial.

La evaluación de la matemática en la Educación Inicial

la evaluación de matemática en la Educación Inicial. La complejidad del campo de la evaluación.

Las TICs en la Educación Inicial.-

las tICs para la enseñanza de la matemática en la Educación Inicial.

Bibliografía básica:

- Bressan A. (2001) *La evaluación en matemática. Enfoques actuales*. Pcia. de Río Negro: Desarrollos Curriculares de Matemática.
- Bressan O, de Bressan A (2008). *Probabilidad y estadística: Cómo trabajar con niños y jóvenes*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Cabrera P., Sosa A. (2006). *Matemática con sentido. Una propuesta que replantea el modo de enseñar la Matemática desde edades tempranas,* Córdoba: Comunicarte.
- González Adriana – Weinsstein Edith (2006). *La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes. A través de Secuencias Didácticas,* Buenos Aires: Homo sapiens.
- González Beatriz (2007). *A medida que jugamos, aprendemos la medida,* Buenos Aires: Puerto Creativo.
- González Beatriz (2008). *Aquí. Allá, por ahí, por acá: el ESPACIO de la acción a la representación,* Buenos Aires: Puerto Creativo.
- González Beatriz (2011). *¡Qué problemas los problemas! ¿Cómo trabajar desafíos matemáticos?,* Buenos Aires: Hola chicos.
- Panizza Mabel y otros (2005). *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y propuestas,* Buenos Aires: Paidós.
- Porras, Marta Sofía (2013). *Enseñanza de los números naturales en el nivel inicial*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Saiz I. y otros (2004). *Enseñar matemática. Números, formas, cantidades y juegos,* Buenos Aires: Novedades Educativas.

DIDÁCTICA PARA EL ÁREA DE LAS CIENCIAS NATURALES

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Generar espacios de discusión y reflexión, respecto de los cuestionamientos didácticos en el área de las Ciencias Naturales y sobre la propia práctica pedagógica, para la generación de propuestas didácticas innovadoras.
- Reconocer y aplicar estrategias de enseñanza que incluyan procedimientos para la indagación del ambiente, mediante la formulación y resolución de situaciones problemas.
- Analizar críticamente propuestas didácticas desde diferentes marcos teóricos.
- Diseñar propuestas didácticas, desde el enfoque globalizador, en las que se reconozca el nivel progresivo de conceptualización de los niños y sus característica evolutivas.

Ejes de contenidos

La alfabetización científica en el nivel inicial. La relación CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad), como convergencia de lo social y lo natural, para el abordaje de la enseñanza de las ciencias de manera globalizadora y coherente con los modos de construcción del conocimiento en la primera infancia.

Los Modelos didácticos en las ciencias naturales en el nivel inicial: concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje que subyacen en cada modelo. Concepciones de ciencia y de la construcción del conocimiento científico que sustenta el abordaje didáctico de cada modelo.

El aprendizaje significativo, las ideas previas y las herramientas metacognitivas en el área de ciencias naturales. La resolución de problemas como estrategia de investigación y didáctica.

La indagación y el reconocimiento del ambiente en el nivel inicial. La selección de contextos en relación a las secuencias didácticas. La adecuación de las propuestas didácticas a las características y particularidades del ciclo. El diseño de diferentes formatos de planificación didáctica en el nivel inicial.

El juego como eje del modelo didáctico en la construcción de propuestas de enseñanza para el nivel inicial.

Bibliografía básica

- Pozo Juan Ignacio Gómez Crespo Miguel A. *Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico* Capítulo 1. Aprender Y Enseñar Ciencia Ediciones MORATA. S.L. Madrid 5ta edición. p.1 -17.
- Sanmartí,Neus*¿Cuál es la naturaleza de la ciencia?* Ministerio de Educación de la Nación, *Seminario Nacional Fortalecimiento Profesional de Capacitadores,* Área de Ciencias Naturales, Buenos Aires.
- Gonzalez Garcia, *Los mapas conceptuales de J.D Novak como instrumentos para la investigación de las ciencias experimentales*. Departamento de Filosofía y Metodología de las Ciencias. Universidad Pública de Navarra. Campus de Arrosadía, s/n. 31006 Pamplona.
- Chevallard, Y., 1991. La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Ed. Aique, Buenos Aires. p. 45-55.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Moreira, Marco Antonio, *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. Instituto de Física, UFRGS Caixa postal 15051, Campus 91501-970 Porto Alegre, RS, Brasil.
- Pozo, Juan Ignacio., Gómez Crespo; Miguel A. *Enfoques para la enseñanza de las ciencias*. Capítulo 8. Aprender Y Enseñar Ciencia.Ediciones MORATA. S.L. Madrid. 5ta edición Pág. 265 al 308.
- Marquez Calvo Inmaculada. *Trabajando los mapas conceptuales en educación infantil.*Revista Digital del Centro del Profesorado. Enero, 2007
- *Revista de educación.* ISSN 1133-0589 N 62-63 2001-2002 p76-83
- Serrano Rosario Mérida, *Ayudando a organizar el pensamiento infantil: Los mapas preconceptuales*.p.589-613
- Lanfracconi, Silvia; Juego y educación inicial - 1a ed. - Buenos Aires:
- Argentina Ministerio de Educación de la Nación, 2011. p.319
- *Revista de educación.* ISSN 0034-8082-N 353,2010
- Sanmartí, Neus. *"La ciencia es una forma cultural necesaria para vivir."* Temas de Educación. Edición 2005. Nº 16 Editorial Océano.
- Nieda, J. Y Macedo, B."Sobre las concepciones de ciencia". En actas del Seminario Nacional Fortalecimiento Profesional de Capacitadores.Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. marzo de 2000
- Documentos Curriculares para la Indagación Científica y Tecnológica en el aula.*Orientación del Nivel Inicial para la presentación de proyectos en el marco de las Ferias de Ciencia y Tecnología*
- Buenos Aires. Argentina. Disponible en web:http://www.formadores.org/default_archivos/comunicados2013feriacienciasdocinicial.pdf

DIDÁCTICA PARA EL AREA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Formato: asignatura/ taller.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas

Que los estudiantes:

- Profundicen la reflexión sobre las razones que justifican el abordaje de contenidos de Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, para que puedan construir sus propios sentidos y, en función de ellos, promover mejores aprendizajes en sus alumnos.

Profundicen la construcción de un marco teórico para enseñar contenidos de Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

Desarrollen una actitud crítica y reflexiva frente a la realidad social, para que puedan interrogarse acerca de ella y asumir posturas fundamentadas frente a diferentes cuestiones que preocupan a la sociedad actual.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Desarrollen una mirada curiosa frente a la realidad social, para que puedan identificar aspectos que les resultan menos conocidos, y a partir de allí diseñar propuestas didácticas que den cuenta de la complejidad y diversidad del entorno social, superadoras de estereotipos habitualmente presentes en el Jardín.

Ejes de contenidos

Abordaje de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

Propósitos de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

La indagación de la realidad social como eje para el abordaje de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial. Categorías conceptuales que organizan su enseñanza: complejidad, cambios y permanencias, construcción social, diversidad, conflicto.

El trabajo con los conocimientos previos en la indagación de la realidad social.

La construcción de nociones sociales en los niños. La función de los conocimientos previos en la indagación de la realidad social.

Revisión crítica de algunas concepciones habituales de las maestras. Criterios y estrategias para trabajar con los conocimientos previos.

Planificación de la enseñanza en el Nivel Inicial.

La planificación en el Nivel Inicial. Configuraciones didácticas posibles y sus componentes. Jardín Maternal: itinerarios didácticos. Jardín de Infantes: unidad didáctica, proyectos y secuencias didácticas.

Orientaciones didácticas para el abordaje de contenidos de Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

El planteo de preguntas problematizadoras. Razones que justifican su utilización en el Nivel inicial. Las salidas al medio. Razones que justifican su utilización en el Nivel Inicial. Aspectos a tener en cuenta antes, durante y después de la salida. La obtención de información a partir de testimonios orales. Entrevistas e historias de vida. Razones que justifican su utilización en el Nivel Inicial. Aspectos a tener en cuenta para trabajar las fuentes orales con niños pequeños.

Evaluación en el Área de Ciencias Sociales. Coherencia de la evaluación con los propósitos de enseñanza. Estrategias e Instrumentos de evaluación.

El tratamiento de las efemérides y su relación con el abordaje de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

El tratamiento habitual de las efemérides en el Jardín. Concepciones de los docentes acerca del sentido de los actos escolares. La persistencia de miradas estereotipadas sobre el pasado.

El sentido del abordaje de las efemérides desde nuevos enfoques teóricos. Aportes teóricos para promover aprendizajes significativos a partir de las efemérides. Resignificación de las historias particulares. El uso de la narrativa. El estudio de la vida cotidiana como puerta de entrada al conocimiento del pasado.

Bibliografía básica:

- Abuchedid, Patricia; Fernández de Elía, Alejandra. (2003) Las experiencias directas en el Nivel Inicial. Buenos Aires, Magisterio del Río de La Plata.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Alderoqui, Silvia y Pedersoli, Constanza (2011). La educación en los museos. De los objetos a los visitantes. 1° Edición, Buenos Aires, Voces de la Educación, Paidós.
- Autores varios. Efemérides e historia. Caminos para abordar las ciencias sociales. En 0 a 5. La educación en los primeros años. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, N°86, Abril de 2012.
- Aisenberg, Beatriz, y Alderoqui, Silvia (comp.) (1997) Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires, Paidós.
- Benadiba, Laura. (2007) Historia oral, relatos y memorias. Ituzaingó, Editorial Maipue.
- Bernardi, Cecilia; y Grisovsky, Laura. (2005) Las efemérides en el Nivel Inicial. En Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial, 4° parte. La Plata, Dirección de Educación Inicial, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Calvet, Perla y Garay, Elvira. (2001). Actos patrios. Nuevos caminos para pensar. Nivel Inicial y 1° Ciclo de EGB. 25 de Mayo y 20 de Junio. Buenos Aires, Editorial Hola Chicos.
- Kaufmann, Verónica; Serafini, Claudia; y Serulnicoff, Adriana. (2008) El ambiente social y natural en el Jardín de Infantes. Propuestas didácticas para las salas de 3, 4 y 5 años. Buenos Aires, Editorial Hola Chicos.
- Rajschmir, Cinthia. Una visita al museo. En revista "0 a 5. La educación en los primeros años." Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, Año I, N° 3, Agosto de 1998.
- Siede, Isabelino (coord.) (2010) Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. Buenos Aires, Aique Educación, Colección Nueva carrera docente, Serie "El abecé de...".

ALFABETIZACIÓN INICIAL

Formato Sugerido: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Conozcan y analicen los procesos de adquisición de la lengua oral y de apropiación de la lengua escrita y los distintos aportes teóricos en el campo de la historia de la alfabetización inicial, la Lingüística y la Literatura que subyacen a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita.
- Dispongan de instrumentos para analizar la diversidad de contextos sociales, lingüísticos y culturales que inciden en el aprendizaje y la enseñanza de la lectura y escritura y en el éxito y fracaso escolar.
- Adquieran las herramientas pedagógico-didácticas que les permitan planificar, identificar aprendizajes esperables, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias didácticas adecuadas a distintos contextos y criterios de evaluación y co-evaluación pertinentes en cada caso.
- Puedan diseñar dispositivos didácticos y estrategias de intervención para favorecer la adquisición y el desarrollo de la lengua oral y escrita.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Avancen en la construcción de su rol profesional en tanto sujetos comprometidos, competentes, autónomos, críticos y reflexivos a cargo de la alfabetización inicial, la formación de lectores y escritores y el desarrollo de la oralidad en la Educación Inicial.

Ejes de contenidos

Definiciones de alfabetización. Analfabetismo y analfabetismo funcional. Valor individual y social del alfabetismo. La alfabetización como proceso continuo. La alfabetización como posibilidad de comprensión crítica de la realidad.

Historia de la escritura. Escritura, lectura y comprensión: evolución de estos conceptos. Enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. Teorías en las que se sustenta. Historia de los métodos de alfabetización: analíticos y sintéticos. La querella de los métodos. Problemas en la construcción/ apropiación de la lengua escrita.

Investigaciones en alfabetización emergente y temprana. Enseñanza equilibrada de la lectura y la escritura: importancia del ambiente alfabetizador, el aprendizaje socioconstructivo y la variedad de estrategias. Producción de recursos. Enseñanza del sistema de escritura y de la textualidad. Conciencia fonológica, léxica y gráfica. Conocimiento de las letras. Interacciones con el texto. Recursividad y complejización en el abordaje. Niveles en la conceptualización de la lengua escrita. El cuaderno en nivel inicial: posibilidades de resignificación de este soporte. Reflexión metacognitiva y metalingüística. La literatura como parte del proceso alfabetizador. La transversalidad de la lectura y la escritura

Elaboración de propuestas didácticas. Posibles configuraciones Didácticas. Posibilidades de articulación con otras áreas. Fundamentación, intencionalidad, selección de contenidos, secuencia de actividades, evaluación.

Bibliografía básica:

- Braslavsky Berta (2005).*Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*, México: FCE.
- ----------(2004)*¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*, México: FCE.
- Castedo Mirta (coord.) (2000).*Propuestas para el aula. Lengua Nivel inicial,* 119119Buenos Aires: Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Daviña, Lila R. (1999).*Adquisición de la lectoescritura*, Rosario: Ed. Homo Sapiens.
- INFOD (2009-2010).*La formación docente en Alfabetización Inicial,* Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- ---------- (2009-2010).*Literatura infantil y Alfabetización Inicial*, Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- ---------- (2009-2010). *La formación docente en alfabetización inicial como objeto de investigación. El primer estudio nacional,* Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- International Reading Association (IRA) y National Association for the Education of Young Children (NAEYC) (1998). "Aprendiendo a leer y escribir: prácticas evolutivamente

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION ·

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- adecuadas para niños pequeños" en: *The Reading Teacher*(El maestro de lectura). Vol. 52. N° 2. Octubre 1998; pp.193-216.
- James, Karin y Engelhardt, Laura (2012). "Los efectos de la experiencia con la letra manuscrita en el desarrollo funcional del cerebro de niños pre alfabetizados" en: *Tendencias en Neurociencias y Educación*. Junio 2012. (journalhomepage: www.elsevier.com/locate/tine)
- Jolibert Josette (1997).*Formar niños lectores de textos*, Buenos Aires: Hachette.
- Kauffman, Castedo, Teruggi y Molinari (1989) *Alfabetización de niños construcción e intercambio*, Buenos Aires:Aique.
- Teberovsky y Tolchinsky (1995). *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana.

DIDÁCTICA PARA EL ÁREA DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS

Formato: taller.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Propiciar la construcción de un marco teórico que sustente el tratamiento didáctico de los Lenguajes Artísticos en la Educación Inicial a partir del conocimiento y el análisis de las concepciones vigentes sobre la enseñanza de las artes que subyacen en los diferentes modelos didácticos.
- Favorecer la adquisición de herramientas teóricas y metodológicas por parte de los estudiantes que les posibiliten diseñar, implementar y evaluar propuestas didácticas para cada Ciclo de la Educación Inicial integrando lenguajes artísticos entre sí, y/o articulando el área de Educación Artística con otras áreas de conocimiento y experiencia.
- Promover experiencias que permitan a los estudiantes experimentar diversas estrategias didácticas que posibiliten la superación de prácticas pedagógicas estereotipadas para el tratamiento del arte en la Educación Inicial.
- Generar instancias de análisis y de reflexión que permitan a los estudiantes diseñar experiencias de enseñanza del arte que promuevan una educación integral de sus alumnos a partir del desarrollo pleno de todas sus capacidades.

Ejes de contenidos

Los enfoques de Enseñanza de la educación artística: concepciones de arte, de aprendizaje y de enseñanza que subyacen en los mismos.

La Enseñanza de los lenguajes artísticos en el Nivel Inicial:

Ciclo Jardín Maternal: Experiencias de apreciación – percepción y Experiencias de exploración producción

Ciclo Jardín de Infantes: Producción – Apreciación – Contextualización

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- La producción de proyectos artísticos integrados. (a partir de la integración de dos o más lenguajes artísticos)

El diseño de actividades, estrategias didácticas, el taller de arte en la sala. La preparación del espacio, la creación de escenarios, los recursos didácticos.

El arte como contenido y como medio de la enseñanza.

La intervención docente.

Las exposiciones de arte en el Jardín. Criterios para la planificación y la producción de las presentaciones de las producciones de los alumnos.

Diseño, implementación y la evaluación de propuestas didácticas en las que se integren diferentes lenguajes artísticos y/o se articule el Área de Educación Artística con otras Áreas de conocimiento y de experiencia. Configuraciones didácticas: de itinerarios y secuencias a proyectos y unidades didácticas.

Bibliografía básica:

- Aguirre, Imanol y Andrea Giráldez (2009) *Educación artística, cultura y ciudadanía.* Madrid, Fundación Santillana.
- Aguirre, Imanol (2005) *Teorías y prácticas en educación artística.* 1era. Edición, Barcelona, OCTAEDRO / EUB
- Akoschky, Judith y otras et al (1998) *Artes y Escuelas.* Buenos Aires, Ed. Paidós
- Augustowsky, Gabriela (2012) *El arte en la enseñanza.* 1era edición, Buenos Aires, Paidós
- Eisner, Elliot W. (1972) *Educar la visión artística,* Barcelona, Paidós, 2005
- Mantovani, Alfredo. *El teatro: un juego más.* Buenos Aires, Editorial Novedades educativas, 2004.
- Nun de Negro, Berta (2008) *Los proyectos de arte.* 1º ed, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- Origlio Fabrizio (2007). *Proyectos artísticos para la educación inicial.* San Martín, Trayectos
- Porstein, Ana María (2009) *La expresión corporal. Por una danza para todos. Experiencias y reflexiones.* Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas
- Stokoe Patricia y Ruth Harf (1980) *La expresión corporal en el Jardín de Infantes.* Buenos Aires, Paidós.

LA INTEGRACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA LA INCLUSIÓN

Formato sugerido: seminario.

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el diseño: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 96 hs cátedra/ 64 hs reloj.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ • CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION •

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Finalidades formativas:

- Facilitar estrategias pedagógicas y didácticas, centradas en el respeto a la diversidad, que permitan reflexionar y diseñar futuras prácticas de enseñanza desde el principio de inclusión.
- Brindar marcos conceptuales que permitan reflexionar sobre los procesos de integración educativa como estrategias para la inclusión.

Ejes de contenidos

Una escuela para todos. El sentido de una educación inclusiva. Sus fundamentos. Marcos normativos internacionales, nacionales y jurisdiccionales en vigencia.

Las vinculaciones entre el paradigma de la inclusión educativa y los procesos de integración escolar. Revisión histórica y análisis de las actuales prácticas. Estrategias de integración. Modelos organizativos para la integración.

La educación especial como modalidad del sistema educativo. Su transversalidad respecto a Modalidades y Niveles Educativos.

La relación Educación Especial y educación común. Articulación. Recursos materiales y humanos. Proyectos educativos.

Las personas con discapacidad. Modelo social de discapacidad. El enfoque del sujeto de derecho.

Las trayectorias educativas integrales. Configuraciones de apoyo como entramados constitutivos de los procesos de integración. Evaluación de los procesos de integración.

Bibliografía Básica

- Anijovich, Rebeca y otros (2004) "*Una introducción a la enseñanza para la diversidad*". Ed. Fondo de cultura económica de Argentina. Bs. As.
- Belgich, Horacio (Comp.) (2007) "Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar". Homosapiens. Bs As.
- Kaplan, C. y Garcia S (2006) *"La inclusión como posibilidad"*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y OIEA. Bs. As
- Nicastro, S. Y Greco, M. (2009) "Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación". Bs. As. HomoSapiens.
- Tomè, J. y Kopel, A. (2008) "La diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje". Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Tome, J. y Kopel, A. (2009) "El trabajo en el aula desde una perspectiva inclusiva". Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
- Tome, J. y Kopel A. (2010) "Un currículum común y diversificado. Para todos los que enseñan y aprenden en la escuela". Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y SU ENSEÑANZA.

Formato sugerido: Taller.

Régimen de cursado: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño: 4to año.

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 48 hs cátedras/ 32 hs reloj.

Finalidades formativas

- Permitir que los futuros docentes adquieran conocimientos y experiencias pedagógicas validadas y actualizadas que les posibiliten una comprensión integral de la sexualidad humana y del rol de la escuela, así como de habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos en el aula.
- Preparar a los alumnos en el manejo crítico de mensajes e información relativos a la ESI a partir de una formación interdisciplinaria y holística que favorezcan las capacidades en el cuidado y promoción de la salud, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los derechos de los otros.
- Asegurar un enfoque coherente de la ESI en el sistema educativo a partir de una formación inicial sistemática que provea de un código compartido, dando lugar a una adecuada gradualidad y transversalidad de los contenidos a lo largo de toda la trayectoria escolar.
- Brindar conocimientos de los distintos modelos hegemónicos, con la posibilidad de trabajar sus prejuicios o estereotipos, que permitan una visión crítica y un abordaje integral, en el marco de los derechos humanos.
- Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.

Ejes de contenidos:

La sexualidad como concepto complejo. Sus múltiples dimensiones: biológica, psicológica jurídica ético -política y espiritual. La sexualidad como construcción histórica y social. Rol de género. Distintos enfoques de la educación sexual.

Normativa nacional e internacional: la construcción de los derechos y las responsabilidades: introducción al marco legal sobre la ESI. Responsabilidad del estado. Lineamientos curriculares: ESI en la educación infantil. Los niños y adolescentes como sujetos de derecho. Derechos vinculados a la educación sexual.

Salud y educación: Construcción de la sexualidad y sus expresiones en cada período madurativo. Las representaciones sociales y su vinculación con la prevención y promoción de la salud. Vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN *

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Bibliografía básica

- Boggino Norberto: Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula. Buenos Aires: Editorial Homo Sapiens. 1995
- Buccafusca Sandra. Serulnicoff Myriam. (2010). El castigo físico y el trato humillante en niños y niñas. Ednula cooperativa. Argentina.
- Greco, M. B. y G. Ramos: «Análisis de casos. Una perspectiva institucional», en Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones. Buenos Aires: Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, GCBA, 2007.
- L. Kogan: «Género-cuerpo-sexo: apuntes para una sociología del cuerpo». Revista de Debates en Sociología (18). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Dpto. de Ciencias Sociales; 1993.
- M. B. Greco: «Sexualidad y escuela. Hacer pensable y decible la sexualidad. Educación sexual en la escuela», en Perspectivas y reflexio-nes. Buenos Aires: Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, GCBA, 2007.
- Morgade, G.: Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2001.
- Martín, Orlando y Madrid Encarnación. (2009). *Didáctica de la educación sexual. Un enfoque de la sexualidad y el amor*. 4° edición. Buenos Aires. Editorial Sb. El capítulo es "*La infancia*" pp. 117-149
- Rabinovich, Josefina. (2009). *Educación sexual desde la primera infancia*. 1° edición. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas
- Palladino enrique. (2009). Infancia, sociedad y educación. Desarrollo de la subjetividad. Espacio editorial. Argentina.
- Normativa vigente.
- Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150, Ministerio de Educación de la Nación, 2006.
- Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de la Niñez, 2005.
- Ley Nacional de Sida, N.° 23.798 /90.
- Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, 25.673. 2002.
- Ley 23.592, Derechos y Garantías Constitucionales –Actos discri-minatorios
- Lineamientos curriculares para la educación sexual integral. «Programa Nacional de Educación sexual Integral». Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación. Mayo 2008.

ANÁLISIS Y PRODUCCIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS

Formato sugerido: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: cuarto año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 hs cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 128 hs cátedra/ 85 hs reloj.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Finalidades formativas

- Generar instancias individuales y grupales de análisis e interpretación que favorezcan el desarrollo de un pensamiento reflexivo sobre los materiales que se seleccionan y se producen para su uso didáctico en la Educación Inicial
- Favorecer la construcción de un banco de materiales didácticos que posibiliten a los estudiantes ampliar sus marcos referenciales respecto de los medios para la enseñanza.
- Propiciar la adquisición de criterios y estrategias didácticas que posibiliten la selección, producción y utilización creativa, no estereotipada, de materiales didácticos en la Educación Inicial.
- Brindar espacios para el análisis y la producción de materiales didácticos que aporten al diseño y la implementación de propuestas pedagógicas innovadoras.

Ejes de contenidos

Los materiales, los ambientes y el aprendizaje. El ambiente como abecedario didáctico. La organización del ambiente como posibilitador de conocer desde el hacer.

Material didáctico. Diferentes concepciones respecto de los materiales para la enseñanza. Clasificación.

Criterios para la selección / producción: calidad, seguridad, variedad, diseño, factura, durabilidad. Estrategias para su utilización en la sala.

Los materiales y su relación con los propósitos de la enseñanza. Materiales y concepciones de la enseñanza. Implicaciones ideológico-políticas y ético-filosóficas del uso de materiales

Los materiales didácticos y los contenidos escolares. Materiales requeridos por las diferentes áreas conocimiento y campos de experiencia.

La comunicación visual y los recursos didácticos: cartelera, decorado, escenografía, afiche. Finalidades, elementos compositivos y medios para su producción

La lectura de imágenes en la Educación Inicial. La imagen como recurso y como contenido de la enseñanza. Criterios de búsqueda, selección y producción de imágenes para las salas. La imagen digital: formatos gráficos. Resolución. La imagen impresa. Medios de producción: materiales, herramientas, técnicas, soportes, dimensiones.

Los recursos didácticos sonoros. Sonidos del entorno natural y urbano. Grabaciones. La música en las salas.

Las exposiciones: muestras de arte, ferias de ciencias, etc. La planificación de la exposición. Producción del guión. La organización del espacio: espacio expositivo y espacio para el recorrido. Los textos. El diseño y el montaje de exposiciones en el Jardín.

La visita a museos, galerías de arte. Planificación de instancias previas a la salida, recorridos didácticos durante la salida y actividades pos visita.

El Museo de Arte en la sala y el jardín: herramientas para la organización y utilización de la Pinacoteca.

Teatro de títeres. Distintos tipos de títeres. La producción de títeres: materiales y técnicas. Construcción de biombos y teatrillos.

La escenografía. El decorado o telón de fondo.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Los recursos materiales en el juego simbólico. La sala como espacio para el desarrollo lúdico: condiciones didácticas a tener en cuenta.

La producción de juegos y la construcción de juguetes. La inclusión de materiales descartables. Rompecabezas, encastres. Juegos de tablero y juegos de mesa. Cuerpos geométricos con diferentes materiales.

Recursos para armar rincones de ciencias y de evidencias históricas.

La biblioteca de la sala: recursos, organización. Ludotecas, videotecas, mapotecas, etc.

El libro de texto en las salas de jardín. Caracterización del libro escolar La fotocopia: ¿un sustituto del libro escolar? El libro escolar como mercancía La evaluación y la selección de libros escolares

La producción audiovisual. Situaciones de recepción en las salas. Análisis del uso del video en la sala.

Los propósitos y funciones de las TIC en la enseñanza. Debates sobre las TIC en el aula: recursos, herramientas, contenido, entorno. Los materiales para la enseñanza y para el aprendizaje. Tipos y su relación con los enfoques de enseñanza.

Bibliografía básica:

- Anijovich, Rebeca (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* Buenos Aires, Aique Educación.
- Augustowsky, Gabriela; Alicia Massarini; Silvia Tabakman (2008) *Enseñar a mirar imágenes en la escuela: serie respuestas.* 1° ed, Buenos Aires, Tinta Fresca.
- Augustowsky, Gabriela (2005) *Las paredes del aula.* 1° ed, Buenos Aires, Amorrortu.
- Dondis, Donis A. (1998) *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual.* 13° edición, Barcelona Editorial G. Gili S.A.
- Dussel, Inés y Daniela Gutiérrez (comp.) (2006) *Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen,* 1° edición, 2° reimp, Buenos Aires, Manantial: Flacso, OSDE.
- Equipo TIC del Instituto Nacional de Formación Docente (2012), "Tutoriales: Power Point 2003", *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Equipo TIC del Instituto Nacional de Formación Docente (2012), "Tutoriales: PREZI", *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Tabakman, Silvia (2011) *Objetos guardados, objetos mostrados. La visita escolar al Museo.* 1° ed, Buenos Aires, Biblos.

EDI IPES RÍO GALLEGOS: TITERES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato sugerido: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 48 hs cátedra/ 32 hs reloj.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Finalidades formativas

- Favorecer la apropiación de los códigos, modos y medios del Lenguaje titiritero como forma de expresión artístico – comunicativa.
- Propiciar instancias de exploración del Lenguaje de Títeres de forma lúdica y creativa.
- Ofrecer instancias de diseño, creación y confección de títeres de acuerdo a sus diversas clases y formas.
- Propiciar la exploración y experimentación de los diversos tipos de títeres de a cuerdo a su forma de manipulación.
- Favorecer instancias de animación de títeres.
- Facilitar la exploración y conocimiento de los diferentes tipos de retablos para el montaje y puesta en escena.
- Propiciar herramientas sígnicas básicas para adaptar textos literarios acordes a la edad.
- Ofrecer instancias de producción e interpretación de obras de títeres para niños de nivel inicial.
- Facilitar el conocimiento de la historia y desarrollo del arte titiritero en nuestro país.
- Promover instancias de apreciación y contextualización de obras de Teatro de Títeres, Objetos y Sombras del contexto cultural, propiciando la reflexión sobre las intenciones y significados que contengan las mismas.
- Favorecer el trabajo artístico de forma cooperativa y solidaria.
- Promover el conocimiento de los diferentes roles del hecho artístico en tanto productor, y/ o receptor.
- Favorecer la recepción crítica y reflexiva de las creaciones artísticas propias, del grupo y del contexto cultural y artístico.

Ejes de contenidos

Códigos Verbales y No verbales en el teatro de Títeres:

Códigos Verbales: Texto Dramático (TD), Texto Espectacular (TE) -Espesor sígnico-. Estructura Dramática: Secuencia dramática -Principio, Nudo, Desenlace-. Elementos de la estructura dramática- Sujeto, Entorno, Conflicto, Acción-. Adaptación para Teatro de Títeres para niños del Nivel Inicial.

Códigos No verbales: Espacio Escénico y del espectador. Producción. Poética titiritera. Montaje y puesta en escena. Escenografía. Elementos escenográficos. Iluminación. Sonidos. Musicalización. Movimiento del/los objetos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Definición del títere:

Historia del Arte Titiritero en nuestro país. Morfología del Títere. Diferencia entre animación y manipulación. Tipos de Títeres según el mecanismo de manipulación (Guiñol, guante, manopla, boca, varilla, de mesa, cono, dedo, marote, marioneta, objeto, planos, etc.).

Producción de Obras de Títeres:

Diseño y construcción de diferentes tipos de Títeres. Espacio de representación: Tipos de retablos. Titiritero- manipulador oculto o a la vista. Improvisación. Acciones Dramáticas. Indagación y uso creativo de la voz. El uso del cuerpo. Apreciación y contextualización de producciones pertenecientes al medio cultural y social.

Bibliografía básica

- Bernardo, Mané (1991): Teatro de Sombras. Buenos Aires: Actilibro.
- Cursi, Rafael (2007): Dialéctica del titiritero en escena. Una propuesta metodológica para la actuación con títeres. Buenos Aires: Ed. Colihue.
- --------, --------- (2002): De los objetos y otras manipulaciones titiriteras. Buenos Aires: Ed. Tridente libros.
- De Toro, Fernando (1992): Semiótica del teatro. Del texto a la puesta en escena. Buenos Aires: Ed. Galerna.-
- Hetherington, Norman y Margaret (1991): Sombras con manos (Figuras fáciles y espectáculos divertidos). Buenos Aires: Ed. Norma.
- Mantovani, Alfredo (2004): El teatro: un juego más. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.
- Medina, Pablo (2009) Poesía y cuentos para chicos. En Obras completas de Javier Villafañe. Tomo II. Buenos Aires. Ediciones Colihue.
- Medina, Pablo (2009) Teatro para chicos. Títeres y actores. En Obras completas de Javier Villafañe. Tomo I. Buenos Aires. Ediciones Colihue.
- Medina, Pablo (2011) Javier Villafañe. Antología. Obra y recopilaciones. Buenos Aires. Sudamericana.
- Oliva, César y Torres Monreal, Francisco (2000): Historia básica del arte escénico. Madrid: Ed. Cátedra.
- Pavis, Patrice(1998): Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología. Traducción: Jaume Melendres. Barcelona: Paidós.
- Rogozinski, Viviana (2005): Títeres en la escuela. Col. Recursos didácticos. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.

Secretaría de Educación (2002) "Jugar con títeres" en Aportes para el desarrollo curricular. Nivel Inicial. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Ubersfeld, Anne (1998): Semiótica del teatro. Madrid: Ed. Cátedra/ Universidad de Murgia.

- Villena, Hugo (1996) Títeres en la escuela. Buenos Aires: Ed. Colihue.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

EDI IPES CALETA OLIVIA: PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA EN EL NIVEL INICIAL. PROYECTOS INTEGRADOS

Formato: taller

Régimen de cursado: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño: tercer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 3 hs cátedra/ 2 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 48 hs cátedra/ 32 hs reloj.

Finalidades formativas.

- Reflexionar críticamente sobre la práctica y sobre el análisis de propuesta didácticas.
- Analizar con sentido crítico las propuestas didácticas integradas que elaboren.
- Favorecer el diseño de actividades a través del empleo de tecnologías de la información y la comunicación.
- Promover la apropiación de criterios teóricos y metodológicos para el diseño de planificaciones didácticas integradas que favorezcan aprendizajes significativos.
- Propiciar la elaboración de propuestas didácticas en las que consideren el conocimiento del campo disciplinario y el enfoque para la enseñanza de cada una de las áreas utilizando recursos y materias educativos adecuados

Ejes de contenido

Revisiones sobre la planificación didáctica. Componentes, interrelaciones, la formación de criterios de selección, organización y estrategias. La importancia del punto de partida: exploración de protoconceptos e ideas previas de los niños. La mediación del conocimiento. Los formatos usuales en el Nivel Inicial: unidad didáctica, proyecto didáctico y secuencia didáctica. Configuraciones didácticas que permitan articular las áreas: Enfoque globalizador. Fundamentación de las unidades didácticas globalizadas: el currículo integrado.

Procedimientos, contenidos, metodología y evaluación en la planificación de unidades didácticas integradas. El juego como estrategia de articulación. Evaluación en el marco de propuestas articuladas que intentan la integración de contenidos. Ideas e interrogantes sobre las unidades didácticas integradas.

Bibliografía básica

- Candia, María Renée (coordinadora) *La planificación en la educación infantil. Organización didáctica de la enseñanza*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas .2010
- Encabo, Ana M. / Simon, Noemí, Sorbara, Alejandra *Planificar planificando. Un modelo para armar*. Buenos Aires. Colihue.1996
- Pitluk, Laura *La planificación didáctica en el jardín de infantes.Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El Juego trabajo.* Homo sapiens Ediciones. Rosario.2006
- Torres Santomé, Jurjo *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado.* Morata. Madrid.1994

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Fundamentos del Campo de la Práctica Profesional

La formación del profesorado se orienta hacia la habilitación para una práctica profesional específica, que no es otra que la de asumir la responsabilidad docente de "enseñar". La enseñanza es a la vez una práctica social y humana por la que se preserva el acervo cultural de la sociedad a la vez que se acrecientan sus posibilidades transformativas. Al ubicarla como una práctica humana se recupera el sentido moral de la misma y el compromiso político que implica asumir la responsabilidad de que otros aprendan. No basta dedicarse a transmitir un saber, sino además, de custodiar el aprendizaje de ese saber. En la sociedad del conocimiento la desigualdad se impone también desde el no aprendizaje de los cuerpos del saber que aquélla prioriza. De ahí la importancia fundamental que asume el Campo de la Práctica Profesional en esta propuesta, concebida como eje articulador de los otros dos Campos: Campo de la Formación General y Campo de la Formación Específica.

Al posicionar al Campo de la Práctica como eje de la formación, se hace indispensable entenderla como un proceso formativo centrado en la construcción de las prácticas docentes, donde la teoría y la práctica se imbrican y retroalimentan permanentemente, concretándose así la síntesis del proceso dialéctico en donde los saberes teóricos y prácticos permiten a los alumnos practicantes, sustentar las decisiones que se deberán tomar en relación a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como reflexionar sobre esas decisiones, ponerlas en cuestión, evaluar sus éxitos y sus fracasos, para modificar las líneas de acción.

Un concepto central para comprender el Campo de la Práctica es el de formación docente, entendido como un proceso permanente. Ferry (1990) concibe la formación como un "*trayecto*" que atraviesan los maestros y profesores, durante el que transitan por diferentes experiencias e interactúan con diversos cuerpos de conocimientos, enfoques y personas. Por formación profesional se entiende el proceso de "ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales" (Ferry, 1997; 54)[47]. Estas condiciones presuponen conocimientos, habilidades, representaciones, concepciones, etc.

Numerosas investigaciones, han señalado que la formación docente, es hoy uno de los principales desafíos que hay que enfrentar ya que como cuerpo profesional especializado, les cabe afianzar la inclusión social a través de la educación y contribuir a la expansión y renovación de las escuelas. De esta manera, el ejercicio de la docencia no es solo un trabajo sino también una profesión comprometida y responsable de relevancia social.

A partir de lo expuesto se considera fundamental brindar a los estudiantes el acceso gradual a su futuro campo laboral, con diferentes grados de responsabilidad y compromiso. En tal sentido cada tramo que compone el campo de las prácticas profesionales debe ser pensado como pilar y base del siguiente; implicando la articulación e integración entre estos y las unidades curriculares horizontales y verticales que alimentan y confluyen en el Campo de la Práctica. Por lo que cada tramo es correlativo del tramo posterior.

La idea de gradualidad alude a un proceso espiralado, en cada tramo del trayecto se retoma, resignifica y complejiza lo trabajado en el tramo anterior, no a la manera de suma, sino de un análisis crítico que se retoma para enriquecer y avanzar hacia la construcción del conocimiento profesional.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Los **ejes** que se desarrollarán en el interior de las prácticas, en relación con la secuencia formativa de los diferentes trayectos formativos, son:

PRÁCTICA PEDAGÓGICA I	PRÁCTICA PEDAGÓGICA II	PRÁCTICA PEDAGÓGICA III	RESIDENCIA PEDAGÓGICA
La institución como regularidad cultural y construcción histórica, social y política.	Primeros desempeños docentes: prácticas de enseñanza en las salas de Jardín Maternal:	Primeros desempeños docentes: prácticas de enseñanza en las salas de Jardín de Infante	Residencia Pedagógica y reflexión sobre la propia Práctica. Prácticas docentes en ambos ciclos del nivel.
30 hs de trabajo de campo	**90 hs de trabajo de campo**	**180 hs de trabajo de campo**	**240 hs de trabajo de campo**

TEORÍA – PRÁCTICA - REFLEXIÓN

Práctica Pedagógica I	Práctica Pedagógica II	Práctica Pedagógica III	Residencia Pedagógica
	Articulación →	Articulación →	Articulación

Campo de la Práctica Profesional: Articulaciones Macro

En este sentido, la práctica debería ser un espacio posibilitador donde los estudiantes en la formación inicial comprendan a la institución escolar como un escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida social. Entendiéndose este como un recorrido que permita tomar distancia del propio acto de enseñar para reflexionar en torno al mismo.

Una reflexión tanto individual como colectiva en y sobre la práctica que tenga como norte la formación de profesionales reflexivos, que incorpore un compromiso ético y social de búsqueda de prácticas más justas y democráticas, habilitando el desarrollo de capacidades en contextos reales de acción, permitiendo así la integración del conocimiento y la experiencia para generar progresivamente las bases para aprender a enseñar.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Concepto de práctica docente y de práctica pedagógica.

Tradicionalmente se concebía a la práctica como la acción docente dentro del marco del aula, dentro de esta acción como lo relativo al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes principales de la acción docente, el concepto de práctica alcanza, también, otras dimensiones: la práctica escolar y sus efectos en la práctica social. Es decir, la práctica –como concepto y como acción- se desarrolla en los ámbitos del aula, la institución y del contexto.

Desde este diseño se intenta crear una ruptura de la noción de práctica limitada al ámbito del saber hacer en el aula, fuertemente impregnada de la visión empirista de la práctica como espacio de lo real, que tiende a reducir el trabajo docente a su dimensión técnica, desestimando sus dimensiones socio-cultural, ética y política. La visión que identifica a la práctica como la realidad de la escuela desconoce el papel que juegan la subjetividad, los marcos interpretativos de los sujetos y las representaciones sociales en la definición de lo real.

Se define a la práctica docente desde un doble sentido: como práctica de enseñanza que supone cualquier proceso formativo; y como la apropiación del oficio magisterial, de cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar. Se alude a una práctica desarrollada por sujetos cuyo campo identitario se construye alrededor de los procesos fundantes del quehacer educativo como son los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que supone un espacio de circulación de conocimientos.

Además de constituirse desde la práctica pedagógica, la trasciende al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas. Este conjunto de actividades, a su vez, se imbrica con el entramado de significaciones socioculturales que van configurando los procesos constitutivos de las identidades docentes.

La práctica pedagógica es el núcleo fundante de la escolaridad, práctica que se despliega en el contexto del aula caracterizada por la relación docente, alumno y conocimientos.

Se sostiene, desde los aportes de la pedagogía crítica, la revalorización de la práctica como fuente de construcción de problemas de reflexión en la acción. Por ello se promoverá que los futuros docentes reconstruyan sus marcos interpretativos para tomar decisiones fundamentadas. Considerar la práctica docente como un objeto de transformación implica: convertirla en objeto de reflexión crítica, de investigación y de producción de conocimientos; sostener algunos acuerdos, explicitar algunas premisas, que permitan a las nuevas propuestas del profesorado convertirse en alternativas de cambio. En este sentido, la práctica docente no es decidida individualmente, sino una práctica deliberada, una experiencia social, una internalización de estructuras sociales.

Vale la pena recordar que existe un importante consenso entre especialistas en formación docente acerca de que la construcción del conocimiento sobre la realidad educativa por parte de los educadores, es un proceso de características muy particulares: se extiende a lo largo de toda la experiencia escolar de los sujetos e implica grados crecientes de sistematicidad y formulación teórica. Esto significa que los estudiantes construyen saberes acerca de las prácticas docentes mucho antes de entrar a los Institutos de Formación Docente y que esa construcción perdura en el trabajo mismo y en la formación continua. Por ello resulta central ofrecer a los alumnos una amplia gama de posibilidades de objetivar, construir y contrastar críticamente en forma colectiva diferentes tipos de saberes acerca de la realidad educativa.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Desde esta perspectiva, se ofrecen nuevas formas de pensar la relación y las tareas asignadas a los profesores del equipo de prácticas, a las escuelas asociadas, a los docentes orientadores y a los mismos estudiantes.

Se advierte la necesidad del establecimiento de redes interinstitucionales, espacios de diálogo ampliado, democratización de las relaciones, que brinden soportes contingentes a los estudiantes y habiliten el ámbito de la reflexión desde diversas miradas.

Conceptualización de escuela asociada y del trabajo del equipo de la práctica ampliado.

En esta línea de trabajo se pretende construir un Equipo de Práctica que permita la interacción de todos los actores involucrados, intentando desarrollar actitudes de reflexión y análisis sobre la práctica del sujeto en formación y las de cada docente; reflexión conjunta que genera consensos entre los que forman el Equipo: alumnos practicantes, docentes en ejercicio, profesores del Instituto (profesores de las diferentes Didácticas específicas y profesores de Práctica). Estas actitudes: reflexión, indagación sistemática y trabajo colaborativo se constituyen como ejes estructurantes del desarrollo profesional y personal.

Se propone considerar la experticia de los docentes para generar en los novatos las condiciones propias para el cambio conceptual. No se pretende que los alumnos en sus prácticas pedagógicas imiten al modelo del experto sino que intenten elaborar con la colaboración de "otros" un proyecto personal de intervención pedagógica didáctica. Estos "otros" significativos son, además del docente que abre las puertas de su aula, los profesores de práctica y los profesores de las didácticas específicas.

Para generar acuerdos con docentes de otras instituciones se hace imprescindible en un primer momento abrir espacios de diálogo, intercambio y consenso al interior de las instituciones formadoras.

Luego de esta primera instancia, se inicia un trabajo sistemático de acercamiento y diálogo con los docentes de las instituciones asociadas para elaborar plataformas de entendimiento mutuo y construir espacios de conocimiento compartido que facilitará:

- Que los docentes de las instituciones asociadas actualicen e intercambien sus conocimientos y reflexionen sobre su práctica.
- Que los Profesores de las Didácticas específicas actualicen las características propias de los contextos específicos donde se insertan los alumnos que están formando y reflexionen sobre su propia práctica.
- Que los Profesores de Práctica tengan la posibilidad de compartir los marcos teóricos que avalan las prácticas de las instituciones donde se insertan sus alumnos y los propios, para generar espacios de reflexión que propicien transformaciones tanto de las Instituciones como del Proyecto que el Profesor propone.

Esto significa esforzarse por crear mediante negociación abierta y permanente un contexto de comprensión común. Esta propuesta se constituye como superadora de las prácticas acríticas e inreflexivas, en cuanto apunta no sólo a mejorar la calidad de la Formación Inicial de los futuros docentes, sino también se propone generar procesos de cambio y transformación de las prácticas de los docentes en ejercicio y en los Profesores del Instituto en sus contextos específicos de actuación.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Conceptualización de alumno sujeto de las prácticas.

La imagen mental que se nos representa es la de una persona individualizable, que se encuentra en proceso de formación, que aún no se ha recibido de docente, que "*aún no es*". Esta imagen es la de una persona en situación de carencia respecto de una posición a la que aspira, la de docente, a la vez que se ratifica una posición previa, que se está abandonando, la de alumno. Este alumno es particular, ya que se le demanda que actúe una situación de ficción: la de asumir un conjunto de acciones propias de la tarea docente

La iniciación en la práctica de la enseñanza tiene su fuerza y poder movilizador en la medida que en lo que allí se pone en juego es una demanda de hacerse cargo de las diferencias, reconocerse a sí mismo en ese lugar de encuentro, donde se trata de construir una posición: docente-practicante, que no puede eludir las múltiples demandas de los "otros significativos" (docentes y profesores), que son en definitiva quienes terminaran de legitimarlo a partir del conocimiento que le otorguen.

En la práctica el estudiante tiene que asumir una doble inscripción institucional, con atravesamientos de múltiples demandas y expectativas: la de alumno de la Institución Formadora y la de docente de una Institución Asociada.

Es en el momento de las prácticas cuando el alumno se expone por primera vez, sosteniendo una propuesta pedagógico-didáctica, en el escenario de la enseñanza. Lo que no debemos perder de vista, es que al sujeto que estamos evaluando es un alumno en situación de aprendizaje; con la particularidad que este es un alumno adulto, y que son también adultos sus modos de aprender.

Las prácticas constituirían una anticipación muy significativa en lo que se refiere a la construcción de la profesionalidad de los futuros docentes. Esta se daría en dos planos de aprendizaje, que serían estructurantes del quehacer docente:

- El aprendizaje de la urgencia de la práctica, el aprendizaje del tiempo en la enseñanza. La dimensión del tiempo en su objetividad puede ser capturada en acciones de observación. Pero su perspectiva interna, como instantes de tiempo en que se tomen decisiones, sólo se puede medir en el mismo acto de enseñar.
- El aprendizaje de la asimetría constitutiva de los procesos de enseñar y aprender. Es en la práctica en donde por primera vez se experimenta esa diferencia: se es actor principal de la puesta en juego de infinitas formas de reconocimiento y desconocimiento desde una u otra posición. Es en la práctica donde se devuelven miradas o se niegan, se dirigen gestos o se ocultan, se responden con palabras o con indiferencia. Y con estos pequeños actos se reconocen que no es lo mismo ser docente que ser alumno.

Estructura de los espacios curriculares del Campo de la Práctica Profesional

1º año

PRÁCTICA PEDAGÓGICA I

Formato sugerido: práctica docente

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el diseño: primer año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 4 hs cátedra/3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante: 128 hs cátedra/ 85 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante de trabajo de campo en la escuela asociada: 45 hs cátedra/ 30 hs reloj.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Finalidades formativas:

- Generar situaciones que permitan analizar las posibilidades y limitaciones de la profesionalización docente en el contexto socio-político-institucional.
- Promover la resignificación la práctica docente a partir de considerar a los docentes como protagonistas del desarrollo curricular.
- Propiciar situaciones de análisis y reflexión que permitan deconstruir supuestos sobre la práctica docente.
- Ofrecer marcos conceptuales que posibiliten comprender a la institución educativa como espacio de lo público considerando los condicionantes del contexto.
- Posibilitar la apropiación de estrategias de recolección de datos y tratamiento de la información que les permitan al futuro docente desnaturalizar la vida cotidiana en las escuelas para éstas se conviertan en herramientas de indagación sobre su propia práctica.

Ejes de contenidos

Eje teoría de la práctica

Organización del Sistema Educativo y debates en torno de la Escuela: Educación Formal, no Formal e Informal. Sistema Educativo: Administración y gobierno. Distintos estamentos. Roles y funciones. El aparato burocrático educativo, su caracterización organizacional Estructura horizontal y vertical: especialización funcional y división jerárquica de autoridad: jurisdicciones, niveles, agencias, áreas y funciones. Relación entre instancias. Los sujetos: docentes, directivos, supervisores y funcionarios. Asociaciones gremiales.

La Institución como regularidad cultural y construcción histórica, social y política La institución educativa como organización. La escuela como sistema. Contexto: impregnaciones. Institución educativa: función; dimensiones; estructura formal e informal. Poder, ideología y conflicto. Cultura institucional. La participación, grados, niveles y ámbitos. Modalidades. Concertación. La comunicación y la información en las instituciones educativas. Proyecto educativo institucional: función; elementos que lo componen. La programación curricular. El desafío de la escuela en contextos de exclusión social.

La escuela como espacio ecológico de entrecruzamiento de culturas.

Desnaturalizando la vida cotidiana de la escuela Herramientas de la investigación educativa para comprender la realidad de la escuela. Paradigmas de la investigación. Aportes de la etnografía y el enfoque socio antropológico. Técnicas e instrumentos de recolección de datos: observación; entrevista, encuesta, análisis de documentos. Interpretación y análisis de los datos.

Eje desempeños prácticos

Observación activa, administración de entrevistas y encuestas, análisis de documentos curriculares. Elaboración de un Trabajo de Campo.

Primeros desempeños docentes: los estudiantes participarán de una instancia en la que acompañarán al docente de los Jardines en el diseño, implementación y evaluación de una actividad institucional que les permita posicionarse por primera vez como docentes. Esta actividad puede ser: un recreativo; un saludo inicial; una fecha especial (día del estudiante; etc.)

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Eje reflexión sobre la práctica

Reflexión sobre su trayectoria educativa: biografía escolar, matriz de aprendizaje. Representaciones, supuestos y creencias sobre el rol docente y la escuela

Bibliografía básica:

- Achilli, E. "Investigación y Formación Docente". Laborde Editor. Buenos Aires. 2000
- Azzerboni, D Y Harf, R. "Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional"; Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas. 2004.
- Nicastro,S. Acerca de la historia institucional de la escuela en: "*la historia institucional y el director en la escuela. versiones y relatos*." Buenos Aires: Paidos. 1998
- Diker, Gabriela Y Terigi, Flavia. "La formación de maestros y profesores: hoja de ruta". Ed. Paidós. Bs. As.
- Imbernón, Francisco. "La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado". Edit. Graó. 1994. Barcelona.
- Alliud, Andrea Y Antelo, Estanislao. "Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación". Ed. Aique. Bs. As. 2009.
- Boggino, Norberto Y Otros. "Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula". Homosapiens. Rosario. 2006.
- Felman, Daniel. "Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza". Aique. Bs. As. 2004
- Gimeno Sacristán, J Y Pérez Gómez, A. "Comprender y transformar la enseñanza". Morata. Madrid. 1996.
- Litwin, Edith. "El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos". Paidós. Bs. As. 2008
- Sagastizabal, Ma. De Los Angeles. "Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación". Noveduc. Bs. As. 2006.-
- Santos Guerra, M. "Enseñar o el oficio de aprender". Homosapiens. Bs. As. 2006

2º año

PRÁCTICA PEDAGÓGICA II

Formato sugerido: práctica docente

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el diseño: Segundo año

Asignación horaria semanal para el estudiante en el IFD: 4 hs cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante en el IFD: 128 hs cátedra/ 85 hs reloj.

Asignación horaria total de práctica para el estudiante en las escuelas asociadas: 60 hs cátedra/ 90 hs reloj.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Finalidades formativas

- Generar oportunidades de inserción en instituciones educativas y otras instituciones encargadas de asistir, cuidar y educar a niños de 45 días a 2 años de edad inclusive donde los estudiantes indaguen sistemáticamente y analicen información que les permita aproximarse a modos cada vez más ricos de comprensión de las diversas formas en que se organiza el Jardín Maternal en diversos contextos del medio local.
- Promover situaciones que les permitan conocer, analizar y utilizar los lineamientos curriculares en vigencia para este ciclo con la finalidad de que se inicien en la elaboración de programaciones áulicas ajustadas a los lineamientos político- educativos provinciales y nacionales.
- Brindar posibilidades para que los estudiantes re signifiquen diversos marcos teóricos desde la reflexión y el análisis crítico para generar marcos interpretativos que fundamenten sus primeras intervenciones didácticas.
- Crear dispositivos de acompañamiento y sostén para que los alumnos diseñen, implementen y evalúen propuestas de enseñanza elaboradas y desarrolladas tanto individual como colaborativamente.
- Posibilitar que los estudiantes reflexionen sobre sus prácticas; aportando y confrontando ideas, valorando diferentes puntos de vista en una constante búsqueda de mayores niveles de compresión de las mismas y de vocación por su mejora.
- Generar en todos los participantes de esta experiencia actitudes de reflexión sobre la propia práctica, indagación sistemática de la realidad y de trabajo colaborativo que posibiliten procesos de cambio y transformación en las prácticas docentes.

Ejes de contenidos

Eje teoría de la práctica

EL JARDÍN MATERNAL COMO UN ESPACIO INSTITUCIONAL PARA ENSEÑAR Y APRENDER:

El Jardín Maternal como institución educativa. Función social y educativa.

Educar y cuidar. Crianza: conceptualización. Funciones de crianza.

El diagnóstico: Conceptualización. Algunas técnicas cualitativas y cuantitativas de recolección de datos: observación, entrevista, encuesta y análisis de documentos. Análisis y sistematización de los datos.

Aspectos a considerar en el diagnóstico institucional: las dimensiones de análisis institucional (administrativa, organizativa, comunitaria, pedagógica- didáctica). El PEI. El PCI. La cultura institucional.

Aspectos a considerar en el diagnóstico áulico.

COMPRENDER LA VIDA EN LAS SALAS DE MATERNAL PARA INTERVENIR PEDAGÓGICAMENTE DE MANERA OPORTUNA.

Características de la situación de enseñanza. Variables que la configuran.

El docente y la enseñanza: disponibilidad corporal, afectiva y mental. Vínculos, cuerpo y aprendizaje. Formas de enseñar. Enseñanza en contextos de inclusión: Intervenciones didácticas, adecuaciones curriculares en situaciones de inclusión y/o integración.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Los alumnos como grupo clase. Variables a considerar: edad y características evolutivas; dimensiones del desarrollo. Dimensión didáctica de los aportes de las teorías del aprendizaje. Piaget, Vigostky, Bruner, Ausubel, Roggof; Bowly; Winnicot; Mahler, Doltó.

Los contenidos en el Jardín Maternal: qué se enseña y cómo se organizan.

PRIMERAS EXPERIENCIAS DOCENTES EN EL AULA

La programación como organizador de la acción en el aula: sus niveles y componen-tes.

Estructuras didácticas que organizan la tarea en Jardín Maternal: Las secuencias didácticas y sus configuraciones posibles: itinerarios, mini proyectos y recorridos didácticos. Componentes básicos.

Tipos de actividades: juego espontáneo, cotidianas y secuenciadas.

Variables didácticas: tiempos, espacios, agrupamientos, tipos de actividades, los materiales.

La particularidad del juego y los objetos en la enseñanza en Jardín Maternal. Las intervenciones docentes en los diferentes tipos de juego.

La evaluación en el Jardín Maternal. La observación: tipos de registros. Los informes evaluativos.

Eje desempeños prácticos

Observación activa, administración de entrevistas y encuestas, análisis de documentos curriculares.

Elaboración en pareja pedagógica de diagnósticos institucionales y áulicos en Jardín Maternal.

Co diseño de itinerarios didácticos.

Elaboración de registros narrativos.

Diseño de materiales didácticos.

Elaboración en pareja pedagógica de evaluaciones finales de grupo.

Escritura de experiencias pedagógicas

Análisis de experiencias de práctica

Eje reflexión sobre la práctica

Práctica docente. Sus dimensiones: social, política, ética y pedagógica. Práctica pedagógica: la relación teoría y práctica.

La formación como proceso: etapas. Trayectorias. Los conocimientos del docente.

Papel de la reflexión en el mejoramiento de la práctica: la narrativa como forma de objetivar la práctica.

Bibliografía básica:

- Anijovich, Rebeca: "Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias". Paidós. 2012.
- Calmels, Daniel: "Del sostén a la transgresión. El cuerpo en la crianza". Capítulos de Psicomotricidad; Ediciones Novedades Educativas; 2001.
- Edelstein y CORIA: "Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia". Ed. Kapeluz. 1995.
- Malajovich, Ana (compiladora): "Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial, una mirada latinoamericana" ed. Siglo veintiuno. 2012.
- Origlio, Fabrizio y otros: "Itinerarios didácticos para el ciclo Maternal: Propuestas educativas de 0 a 3 años"; Editorial Hola chicos; 2005.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Pitluk, Laura: "Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años". Ed. Novedades Educativas; 1º ed. Diciembre de 2007.
- Santos Guerra, Miguel Ángel: "Hacer visible lo cotidiano. Teoría práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares. Red federal de formación docente continua. Ministerio de Cultura y Educación de la nación. Ediciones Akal.
- Soto, C y Violante, R: "En el Jardín Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas". Cuestiones de Educación nº 46. Paidós. 2005.
- Soto, C. y Violante, R. (comp.): "Pedagogía de la crianza. Un campo en construcción"; Voces de la educación; Paidós; 2008.
- Spakowsky, Elisa: "Prácticas pedagógicas de evaluación en el Nivel Inicial. Desarrollo teórico, análisis crítico y propuestas superadoras". Ed. Homosapiens. 2013.

3º año

PRÁCTICA PEDAGÓGICA III

Formato sugerido: práctica docente

Régimen de cursado: anual

Ubicación en el diseño: TERCER AÑO

Asignación horaria semanal para el estudiante en el IFD: 4 hs cátedra/ 3 hs reloj.

Asignación horaria anual para el estudiante en el IFD: 128 hs cátedra/ 85 hs reloj.

Asignación horaria total de práctica para el estudiante en las escuelas asociadas: 120 hs cátedra/ 180 hs reloj.

Finalidades formativas:

- Generar espacios de inserción en instituciones educativas del ciclo jardín de infantes donde los estudiantes elaboren diagnósticos, diseñen propuestas didácticas, las implementen y evalúen transfiriendo las categorías conceptuales apropiadas.
- Promover situaciones que les permitan a los estudiantes conocer, analizar y utilizar los diseños curriculares en vigencia para este nivel con la finalidad de que sean capaces de elaborar planificaciones ajustadas a los lineamientos políticos – educativos tanto del nivel provincial como nacional.
- Propiciar que los estudiantes se apropien de marcos teóricos interpretativos a través de la indagación bibliográfica; el análisis crítico de diversas fuentes y el intercambio, la discusión y el respeto por las diversas opiniones, de modo que los futuros docentes puedan sostener sus ideas con fundamentos teóricos y enriqueciendo en interjuego dialéctico su praxis.
- Generar en todos los participantes de estas experiencia actitudes de reflexión sobre la propia práctica, indagación sistemática de la realidad y de trabajo colaborativo que posibiliten procesos de mejora en las prácticas docente.
- Posibilitar que los alumnos describan, analicen e interpreten prácticas docentes de otros y las propias apelando a conceptos y modelos teóricos de diferentes campos disciplinares para fortalecer la racionalidad práctica y teórica del trabajo docente-recorriendo un camino: teoría-práctica-teoría.
- Favorecer situaciones de escritura y lectura de registros pedagógicos que atañen a la práctica e indagación sobre la misma.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Ejes de contenidos

Eje teoría de la práctica

Diagnóstico. Dimensiones de análisis institucional. Dimensiones de análisis áulico.

El Currículum y la Acción Educativa: del diseño curricular a la planificación áulica. Abordaje particular del Diseño Curricu-lar de la provincia de Santa Cruz en vigencia, su enfoque didáctico: La alfabetización socio- cultural. El Proyecto Institucional y su relación con la planificación áulica. PCI. El PEI.

Situación didáctica en el aula: alumno, docente, contenido; dentro de una institución educativa enmarcada en un contexto socio, cultural y económico y político.. Enseñanza. Características. Etapas: diseño, desarrollo y evaluación.

Enseñanza en contextos de inclusión: Intervenciones didácticas, adecuaciones curriculares en situaciones de inclusión y/o integración.

La Planificación como organizador de la acción en el aula: sus niveles y componen-tes. Configuraciones didácticas para el Jardín de Infantes: Unidad Didáctica, Proyecto y secuencias didácticas. Componentes.

Contenidos y estrategias didácticas: qué se enseña y cómo se organiza. Actualización de los marcos epistemológicos y didácticos de las áreas de conocimiento. Caracterización de las actividades: significatividad, secuenciación, variedad, continui-dad, alternancia. Tipos: salidas, actividades de la vida cotidiana, situaciones experimentales, actividades específicas de las diferentes áreas disciplinares (Ej. lectura y narración de cuentos, indagación bibliográfica, etc.) Talleres. Conceptualiza-ción y formas de organización.

Propuestas de enseñanza centradas en el juego. Juego trabajo; Juego dramático; Juegos colectivos; juegos reglados, juegos de construcción; etc. Las intervenciones docentes en los diferentes tipos de juego.

La evaluación en el jardín de infantes. La observación: tipo de registros. Los informes evaluativos.

Eje desempeños prácticos

Observación activa, administración de entrevistas y encuestas, análisis de documentos curriculares.

Elaboración en pareja pedagógica e individual de diagnósticos institucionales y áulicos en Jardín de Infantes.

Diseño en pareja pedagógica e individual de unidades didácticas y proyectos.

Elaboración de registros narrativos.

Diseño de materiales didácticos.

Elaboración de evaluaciones finales de grupo e individuales.

Escritura de experiencias pedagógicas

Análisis de experiencias de práctica

Eje reflexión sobre la práctica

La práctica reflexiva: la narrativa como forma de objetivar la práctica.

Las autobiografías. Un camino para restituir la experiencia.

La construcción del diario de campo como herramienta de análisis y reflexión. El auto registro de la práctica.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Bibliografía básica:

- Achilli, E. "El sentido de la investigación en la formación docente" en Investigación y formación docente. Laborde editores. Rosario, 2.000.
- Edelstein G. y Coria, A.: "Imágenes e iniciación a la docencia"; Colección triángulos didácticos; Kapelusz; 1995; Cap.: 1,2 y 3
- Terigi, F. y Dicker, G.: La Formación de maestros y profesores: hoja de ruta, Paidós, Cuestiones de Educación, 1° edición 1997.
- Anijovich, Rebeca. Cappelletti, Graciela. Mora, Silvia. Sabelli, Maria José. "Transitar la formación pedagógica" Dispositivos y estrategias. Paidos. Buenos Aires. 2.009.
- Malajovich, Ana (compiladora): Recorridos didácticos en el Nivel Inicial, Paidós, Buenos Aires, 2000.
- Malajovich, Ana (compiladora): Experiencias y reflexiones sobre la educación Inicial. Una mirada latinoamericana. Fundación OSDE; Edic. Siglo XXI; 2006.
- Pitluk, Laura: La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo."; Homo Sapiens ediciones; Colección Educación Inicial; 2006
- Pitluk, Laura: La modalidad taller en el Nivel Inicial: recorridos y posibilidades para la educación actual. Homo Sapiens ediciones; 2.008.
- Spakowsky, Elisa y otros: La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes. Ediciones Colihue, Nuevos Caminos en la Educación Inicial, 1997.

4° año

RESIDENCIA PEDAGÓGICA

Formato: práctica docente

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: Cuarto año

Asignación horaria semanal para el estudiante: 18 horas cátedra. Organizadas en:

Seminario de residencia pedagógica: 4 hs cátedra

Ateneos didácticos de Ciencias Sociales; Ciencias Naturales; Matemática; Lengua y Literatura; Prácticas corporales y Lenguajes Artísticos: 12 hs cátedra en total; 2 hs cátedra cada uno.

Asignación horaria semanal para el estudiante en el IFD: 16 hs cátedra/ 11 hs reloj.

Asignación horaria total para el estudiante en el IFD: 512 hs cátedra/ 341 hs reloj.

Asignación horaria total de práctica para el estudiante en las escuelas asociadas: 160 hs cátedra/ 240 hs reloj.

Finalidades formativas

- Posibilitar la realización de prácticas pedagógicas en instituciones de educación inicial donde las estudiantes elaboren y pongan a prueba situaciones de enseñanza analizando reflexivamente en forma individual o con sus pares, desde los marcos teóricos, el diseño de las propuestas; anticipando posibles cursos de acción y sus intervenciones durante la puesta en aula; evaluando lo ocurrido, tanto en relación con los logros y errores propios de los alumnos como con sus propias intervenciones; y diseñando posibles acciones futuras

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Promover situaciones que les permitan conocer, analizar y utilizar los lineamientos curriculares en vigencia para este nivel con la finalidad de que sean capaces de elaborar diseños áulicos ajustados a los lineamientos político- educativos tanto de nivel provincial como nacional.
- Propiciar espacios de reflexión que permitan a los estudiantes reconocer sus fortalezas y desafíos en las prácticas pedagógicas de manera que ese análisis se constituya el punto de partida para la concreción de acciones de mejora de la propia práctica.
- Brindar herramientas que posibiliten la teorización de la propia práctica, mediante el análisis de casos y el intercambio entre pares y el docente a cargo del espacio, con el fin de reflexionar sobre los modelos didácticos que sustentan las prácticas docentes en el Nivel Inicial.
- Promover la participación activa en la discusión crítica colectiva que propone la modalidad de Ateneo.
- Favorecer situaciones de escritura y lectura de registros pedagógicos que atañen a la práctica e indagación sobre la misma para que a través de su objetivación puedan reflexionar sobre ella e interiorizar esta herramienta como un dispositivo de mejora de la práctica.
- Acompañar e incentivar la reflexión y la interpelación sobre las prácticas en la tarea docente con la intencionalidad de pensar y pensarse como sujetos éticos, políticos, comprometidos socialmente.
- Generar espacios de reflexión y análisis para que los/as docentes revisen su posicionamiento corporal frente a los niños, y a la enseñanza.
- Reconocer las dimensiones corporales de su propia tarea y la trascendencia de las funciones de apego, sostén, exploración y comunicación y así crear espacios expresión, y valoración de las propias posibilidades motrices tomando conciencia del rol del cuerpo en la escuela.
- Seleccionar, construir y utilizar recursos y materiales didácticos que aporten significativamente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos a desarrollar.

Ejes de contenidos

Taller de residencia pedagógica

Eje teoría de la práctica

Resignificación de marcos conceptuales relacionados con la situación didáctica en una Institución educativa en un contexto social, histórico y político determinado.

Diagnóstico. Dimensiones de análisis institucional. Dimensiones de análisis áulico.

Enseñanza: sus etapas. Enseñanza en contextos de inclusión: Intervenciones didácticas, adecuaciones curriculares en situaciones de inclusión y/o integración.

La planificación. Estructuras didácticas básicas en Jardín Maternal y Jardín de Infantes. Componentes. Los pilares de la didáctica de la educación inicial.

La gestión de la convivencia en la sala. Los límites.

La evaluación en la educación inicial desde el paradigma crítico. Tipos. Técnicas de recolección de datos y registros. Informes narrativos.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Eje desempeños prácticos

Análisis de las experiencias formativas de práctica en contextos formales, informales y no formales del sistema educativo de años anteriores.

Observación, registro y análisis de situaciones institucionales y áulicas.

Elaboración individual de diagnósticos institucionales y áulicos.

Diseño individual de propuestas didácticas en ambos ciclos del nivel.

Elaboración de materiales didácticos.

Implementación de propuestas didácticas en ambos ciclos del nivel.

Elaboración de evaluaciones semanales y finales de grupo.

Elaboración de informes narrativos individuales.

Análisis y reflexión sobre la propia práctica. Reconocimiento de debilidades y fortalezas. Formulación de líneas de acción de mejora de la propia práctica.

Eje reflexión sobre la práctica

Diferentes ámbitos de la formación docente: trayectoria educativa previa, formación inicial o de grado y socialización profesional. El problema de los saberes docentes: proposicionales y prácticos. Implicancia en las prácticas docentes.

Práctica docente y práctica pedagógica. Dimensiones de la práctica docente: social, política, ética y pedagógica.

Las dimensiones de la construcción de la identidad docente: vocación, trabajo y profesión.

Las prácticas pedagógicas en el ámbito de la formación inicial. Los sujetos de las prácticas: los practicantes; los co formadores; los profesores tutores. Concepto de equipo de práctica ampliado.

La práctica como una instancia de aprendizaje: El acompañamiento y la evaluación.

El desarrollo profesional a través de la reflexión antes, durante y posterior a la acción La reflexión sobre la propia práctica. Abordaje de la práctica reflexiva en la formación docente. Las experiencias narrativas: un camino hacia la práctica reflexiva. La escritura del diario de formación como herramienta de análisis y reflexión

Ateneos didácticos:

ATENEO DE LENGUA Y LITERATURA

Observación y análisis de registros, con docentes y pares, de situaciones de aula, planificaciones, cuadernos y otros materiales didácticos. Planificación de la enseñanza de la Lengua y la Literatura en la escuela. Criterios a tener en cuenta para la elaboración y evaluación de propuestas didácticas. Selección de objetivos y de contenidos a enseñar y alcances en su tratamiento en base a materiales de apoyo curriculares vigentes, bibliografí-a del área y textos de alumnos. La evaluación: aspectos a evaluar, criterios, instrumentos afines.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ * CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN *

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

ATENEO DE MATEMÁTICA

LOS ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA

Los distintos modelos en la enseñanza de la matemática. La Didáctica de la Matemática como disciplina autónoma. El conflicto cognitivo en la enseñanza de la matemática. Debates didácticos del área. Nuevas perspectivas. La perspectiva constructivista. El rol del error.

Concepto de problema. Utilidad de los problemas. La tríada didáctica: docente - alumno- problema. Importancia de la interacción con los pares. Momentos de la clase de matemática desde el modelo aproximativo.

Situaciones didácticas. El juego como una de las fuentes significativas para trabajar Matemática. Situaciones lúdicas, de aprendizaje con elementos lúdicos y de no juego.

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA MEDIDA EN EL NIVEL INICIAL

La medida. Medir y estimar. Cantidades continuas y discontinuas. Uso social de la medida y de los instrumentos de medición.

El niño y la medida. Construcción de la medida. Registro de cantidades. La enseñanza de la medida y los distintos tipos de actividades y configuraciones didácticas

Materiales específicos para trabajar medida: Balanza no convencional. Vela graduada. Reloj de arena. Calendarios. Metro de sorbetes, Otros.

ATENEO DE CIENCIAS NATURALES

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES.

Análisis de los diferentes enfoques en la enseñanza de las ciencias naturales en el Nivel Inicial. Concepciones de ciencia, enseñanza y aprendizaje que subyacen en los mismos. El modelo de enseñanza y aprendizaje en las ciencias naturales por investigación dirigida o indagación.

LOS DISEÑOS EXPERIMENTALES EN EL JARDÍN DE INFANTES.

La importancia de los diseños experimentales en las salas de 3 a 5 años: implicancias pedagógico-didácticas y repercusiones en la enseñanza y en el aprendizaje. Educar en la curiosidad a través de los diseños experimentales. Análisis de propuestas didácticas sobre cambios físicos y químicos.

LA REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES.

Diseño de propuestas didácticas para implementar: unidades didácticas y proyectos. Sustento teórico sobre estas configuraciones didácticas. Análisis y reflexión sobre la implementación en el área de ciencias naturales. Estrategias superadoras para mejorar y nutrir la propia práctica.

ATENEO DE CIENCIAS SOCIALES

El análisis y la reflexión acerca de las prácticas de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Análisis de casos. Adecuación de las producciones a contextos específicos y los distintos ciclos de la Educación Inicial atendiendo a la integración, diversidad y heterogeneidad.

El tratamiento de las efemérides en el Nivel Inicial.

Discusión en torno al sentido del tratamiento de las efemérides en el Nivel Inicial.

Prácticas habituales de los docentes en el tratamiento de las efemérides. Las concepciones que subyacen en la configuración de los actos escolares. La persistencia de miradas estereotipadas sobre el pasado.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Supuestos teóricos para revisar el tratamiento de las efemérides en el Nivel Inicial desde una mirada crítica. La vida cotidiana como puerta de entrada para el abordaje del pasado. Resignificación de las historias particulares. El uso de la narrativa.

ATENEO DE LENGUAJES ARTÍSTICOS

Los enfoques de enseñanza del arte en el Nivel Inicial. Análisis de las concepciones teóricas que subyacen en las prácticas de las instituciones co-formadoras y en las prácticas de los futuros docentes.

Los procesos de diseño, implementación y evaluación de propuestas de enseñanza del arte en el Nivel Inicial. Secuencias, itinerarios, proyectos y unidades didácticas. Análisis y reflexión sobre el propio desempeño. Planteo de acciones de mejora que posibiliten prácticas superadoras.

La intervención docente en la enseñanza del arte en el jardín: las experiencias de percepción-apreciación y de exploración – producción en el Ciclo Maternal y las actividades de apreciación – contextualización – producción en el Ciclo Infantes. Las estrategias didácticas. El lugar del arte en la preparación del ambiente y la creación de escenarios. La construcción de entornos favorecedores del aprendizaje y la participación.

Los medios para la enseñanza del arte en el Nivel Inicial: recursos y materiales didácticos visuales, sonoros, audiovisuales. El uso expresivo del cuerpo y de la voz. Los recursos tecnológicos: la computadora, el video, la cámara fotográfica, las proyecciones, las presentaciones visuales digitales (Power Point, PREZI), entre otros. Criterios para su selección. Posibilidades de uso. Herramientas para la construcción de recursos y materiales didácticos.

Análisis de los documentos curriculares jurisdiccionales que enmarcan la enseñanza del Arte en el Nivel Inicial. Lineamientos y Diseño Curricular Provincial.

ATENEO DE PRÁCTICAS CORPORALES

Rol docente y disponibilidad corporal y lúdica, El cuerpo como medio de expresión en la enseñanza.

Análisis de prácticas corporales y motrices en el jardín maternal y en el jardín de Infantes.

Actividad motriz y aprendizajes escolares. Actividad motriz y socialización. Estrategias de enseñanza Desarrollo de la competencia motriz, ¿cómo se trabaja en el jardín?

El cuerpo, el movimiento, y el juego, educadores y educables. La postura y la vos como instrumentos claves en las prácticas docentes del nivel. Corporeidad y corporalidad. Construcción de la identidad corporal.

El cuerpo como medio de comunicación y expresión de los aspectos cognitivos, sociales y afectivos entre el hacer - jugar docente y el jugar – hacer del niño. El juego y la didáctica en el nivel. El lugar del juego en el jardín. Tipos de juego. La creación de escenarios. El uso del cuerpo,

La actividad motriz espontánea, y las intervenciones del docente, tipos y formas de intervención, actividad de los alumnos y del docente, reconstrucción del rol. Usos de la vos en la presentación de propuestas. Las canciones y sus usos. Explicitación de las consignas

Potenciar las competencias motrices. Saber hacer para saber ser.

Disponibilidad del juego y el jugar del docente en los tiempos y espacios institucionales y su respectiva aplicación en la práctica docente.

Las instalaciones y el material para las prácticas corporales y motrices.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Bibliografía básica:

- Alliud, A. y Antelo E.: Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación"; Nueva carrera Docente; AIQUE Educación; 2009.
- Anijovich R. y otros: Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias; Paidós; Voces de la educación; 1º edic. 2009
- Edelstein Gloria y Coria, Adela: Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia, Colección Triángulos Pedagógicos, Kapeluzs, 1995.
- Gerstenhaber, Claudia E.: Los límites, un mensaje de cuidado; Temas y problemas Nivel Inicial: a-z editora.
- Gobierno de la Provincia de Santa Cruz, Consejo Provincial de Educación; Diseño Curricular para la Educación Inicial; 2003.
- Gobierno de la Provincia de Santa Cruz, Consejo Provincial de Educación; Dirección Provincial de Educación Inicial: "Lineamientos para la Educación de niños de 0 a 3 años", Documento Preliminar.
- Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección de Educación Inicial. Equipo Técnico de la Dirección de Educación Inicial. Foro para la Educación Inicial. Encuentro Regional Sur. Políticas de enseñanza y definiciones curriculares. Didáctica de la Educación Inicial: "*Los Pilares de la Educación inicial*". Rosa Violante y Claudia Alicia Soto. Marzo 2011.
- Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección de Educación Inicial. Conferencia Cátedra Abierta Juego. "La centralidad del juego como uno de los pilares de la Didáctica de la educación inicial." Rosa Violante; Septiembre 2011.
- Núcleos de Aprendizajes Prioritario de Nivel Inicial. 2004
- Pitluk, Laura: La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo."; Homo Sapiens ediciones; Colección Educación Inicial; 2006.
- Pitluk, Laura: "Educar en el Jardín Maternal. Enseñar y aprender de 0 a 3 años"; ed. Novedades Educativas; 1º ed. Diciembre de 2007.
- Sanjurjo Liliana (coord.): "Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales"; Homo Sapiens ediciones; 2009
- Soto Claudia Y Violante; Rosa (comp.): "En el jardín Maternal: Investigaciones, reflexiones y propuestas."; Cuestiones de Educación nº 46; Paidós; 2011.
- Soto, Claudia Y Violante, Rosa: "Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción"; Voces de la educación.
- Spakowsky, E. "Prácticas pedagógicas de evaluación en el Nivel inicial. Desarrollo histórico, análisis crítico y propuestas superadoras."; Educación inicial; Homo Sapiens ediciones; 2011
- Xunta de Galicia; BBVA; UNICEF: "El juego en el Nivel Inicial"; Autoras Patricia Sarlé; Inés Rodríguez Sanz y Elvira Rodríguez; Coordinación general: Verona Batiuk.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Ateneo Lengua y Literatura:

- Blanco Lidia (2007). "Cantar, leer y narrar en el Jardín Maternal", en *Leer con placer en la primera infancia,* Buenos Aires: Novedades Educativas; 34-41.
- Braslavsky Berta (2005).*Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela.* México: FCE; tercera parte y cuarta parte.
- Díaz Rönner María Adelia (2001). *Cara y cruz de la literatura infantil,* Buenos Aires: Lugar Editorial.
- INFOD (2010). *La formación docente en Alfabetización Inicial*, Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- INFOD (2010).*Literatura infantil y Alfabetización Inicial*, Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- International Reading Association (IRA) y National Association for the Education of Young Children (NAEYC) (1998). "Aprendiendo a leer y escribir: prácticas evolutivamente adecuadas para niños pequeños" en: *The Reading Teacher*(El maestro de lectura). Vol. 52, N° 2. Octubre 1998; pp.193-216.
- Miretti María Luisa (2009). *Educación literaria desde Jardín Maternal*, Buenos Aires: SB.
- Pellizzari Graciela (2011). *Primeras palabras. El proceso de adquisición de la lengua materna y la literatura infantil,* Buenos Aires: Nazhira. Palabras animadas.
- ---------- (1999). "Poesía en una escuela des poetizada" en: *Literatura Infantil. Una invitación al mundo de la fantasía*. Col. 0 a 5, Buenos Aires: Novedades Educativas; 54-75.
- Pitluk Laura (2011). *Educar en el Jardín Maternal* (1ra.edic. 2007), Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Zaina Alicia (2008). "Por una didáctica de la literatura en el nivel inicial", en: *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Malajovich Ana (comp.), Buenos Aires: Paidós; 139-174. (1ra.edic. 2000)
- Zaina Alicia (2009). "Literatura desde la cuna", en: *Arte desde la cuna,* Origlio Fabricio (coord.)(1ra.edic. 2003), Buenos Aires: Nazhira. Palabras animadas; 81-123.

Ateneo de Matemática

- Duhalde María Elena. "Encuentros cercanos con la Matemática". Editorial AIQUE. 1997.
- González Adriana; Weinsstein Edith: "La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes. A través de Secuencias Didácticas". Homo Sapiens Ediciones. 2006.
- González Adriana – Weinsstein Edith." ¿Cómo enseñar matemática en el jardín?". Ediciones Colihue.1998.
- González Beatriz. "A medida que jugamos, aprendemos la medida". Ediciones Puerto Creativo. 2007.
- González, Beatriz. "¡Qué problemas los problemas! ¿Cómo trabajar desafíos matemáticos?". Ed. Hola Chicos. 2011

PROVINCIA DE SANTA CRUZ • CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION •

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

Ateneo de Ciencias Naturales

- Furman, Melina; De Podestá Ma. Eugenia (2011). "*Las Ciencias Naturales como producto y proceso*" en *El abecé de... la aventura de enseñar ciencias naturales*. Editorial Aique. pp. 39-58.
- García Mirta y Rodríguez Rita. (2013). "*Distintas miradas sobre la enseñanza de las ciencias naturales"* en *La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial.* 1° edición, 3° reimpresión. Rosario. Homo sapiens ediciones. pp. 37-48.
- García Mirta y Rodríguez Rita. (2013). "*Los alumnos/as del nivel inicial"* en *La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial.* 1° edición, 3° reimpresión. Rosario. Homo sapiens ediciones. pp. 63-102.
- Kaufmann, Verónica y Serulnicoff Adriana. (2000). "*Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial"* en *Recorridos didácticos en la educación inicial.* 1° edición. Buenos Aires. Editorial Paidós cuestiones de educación. pp. 25-61.
- Kaufmann,, Verónica; Serafini, Claudia y Serulnicoff Adriana. (2012) *"El ambiente social y natural en el jardín de infantes. Propuestas didácticas para las salas de 3, 4 y 5 años".* 2° reimpresión. Buenos aires. Editorial Hola chicos.
- Liguori, Liliana y Noste, María Irene. (2005). "Estado y evolución del estatus de la didáctica de las ciencias naturales" en *Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar ciencias naturales.* 1° edición. Rosario. Homo Sapiens Ediciones. pp. 17-50.
- Meinardi, Elsa; Galli, Leonardo; Revel Chion, Andrea; Plaza Ma. Victoria. (2010) "El sentido de educar en ciencias" en *Educar en Ciencias.* 1° edición. Buenos Aires. Editorial Paidós. pp. 15-38.
- Porlán, Rafael. (1999*). "Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje de las ciencias por investigación"* en *Enseñar ciencias naturales, reflexiones y propuestas".* 1° edición. Buenos Aires. Editorial Paidós. pp. 23-64.
- Vega, Silvia (2012). "*Curiosidad y juego experimental"* en *Ciencia 3-6; Laboratorios de ciencias en la escuela infantil.* 1° edición. Editorial Graó. pp. 15-37.
- Weissmann, Hilda y colaboradores (2012). "Qué enseñan los maestros cuando enseñan ciencias naturales y qué dicen querer enseñar" en *Didáctica de las Ciencias Naturales: aportes y reflexiones.* 1° edición, 12° reimpresión. Buenos Aires. Editorial Paidós Educador. pp. 37-66.

Ateneo Ciencias Sociales

- Aisenberg, B. Para qué y cómo trabajar con los conocimientos previos de los alumnos. En Aisenberg, Beatriz, y Alderoqui, Silvia (comp.) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones.* Buenos Aires, Paidós, 1997. Cap.VI.
- Bernardi, Cecilia; y Grisovsky, Laura. Las efemérides en el Nivel Inicial. En *Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial, 4° parte.* La Plata, Dirección de Educación Inicial, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 1° Edición, 2005.
- Calvet, Perla Y Garay, Elvira. *Actos patrios. Nuevos caminos para pensar. Nivel Inicial y 1° Ciclo de EGB.* Buenos Aires, Editorial Hola Chicos, 2001.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Canal Encuentro, Capítulo "Exploradores", Especial *Jardines*.
- Kaufmann, Verónica; Serafini, Claudia; Serulnicoff, Adriana. *El ambiente social y natural en el Jardín de Infantes.* Buenos Aires, Editorial Hola Chicos, 2012.
- "Orientaciones para la realización de salidas al medio". Apunte de cátedra.
- Rajscmir, Cinthia. Una visita al museo. En revista *"0 a 5. La educación en los primeros años."* Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, Año I, Nº 3, Agosto de 1998.
- Siede, Isabelino. Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Siede, Isabelino (coord.) *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza.* Buenos Aires, Aique Educación, 2010.

Ateneo de Prácticas Corporales y Motrices

- Azzerboni Delia R. (2008). (comp) Porstein Ana María. Del cuerpo a la PC: buscando sentidos en el nivel Inicial. Ediciones puerto creativo. Buenos Aires.
- Bernard Michael: (1985).El Cuerpo Barcelona Editorial Paidos. Técnicas y lenguajes corporales.
- Bonastre Merce. y FUSTÉ Susanna.:2007 Psicomotricidad y vida cotidiana. (0 a 3 años) Biblioteca infantil 20 GRAÖ. España.
- Calmers Daniel. (2003). ¿Qué es la Psicomotricidad?. Los trastornos psicomotores, nociones generales. Lumen colección cuerpo, arte y salud. Serie roja Buenos Aires
- Calmers, Daniel. (2009) Infancias del cuerpo. Ediciones Puerto Creativo. Buenos Aires.
- Calmers, Daniel: (2009) Del sostén a la Transgresión. El cuerpo en la crianza. Editorial Biblos
- Dussel Inés: (2005) AISENSTEIN Ángela - GVIRTZ Silvina (comp) Textos para repensar el día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela. Buenos Aires Editorial Santillana
- Foucault, Michel.(2008) edición revisada) Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión, 2da edición Buenos Aires Siglo XXI ediciones Argentina
- Gómez Jorge–González Lady: (1989) .La educación física en la primera infancia. Editorial Stadium. Buenos Aires.
- Grasso Alicia: (2005) Aprender construyendo la identidad corporal en Construyendo Identidad corporal. La corporeidad escuchada.. Ed. Novedades Educativas
- Incarbone, Oscar. (2009) Juguemos en el Jardín: el juego y la actividad física en la educación inicial. Editorial Stadium. Buenos Aires
- Porstein Ana María (2009) Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial propuestas de Educación física y expresión corporal. Rosario. Homo Sapiens Ediciones
- Sarlé Patricia (2010). Juego Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. El juego en el nivel inicial. UNICEF. Buenos Aires
- Sarlé Patricia. (2010) Lo importante es jugar… cómo entra el juego en la escuela. Rosario. Homo Sapiens Ediciones
- Sarlé Patricia. (2008) Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Ediciones Paidos. Cuestiones de educación. México.
- Winnicott, w Donald. (1995). Realidad y juego. Editorial Gedisa. Psicoteca mayor. España.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Le Boulch, Jean. (1986). La educación por el movimiento en la edad escolar. Editorial Paidos Educación Física. Fundamentos.

Ateneo de Lenguajes Artísticos

- Aguirre, Imanol; Lucina Jiménez y Lucía G. Pimentel (coord.) (2009) *Educación artística, cultura y ciudadanía.* Madrid, Fundación Santillana.
- Aguirre, Imanol (2005) *Teorías y prácticas en educación artística.* 1era. Edición, Barcelona, OCTAEDRO / EUB.
- Anijovich, Rebeca (2009) *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* Buenos Aires, Aique Educación.
- Brandt, Ema; Mariana Spravkin y otros (1998) *Artes y Escuela.* Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Dussel, Inés y Daniela Gutiérrez (comp.) (2006) *Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen,* 1° edición, 2° reimp, Buenos Aires, Manantial: Flacso, OSDE.
- Efland, Arthur (2002) *Una historia de la educación del arte.* Barcelona, Ed. Paidós.
- Eisner, Elliot W. (1972) *Educar la visión artística,* Barcelona, Paidós, 2005
- Gardner, Howard (2006) *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica.* 1era. edición 2da.reimpresión, Buenos Aires, Paidós.
- Hernández, Fernando (2000) en *Educación y Cultura Visual,* Barcelona, OCTAEDRO
- Sanjurjo, Liliana (2009) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales.* Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

REGIMEN ACADÉMICO MARCO (RAM)

Se regula por Acuerdo provincial Nº 248/10 CPE o al que se encuentre en vigencia al momento de implementación del Diseño Curricular Provincial de la Formación Docente Inicial Profesorado de Educación Inicial.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

Los Diseños Curriculares para la Formación Docente Inicial, definidos a nivel Jurisdiccional pero desarrollados siempre en la instancia Institucional, requieren por un lado, de un acompañamiento sostenido en sus etapas de implementación y por otro, de un proceso de evaluación y ajuste.

Se considera a la evaluación como un proceso desarrollado en base a criterios e instrumentos cuya finalidad es la de comprender en profundidad una situación a fin de tomar las decisiones que resulten necesarias y convenientes.

Para ello, es necesario prever instancias de coevaluación entre los actores participantes, y de evaluación externa (a cargo de las Direcciones de Educación Superior) mediante mecanismos de indagación, tales como:

- Encuentros con alumnos.
- Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados.
- Entrevistas a los equipos docentes responsables de cada una de las unidades curriculares.
- Relevamiento y análisis del material bibliográfico, trabajos prácticos, guías de estudio y parciales implementados en las instancias curriculares.
- Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención, etc.)

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- Reuniones con los equipos docentes y alumnos para análisis de la información relevada.
- Encuestas abiertas a los directivos y docentes de Escuelas asociadas.
- Análisis de informes anuales de los equipos
- Elaboración de Informes de Evaluación.

Elaboración de Informes:

Se sugiere que a partir de la implementación del Diseño Curricular en cada una de las Instituciones de Formación Docente de las Jurisdicciones, se irán realizando evaluaciones de procesos y resultados, las que se volcarán en informes parciales de avance y un informe final al cabo de la primera cohorte que inicie su cursado en el año 2015. Dichos informes podrán realizarse en los siguientes períodos:

- Primer Informe avance: Febrero a Diciembre 2016
- Segundo Informe avance: Febrero a Diciembre 2017
- Tercer Informe avance: Febrero a diciembre 2018
- Informe Final cohorte 2015: febrero 2019

Estos informes darán cuenta de:

- Grado de avance en la ejecución de las acciones previstas (puesta en marcha del nuevo plan de estudio, su articulación con otras funciones, su relación con el mejoramiento de condiciones institucionales, seguimiento de los alumnos, entre otras).
- Impacto del desarrollo Curricular, tanto en cuanto a la formación de los alumnos como en las modalidades de trabajo de los docentes formadores (actualización, articulación, coordinación, constitución de equipos de trabajo, etc.)
- Obstáculos detectados en el desarrollo Curricular.

Enseñanza y Evaluación:

En cada campo y desde cada unidad curricular deben preverse criterios de evaluación, los cuales deben ser explícitos tanto para los docentes como para los alumnos.

Algunos de estos criterios podrían ser:

- Conceptualización: construcción y relación entre conceptos.
- Comprensión, fundamentación y ejemplificación.
- Transferencia de los contenidos.
- Participación en la tarea.
- Expresión oral y escrita con coherencia y congruencia y uso pertinente del vocabulario técnico específico de cada disciplina y de los diferentes lenguajes.
- Metacognición

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos supone también la evaluación de las prácticas de enseñanza. Ambas son fundamentales en el proceso de evaluación del desarrollo curricular.

MODOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULRES

Las condiciones para la EVALUACIÓN y la ACREDITACIÓN de las unidades curriculares se explicitan en los Artículos 16° y 19° del RAM (REGIMEN ACADÉMICO MARCO aprobado por ACUERDO N° 248/10 CPE).

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

"Artículo 16°: una de las modalidades de cursado y evaluación podrá ser el reconocimiento por sistemas de créditos (...)
Artículo 19°: a) por promoción; b) por examen final; c) por reconocimiento de equivalencia total; d) por reconocimiento de antecedentes".

APOYO Y ORIENTACIÓN PARA ASPIRANTES A LA DOCENCIA

Una variedad de problemas se registra en torno a los saberes de los estudiantes que ingresan a las carreras de formación docente. Estos problemas se vinculan con dificultades para la adquisición de competencias y habilidades de trabajo intelectual y con la ausencia de contenidos básicos disciplinares correspondientes a las etapas anteriores a la formación que constituyen la base requerida sobre la cual se asienta la formación inicial de los docentes.

Entre estas dificultades son particularmente relevantes las relacionadas con la comprensión y producción de textos orales y escritos. Estas habilidades son condición necesaria para la adquisición de otros aprendizajes. En consecuencia, las dificultades con que los alumnos ingresan a la formación docente inciden durante el desarrollo de toda la carrera, obstaculizando la apropiación de conocimientos específicos para el ejercicio de la docencia, e inciden en la calidad del futuro egresado, empobreciendo en muchos casos el trabajo profesional.

Esta propuesta de apoyo y orientación intenta contribuir a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en el nivel buscando dispositivos que garanticen que la totalidad de los aspirantes disponga de un núcleo de conocimientos básicos a partir de los cuáles pueda avanzar en la adquisición de los aprendizajes propios del nivel y que los oriente respecto del rol profesional, superando las problemáticas planteadas.

La magnitud de las mismas requiere de un proceso gradual y sistemático sostenido a lo largo de todo el período de formación. Por este motivo, las acciones no se limitan sólo a los alumnos ingresantes, sino que se dirigen a los estudiantes durante toda su trayectoria en el instituto. En este sentido se insta a los institutos a articular la instancia del taller de ingresantes a través de la transversalización de la oferta de apoyo académico, al menos, en los dos primeros años de la formación. Ejemplo de esto, es la creación de espacios destinados a la enseñanza de habilidades y competencias relacionadas con el desempeño académico de los alumnos, encuentros de apoyo y orientación para la preparación de exámenes finales orales; focalizar en el desarrollo de competencias lingüísticas comunicativas, etc.

De esta manera se pretende que los institutos atiendan equitativamente a los aspirantes a la docencia, reconociendo la heterogeneidad de puntos de partida y planteen un conjunto de estrategias dirigidas a superar la desigual distribución y apropiación del conocimiento entre los alumnos.

5- FUENTES DE REFERENCIA

- ACOSTA, Felicitas (2007). *Tendencias internacionales en la formación docente*. Informe final de consultoría realizada para el IIPE- UNESCO, sede Regional Buenos Aires, proyecto "Instituto Nacional de Formación Docente. Plan Nacional, Estrategias 6 y 7." Buenos Aires, septiembre 2007.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ • CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN •

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- BERTONI, María Luz; CANO, Daniel (1990). "La educación superior argentina en los últimos veinte años: tendencias y políticas". En: *Propuesta Educativa* - 2 – 2, pp. 11/24. Buenos Aires, 1990.
- CANTERO, G. SELMAN, S y otros (2001). Adversidad y sectores populares. En: Gestión escolar en condiciones adversas. Una mirada que reclama e interpela. Buenos Aires, Aula XXI, Santillana
- DAVINI, M.C. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía.* Buenos Aires, Paidós.
- DAVINI, María Cristina (coordinadora). *Estudio de la calidad y cantidad de oferta De la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina. Informe Final (Versión preliminar- Documento de circulación restringida).* Agosto 2005. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN ESPECIAL. Instituto Provincial de Educación Superior. Santa Cruz, Río Gallegos. 2006.
- KEMMMIS, STEPHEN (1988) El currículum más allá de la teoría de la reproducción, Morata, Madrid
- - ---------- (2002) *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar.* Buenos Aires, Papers Editores
- LITWIN, Edith. El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos. Paidós. Buenos Aires. 2008
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Ley Nº 24.521. Ley de Educación Superior.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Ley N 26.206, Ley de Educación Nacional.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Octubre. 2008.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular."Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares Profesorado de Educación Inicial.
- PEREZ SANCHEZ, Carmen Nieves. La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente. En: Revista Iberoamericana Nº 23, agosto 2000. En línea: http//www.oei.es/buscadorhatm
- PERRENOUD, Ph. (2001): La formación de los docentes en el siglo XXI, *Revista de Tecnología Educativa*, Santiago - Chile, XIV, N° 3, pp. 503-523.
- PERRENOUD, Philippe. Construir competencias en la escuela. Caracas, Dolmen. 2000.
- POGRÉ Paula, Currículo y docentes. Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América latina y el Caribe (PRELAC), Santiago de Chile Mayo 2006
- SERNA, Julián. Seminario Paradigmas Filosóficos y sus implicaciones Curriculares. Doctorado en Ciencias de la Educación, Rudecolombia. Bogotá, septiembre 6 – 17 de 2004.
- TARDIF, M. (2004): *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.
- TEDESCO, Juan Carlos (2000): Educar en la sociedad del conocimiento. Ed. Fondo de Cultura Económica. Bs. As.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3077

Edited with the trial version of
Foxit Advanced PDF Editor
To remove this notice, visit:
www.foxitsoftware.com/shopping

- TERIGI, F. (2006). *La Educación como práctica política,* en Diálogos Pedagógicos. Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Educación. Año IV, Nº 7.
- TERIGI, Flavia (2007). *Los formadores de docentes en el sistema educativo argentino. Estudio sobre perfil, trayectorias e inserción ocupacional de los docentes de la educación superior no universitaria de formación docente en base al Censo Nacional de Docentes 2004*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO sede regional Buenos Aires.

ZARAGOZA, Federico Mayor (2001). En Edgar Morin: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Ed. Nueva Visión. Bs. As.

PROVINCIA DE SANTA CRUZ · CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ·

3077

LEY Nº 3305

El Poder Legislativo de la Provincia de Santa Cruz Sanciona con Fuerza de:

L E Y

LEY DE EDUCACION PROVINCIAL

TITULO I

DISPOSICIONES GENERALES

CAPITULO I

PRINCIPIOS, DERECHOS Y GARANTIAS

Artículo 1.- La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en el territorio de la Provincia de Santa Cruz, conforme a los principios establecidos en la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, la Constitución de la Provincia de Santa Cruz, Ley 26.206 de Educación Nacional, Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional, Ley 24.521 de Educación Superior, Ley 26.150 de Educación Sexual Integral, la Ley 26.427 de Pasantías Educativas y Leyes concordantes.-

Artículo 2.- La educación es un derecho humano instituido como derecho económico, un bien social y cultural, congruente con los principios de igualdad y equidad, libertad y dignidad inherente de la persona humana, por lo tanto reconoce a todos como sujetos plenos en los procesos de aprendizaje y enseñanza, capaces de aprender, trasmitir y crear cultura.-

Artículo 3.- La educación es un deber indelegable del Estado quien debe garantizar el ejercicio efectivo del derecho a Educación, pero además es co-obligación y co-responsabilidad ética, social y política de las instituciones civiles, sociales, económicas, sindicales, etc., la de adecuar estrategias para integrar a todos, respetar la identidad individual y social, garantizar el ingreso, las condiciones de permanencia, la promoción y egreso en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo, y teniendo en cuenta la equidad en el marco de la justicia socio - educativa.

Artículo 4.- El Estado Provincial tiene la responsabilidad primordial e indelegable de proveer una educación humanizadora, integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, prioritariamente para los sectores que se encuentran en situación de vulnerabilidad educativa, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las familias y las organizaciones sociales.-

Artículo 5.- El Estado Provincial fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional y provincial, respetando las particularidades regionales y locales.-

Artículo 6.- El Estado Provincial garantiza el derecho constitucional de enseñar y aprender en todo el territorio provincial. Son responsables de las acciones educativas el Estado Nacional y el Estado Provincial en los términos fijados en el Artículo 4º de la Ley 26.206 de Educación Nacional. Son también responsables, bajo la supervisión del Estado Provincial y de la presente ley, las confesiones religiosas reconocidas oficialmente, las organizaciones de la sociedad y la familia como agente natural y primario.-

Artículo 7.- El Estado garantiza el acceso de todos los ciudadanos a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

Artículo 8.- La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada sujeto la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores democráticos de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común, consagrados por nuestra sociedad.-

Artículo 9.- El Estado provincial no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio ni convenios que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.-

Artículo 10.- El Estado Provincial propiciará acuerdos, convenios e intercambios con otros países, especialmente los latinoamericanos mediante los tratados internacionales vigentes, referidos a derechos educativos e intercambios culturales y educativos. En el mismo sentido, favorecerá intercambios interprovinciales e intraprovinciales, orientados a fortalecer procesos de capacitación fundamentados en el respeto a la diversidad y la valoración de la interculturalidad.-

Artículo 11.- Las modificaciones que devengan de la aplicación de la presente ley tendrán en cuenta los derechos de los trabajadores de la educación - docentes, profesionales, técnicos, administrativos y auxiliares - establecidos en la legislación vigente.-

CAPITULO II

FINES Y OBJETIVOS DE LA POLITICA EDUCATIVA PROVINCIAL

Artículo 12.- Los fines y objetivos de la política educativa provincial son:

a) brindar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, para el logro de la inclusión plena de toda la ciudadanía sin inequidades sociales ni desequilibrios regionales; posicionando a la educación como factor promotor de la justicia social, a través de políticas universales y estrategias pedagógicas, asignando recursos a las instituciones educativas de cualquier ámbito, nivel y modalidad priorizando a los sectores más desfavorecidos de la sociedad;

b) asegurar la obligatoriedad escolar desde la sala de cuatro (4) años de la Educación Inicial, universalizar las salas de tres (3) años y supervisar todas las instituciones que reciban niños desde

los cuarenta y cinco (45) días a los cinco (5) años. Asimismo asegurar la obligatoriedad de todo el Nivel Primario y hasta la finalización del Nivel Secundario. Proveyendo, garantizando y supervisando instancias y condiciones edilicias, institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos de todos los ámbitos de desarrollo de la educación;

c) garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona incluyendo las formuladas por el Artículo 14 de la Convención de Naciones Unidas sobre los derechos del niño, y habilite tanto para la elaboración de un proyecto de vida personal como para el desempeño social y laboral, para el acceso a estudios superiores y/o para la educación durante toda la vida;

d) educar a todos los habitantes de la provincia para desarrollar el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la creatividad y una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural;

e) fortalecer la identidad provincial como parte de la identidad nacional, favoreciendo el sentimiento de pertenencia y arraigo, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, que definen la constitución social de esta provincia abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana;

f) garantizar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de ningún tipo, por condición u origen social, condiciones de vida, condición física, intelectual o lingüística, de género o étnica, ni discriminación alguna por nacionalidad, rasgos culturales, sexuales o religiosos;

g) garantizar, en el ámbito educativo, la salvaguarda de los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley 3062;

h) garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para el ingreso, la permanencia y terminalidad de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades y propiciando el reingreso de quienes hayan quedado fuera del sistema en cualquiera de sus niveles y modalidades, generando dispositivos ad hoc;

i) asegurar la participación democrática de docentes, familias, personal técnico, profesionales de apoyo y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades promoviendo y respetando las organizaciones asociativas de alumnos;

j) fortalecer la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de formación;

k) ofrecer oportunidades de estudio, aprendizaje y desarrollo de capacidades necesarias para la educación a lo largo de toda la vida de los alumnos y de los trabajadores de la educación;

l) fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura como condiciones básicas para la educación permanente, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento;

m) favorecer la construcción de un pensamiento crítico para interpretar la realidad, comprenderla y elaborar colectivamente modos de incidir en ella y transformarla;

n) desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, formando a los alumnos como lectores y usuarios críticos y autónomos, capaces de localizar, seleccionar, procesar, evaluar y utilizar el caudal de información disponible;

ñ) incorporar saberes científicos y tecnológicos actualizados en todos los procesos de enseñanza como parte del acceso a la producción de conocimiento social y culturalmente valorado;

o) otorgar una formación donde se desarrollen los contenidos propios de cada uno de los lenguajes artísticos, se estimule la creatividad y la comprensión y apreciación de las distintas manifestaciones del arte y la cultura;

p) propiciar el aprendizaje del idioma inglés y de otras lenguas extranjeras como herramienta de inclusión en un mundo globalizado;

q) ofrecer a las personas con discapacidad temporal o permanente, propuestas pedagógicas alternativas que les permitan el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración familiar, escolar, laboral y social y el pleno ejercicio de sus derechos;

r) promover desde la institución educativa el trabajo intercultural la valoración de la interculturalidad en todos los alumnos, fundamentalmente en el respeto a la lengua e identidad de los Pueblos Originarios y las comunidades migrantes;

s) impulsar en los medios masivos de comunicación la producción y difusión de mensajes que respondan a los valores sostenidos por esta ley, comprometiéndolos a asumir la responsabilidad ética y social que le corresponden como agentes productores de sentidos y mensajes educativos;

t) brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable;

u) asegurar una formación intelectual, corporal y motriz que estimule la asunción de hábitos de vida saludable y fortalezca las capacidades de las personas para prevenir las conductas adictivas y de riesgo;

v) brindar educación vial propiciando actitudes de respeto y responsabilidad para la convivencia urbana;

w) desarrollar una educación comprometida con la defensa del medio ambiente y el aprovechamiento sustentable de los ecosistemas;

x) promover la educación para la paz y la no violencia, centrándose en los valores de solidaridad, participación social y cuidado del otro;

y) ofrecer instancias de desarrollo profesional, en servicio, con puntaje y gratuitamente a los docentes y no docentes del Sistema Educativo Provincial a través de propuestas actualizadas y pertinentes según las necesidades de los trabajadores/as de la educación y de las instituciones educativas;

z) coordinar las políticas educativas con otras políticas públicas a fin de atender integralmente las necesidades de la población, articulando procesos de formación específicos con aquellas instancias de cualquier espacio y nivel del Estado y de la sociedad civil que atiendan con políticas adecuadas y compatibles, los derechos de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos. En particular promover políticas e instrumentos de cooperación interinstitucional en red que favorezcan la articulación con el Ministerio de Desarrollo Social, las Municipalidades, la Justicia Provincial y el sistema de educación superior.-

TITULO II

EL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPITULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 13.- El Estado Provincial, a través del Consejo Provincial de Educación, financia, planifica, organiza y supervisa el Sistema Educativo, garantizando el acceso a la educación pública en todos su Niveles y Modalidades mediante la creación, regulación, financiamiento y administración de los establecimientos educativos de gestión estatal, y el reconocimiento, autorización, regulación, supervisión y contralor de los establecimientos educativos de gestión privada con o sin aporte estatal.-

Artículo 14.- El Sistema Educativo Provincial es el conjunto organizado de instituciones y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan la educación. Lo integran los establecimientos educativos de todos los Niveles y Modalidades de Gestión Estatal, los de Gestión Privada, las instituciones regionales encargadas de la administración y los servicios de apoyo a la formación, investigación e información de los alumnos y trabajadores de la educación y los Institutos de Formación Superior.-

Artículo 15.- El Estado Provincial garantiza el acceso, la permanencia y el egreso a la educación gratuita en todos los niveles y modalidades mediante la creación y administración de establecimientos educativos de gestión estatal.

Artículo 16.- El Sistema Educativo Provincial tendrá una estructura integrada en todo el territorio de la Provincia considerando las especificidades del mismo, que asegure su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los Niveles y Modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan. Esto garantizará la movilidad de los alumnos en el sistema educativo provincial.-

Artículo 17.- Las actividades pedagógicas realizadas en los establecimientos de todos los Niveles y Modalidades estarán a cargo de personal docente titulado. En los casos en que los trabajadores de la educación posean título habilitante o supletorio, el Consejo Provincial de Educación promoverá gradualmente su Formación Docente específica por diferentes medios.-

Artículo 18.- La educación es obligatoria en todo el territorio provincial desde la edad de cuatro (4) años del Nivel de Educación Inicial, todo el Nivel de Educación Primaria y hasta la finalización del Nivel de Educación Secundario inclusive. El Estado provincial garantiza el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas y condiciones institucionales, materiales, pedagógicas y de promoción de derechos, en todos los ámbitos, a través de acciones que generen oportunidades de inclusión educativa que permitan alcanzar resultados de calidad equivalentes en toda la provincia atendiendo a la diversidad de situaciones sociales.-

Artículo 19.- La estructura del Sistema Educativo Provincial comprende cuatro (4) Niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior dentro de los términos fijados por la Ley de Educación Nacional. A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo provincial: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Artística; la educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación Rural, la Educación en Contextos de Encierro y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Los responsables de los Niveles y Modalidades conformarán un equipo pedagógico coordinado por la Secretaría de Coordinación Educativa o su equivalente.-

Artículo 20.- Son Modalidades del Sistema Educativo aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.-

Artículo 21.- El Consejo Provincial de Educación reconoce a las instituciones existentes en el Sistema Educativo Provincial que responden a formas particulares de organización diferenciadas de la propuesta curricular acreditable de cada Nivel y responden jerárquicamente al Nivel o la Modalidad correspondiente, como los Centros de Formación Laboral, Escuelas de Arte, Escuelas de Estética, Escuelas de Danzas Clásicas y Danzas Tradicionales, Escuelas de Bellas Artes, Escuelas de Artes Visuales, Centros de Atención Temprana del Desarrollo Infantil, entre otros.

Artículo 22.- El Consejo Provincial de Educación garantiza en todos los Niveles y Modalidades del sistema educativo el desarrollo de una perspectiva pedagógica intercultural en articulación con la

escuela común en el marco del derecho constitucional de las comunidades originarias y poblaciones étnicas, lingüísticas propiciando el reconocimiento y el respeto a las diferencias.-

Artículo 23.- El Sistema Educativo Provincial presentará una estructura flexible, dinámica y coordinada que posibilite la articulación horizontal y vertical de sus partes, garantizando la coherencia pedagógica y la movilidad entre sus Niveles y Modalidades.-

Artículo 24.- El Consejo Provincial de Educación dispondrá las equivalencias y articulaciones pertinentes para asegurar que los alumnos que hayan cursado, o estén cursando, con planes de estudio, dependencias estructurales y/o normativas diferentes a las que resultan de la aplicación de la presente ley no vean vulnerados sus derechos. Esto implicará respetar la cantidad de años de los planes originales y el reconocimiento de validez de los trayectos educativos acreditados.-

Artículo 25.- El Sistema Educativo Provincial asegurará la continuidad del proceso educativo generando los mecanismos e instancias de trabajo cooperativo necesarios para la articulación real entre Niveles y Modalidades atendiendo especialmente a la relación entre capacidades preparatorias para otras capacidades que se vayan ampliando en una espiral cada vez más abarcativa del quehacer escolar.-

Artículo 26.- La certificación de estudios obligatorios se efectuará una vez cumplidos con los requisitos establecidos por cada nivel.-

CAPITULO II

EDUCACION INICIAL

Artículo 27.- La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorios los dos (2) últimos años.

Artículo 28.- El Estado Provincial garantizará la universalidad del Nivel Inicial a través de dispositivos que respondan a los requerimientos de cada zona, localidad y/o comunidades, en este sentido deberá asegurar su provisión en tanto constituye su responsabilidad indelegable. Asimismo deberá regular el funcionamiento de todas aquellas instituciones educativas que atienden la primera infancia en el territorio santacruceño, priorizando los sectores sociales más desfavorecidos con el objetivo de igualar las oportunidades de acceso y permanencia para el logro de aprendizajes valiosos.-

Artículo 29.- Es responsabilidad del Estado Provincial procurar la articulación de políticas socio-sanitarias y recreativas para atender a las necesidades y/o carencias que pueda presentar la comunidad y la familia en particular.

Artículo 30.- El Estado Provincial garantizará que en la totalidad de las instituciones se desarrollen los lineamientos curriculares propios del nivel, aprobados por la Provincia, los que deberán concretarse en prácticas pedagógicas.

Artículo 31.- Son objetivos y funciones de la Educación Inicial:

a) promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad inclusive, como sujetos de derecho y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad;

b) fomentar en los/as niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as;

c) desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje;

d) brindar el juego como contenido de alto valor cultural e ineludible para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social;

e) desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura;

f) favorecer la formación corporal y motriz a través de la Educación Física y la expresión corporal;

g) disponer las condiciones para el proceso de adquisición de la lengua oral y escrita y de los conocimientos necesarios para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación;

h) establecer condiciones y propuestas pedagógicas que aseguren a los niños con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus capacidades, la integración escolar y el pleno ejercicio de sus derechos;

i) prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje;

j) garantizar la temprana concientización acerca de los procesos de degradación socio-ambiental en el marco de una educación que se base en la autodeterminación y el compromiso con la defensa de la calidad de vida y el aprovechamiento sustentable de los ecosistemas;

k) propiciar la alfabetización Científica y Tecnológica a través de estrategias didácticas contextualizadas a las situaciones pedagógicas;

l) disponer las condiciones que propicien el proceso de adquisición de una lengua extranjera;

m) propiciar la adquisición de actitudes de prevención vinculadas a la educación vial;

n) integrar en la tarea educativa las tradiciones culturales de los alumnos/as, sus historias personales, sus estilos de vida e inclinaciones particulares, en el marco de la igualdad de derechos y posibilidades;

ñ) favorecer el desarrollo de la propia identidad y su pertenencia a la comunidad local, provincial y nacional;

o) fortalecer la vinculación entre la institución educativa y las familias, propiciando la participación de las mismas en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo;

p) propiciar que los/as niños/as cuyas madres se encuentren privadas de la libertad se incorporen lo más tempranamente posible a los Jardines de Infantes fuera del ámbito carcelario, a fin de asegurar su contacto con otras personas y realidades.

Artículo 32.- El Estado provincial tiene la responsabilidad de:

a) expandir en forma gradual y progresiva la universalización de la sala de tres (3) años, haciéndola efectiva en un plazo de siete (7) años para la totalidad de la población;

b) promover y facilitar la participación de las familias en el desarrollo de las acciones destinadas al cuidado y educación de sus hijos/as;

c) asegurar el acceso y la permanencia con igualdad de oportunidades, atendiendo especialmente a los sectores desfavorecidos de la población;

d) regular, controlar y supervisar el funcionamiento de las instituciones de Nivel Inicial de gestión estatal y privada, con el objetivo de asegurar la atención, el cuidado y la educación integral de los/as niños/as.

Artículo 33.- El Consejo Provincial de Educación junto a otros organismos del Estado, especialmente el Ministerio de Desarrollo Social, implementará mecanismos para la articulación y gestión asociada entre los organismos gubernamentales a fin de garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños/as establecidos en la Ley Nacional 26.061. Con el mismo objetivo y en función de las particularidades locales se implementarán otras estrategias de desarrollo infantil con la articulación y/o gestión de las áreas gubernamentales de desarrollo social, salud y educación, en el ámbito de la educación no formal, para atender integralmente a los/as niños/ as entre los cuarenta y cinco días (45) y los dos (2) años de edad con la participación de las familias y otros actores sociales.

Artículo 34.- Están comprendidas en la presente ley las instituciones que brinden Educación Inicial:

a) de gestión estatal, pertenecientes tanto a los órganos de gobierno de la educación como a otros organismos gubernamentales;

b) de gestión privada y/o pertenecientes a particulares, organizaciones sin fines de lucro, sociedades civiles, gremios, sindicatos, cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones barriales, comunitarias y otros.

Artículo 35.- La organización de la Educación Inicial tendrá las siguientes características:

a) los Jardines Maternales atenderán a los/as niños/ as desde los cuarenta y cinco (45) días a los dos (2) años de edad inclusive y los Jardines de Infantes a los/as niños/as desde los tres (3) a los cinco (5) años de edad inclusive;

b) en función de las características del contexto se reconocen otras formas organizativas del nivel para la atención educativa de los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los cinco (5) años, como salas multiedades o plurisalas en contextos rurales o urbanos, salas de juego y otras modalidades que pudieran conformarse, según lo establezca la reglamentación de la presente ley;

c) la cantidad de secciones, cobertura de edades, extensión de la jornada y servicios complementarios de salud y alimentación serán determinados por las disposiciones reglamentarias, que respondan a las necesidades de los/as niños/as y sus familias;

d) las certificaciones de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria en cualquiera de las formas organizativas reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tendrán plena validez para la inscripción en la Educación Primaria.

Artículo 36.- El Consejo Provincial de Educación habilitará un registro provincial único de consulta pública y gratuita, de las instituciones destinadas a la educación de los niños/as de cuarenta y cinco (45) días a dos (2) años de edad.

Artículo 37.- Las actividades pedagógicas realizadas en el Nivel de Educación Inicial en cualquiera de sus instituciones (Jardines Maternales, Jardines de Infantes u otras modalidades) serán supervisadas por las autoridades educativas del Consejo Provincial de Educación y estarán a cargo de personal docente titulado con validez provincial y nacional. La reglamentación de esta ley deberá establecer los requisitos de títulos docentes para el personal que lleve a cabo estas tareas en los Jardines Maternales.

Artículo 38.- Las Instituciones que atiendan a niños/as de cuarenta y cinco (45) días a dos (2) años de edad, y que pertenezcan a particulares, organizaciones de la comunidad, sindicatos, empresas, municipalidades, comisiones de fomento, deberán reunir los requisitos de infraestructura edilicia, equipamiento, de seguridad y de personal competente, que garanticen la integridad, la atención, el cuidado y la educación integral de los/as niños/as.

Artículo 39.- El Consejo Provincial de Educación incorporará a la estructura orgánica funcional la creación de coordinación, supervisores y/o su equivalente para llevar a cabo las tareas pedagógicas administrativas de los jardines maternales.

CAPITULO III

EDUCACION PRIMARIA

Artículo 40.- El Nivel de Educación Primaria es obligatorio, constituye una unidad pedagógica y organizativa para los niños a partir de seis (6) años de edad y tiene siete (7) años de duración. El Nivel de Educación Primaria define sus diseños curriculares en articulación con los demás Niveles y Modalidades establecidas por la presente ley.

Artículo 41.- La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común en el marco de los objetivos generales detallados en el Artículo 12 de la presente ley y sus objetivos específicos son:

a) garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria;

b) ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de los/as niños/as en todas sus dimensiones cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social, mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todos los ámbitos y situaciones;

c) brindar oportunidades equitativas a todos/ as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, el conocimiento científico, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, la tecnología, la educación vial, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura y la capacidad de transferirlos en situaciones de la vida cotidiana;

d) establecer condiciones y propuestas pedagógicas que aseguren a los niños con discapacidades temporales o permanentes el desarrollo de sus capacidades, la integración escolar y el pleno ejercicio de sus derechos;

e) disponer las condiciones para el desarrollo integral de las prácticas de lectura y escritura y de los conocimientos necesarios para el manejo de los lenguajes producidos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos;

f) promover la valoración del conocimiento como un bien social y el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el estudio y de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender;

g) desarrollar la iniciativa individual y el trabajo en equipo y actitudes de convivencia solidaria y cooperación, propiciando la construcción de una identidad colectiva para la vida en común;

h) fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético y la comprensión, conocimiento y valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura;

i) brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común;

j) brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal y motriz, la práctica de deportes, la vida en la naturaleza y consolide el desarrollo armónico de todos/as los/as niños/as;

k) incorporar el juego como actividad y contenido del currículum para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, corporal y social;

l) promover el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del patrimonio cultural y el medio ambiente;

m) favorecer la apropiación de los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la Educación Secundaria;

n) promover, supervisar, evaluar, fortalecer e incorporar proyectos especiales, experiencias complementarias y/o innovadoras, potenciando la capacidad de las instituciones educativas de responder creativa y flexiblemente a las características del ámbito en que se insertan, garantizando los contenidos propios del Nivel y el acceso a los siguientes Niveles.

Artículo 42.- Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este Nivel por la presente ley. El Consejo Provincial de Educación adoptará las medidas necesarias para que gradualmente las escuelas primarias sean de jornada extendida o completa, a fin de ampliar los espacios de enseñanza y aprendizaje, ampliar la igualdad de oportunidades educativas, crear las condiciones de enriquecimiento de la propuesta pedagógica, incorporar espacios de educación para el arte, actividades recreativas, deportivas, y de apoyo escolar. En el proceso de su gradual transformación se atenderá a la revisión y recreación de las condiciones que favorezcan los procesos educativos y se dará prioridad a las escuelas a las que asisten los sectores desfavorecidos.

Artículo 43.- Será considerada jornada extendida aquella que tenga entre veinticinco (25) y treinta y cinco (35) hs. reloj semanales y jornada completa la organización horaria que tenga más de treinta y cinco (35) hs. reloj semanales. El Estado Provincial en un plazo de cinco años a partir de la puesta en vigencia de la presente ley y de acuerdo a un estudio previo propiciará la instalación paulatina y gradual de la jornada extendida priorizando las escuelas ubicadas en contextos desfavorecidos.

CAPITULO IV

EDUCACION SECUNDARIA

Artículo 44.- El Nivel de Educación Secundaria constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el Nivel de Educación Primaria, posee una duración de cinco (5) o seis (6) años y es obligatoria.-

Artículo 45.- Las funciones de la Educación Secundaria obligatoria son:

a) función ética y ciudadana: profundizar y ampliar la formación personal y social de los/las adolescentes y jóvenes estudiantes para su integración a la sociedad y preparación para el mundo adulto como personas responsables, críticas y solidarias, reconociéndolos como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural;

b) función propedéutica: profundizar los saberes disciplinarios, desarrollar y consolidar hábitos de estudios y trabajos autónomos, garantizando la producción y adquisición de conocimientos sólidos, propiciando la continuación de los estudios superiores y educación a lo largo de su vida, asegurando la inclusión, permanencia y continuidad de los alumnos en el sistema educativo público mediante una propuesta de enseñanza específica, universal y obligatoria para todas las modalidades y orientaciones, en todos los ámbitos de desarrollo, que promueva el conocimiento, y la articulación del patrimonio cultural, científico, tecnológico, de desarrollo e innovación productiva de la provincia, el país y el mundo;

c) función de preparación para la vida laboral: brindar los instrumentos necesarios para la incorporación activa en mundo del trabajo, consolidando en cada alumno las capacidades de estudio, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral.

Artículo 46.- El Nivel de Educación Secundaria está conformado por un Ciclo Básico de Carácter Común a todas las Orientaciones y un Ciclo Orientado, de carácter diversificado, que responde a diferentes campos del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

Artículo 47.- El Nivel de Educación Secundaria en todas sus Modalidades y Orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/as adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de los estudios.

Artículo 48.- Son Modalidades de la Educación Secundaria Orientada; la Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional; la Educación Secundaria Modalidad Artística y la Educación Secundaria Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. La autoridad de aplicación podrá definir otras modalidades en función de necesidades y demandas de la sociedad.

Artículo 49.- El Ciclo Básico es de dos (2) años; oficia de articulador con la Educación Primaria y posibilita la continuidad con el Ciclo Orientado que es de tres (3) años y cuatro (4) para la modalidad técnico-profesional.

Artículo 50.- Las Orientaciones están determinadas de acuerdo a lo establecido por la Ley 26.206 de Educación Nacional, Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional, las Resoluciones emanadas del Consejo Federal de Educación y los acuerdos del Consejo Provincial de Educación.

Artículo 51.- El Ciclo Orientado garantiza a sus egresados las capacidades para la apropiación permanente de nuevos conocimientos, para la continuidad de estudios superiores, para la inserción en el mundo del trabajo y para la participación activa y responsable de la vida ciudadana.

Artículo 52.- La Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional garantiza a los estudiantes el acceso a conocimientos y el desarrollo de capacidades profesionales para la inserción en el mundo del trabajo, para seguir estudios superiores y para la educación permanente.

Artículo 53.- La Educación Secundaria Modalidad Artística garantiza a los estudiantes una educación integral y específica en los diversos lenguajes y disciplinas del arte y sus formas de

producción. Al mismo tiempo garantiza la apropiación de nuevos conocimientos, la continuidad de estudios superiores y/o la inserción en el mundo del trabajo.

Artículo 54.- La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos garantiza una formación integral que permita la apropiación de nuevos conocimientos, la continuidad de estudios superiores y la continuidad o reinserción en el mundo del trabajo.

Artículo 55.- La Educación Secundaria en todas sus Modalidades y Orientaciones tiene los siguientes objetivos:

a) brindar una formación ética que permita a los/las estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural;

b) formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio;

c) consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual, y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida;

d) consolidar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse por lo menos en una lengua extranjera;

e) promover el acceso al conocimiento como saber integrado, en permanente construcción, a través de distintas áreas y disciplinas que lo constituyen y a sus principales problemas, contenidos y métodos;

f) desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación;

g) formar las capacidades necesarias para la vinculación e incorporación de los estudiantes y egresados al mundo de la ciencia y tecnología, del trabajo y la producción;

h) ofrecer instancias y/o posibilidades de información y orientación a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/las estudiantes;

i) estimular la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura;

j) promover la formación corporal y motriz a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes.-

Artículo 56.- El Consejo Provincial de Educación garantizará la obligatoriedad de la Educación Secundaria, mediante una política de estado que extienda las propuestas educativas existentes hasta alcanzar la cobertura universal, desarrolle estrategias que aseguren el acceso, la permanencia y el egreso en condiciones de equidad y de igualdad de oportunidades, mediante programas de inclusión progresiva de sujetos no escolarizados o con trayectorias educativas inconclusas.-

Artículo 57.- Las propuestas pedagógicas y modelos organizacionales de las escuelas secundarias serán inclusivos, innovadores, actualizados y adecuados a las características de los adolescentes y las exigencias del mundo contemporáneo. Para ello, el Consejo Provincial de Educación deberá:

a) garantizar un mínimo de veinticinco (25) horas reloj de clases semanales en todas las escuelas secundarias del sistema educativo Provincial;

b) implementar mecanismos de concentración de horas cátedra y/o cargos progresivamente con el objeto de mejorar las condiciones de constitución de equipos docentes estables y su sentido de pertenencia a las instituciones, de posibilitar la coordinación y la planificación conjunta de la enseñanza, el acompañamiento y la orientación de los alumnos;

c) incorporar espacios que posibiliten la guía para el estudio, la formación laboral o de oficios, y la oferta de talleres de arte, música, teatro, y de práctica de los deportes;

d) revisar la estructura curricular existente con el objeto de modificarla, actualizarla y establecer criterios organizativos y pedagógicos de acuerdo con los objetivos de la presente ley;

e) generar alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de las/os jóvenes como ser tutores, coordinadores de curso con el fin de fortalecer el proceso educativo individual y/o grupal de los/as alumnos/as.-

Artículo 58.- El Consejo Provincial de Educación propiciará la creación de espacios extracurriculares fuera de los días y horarios de actividad escolar, para el conjunto de los estudiantes y jóvenes de la comunidad, favoreciendo la inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en estos espacios no formales para lograr la reinserción escolar plena. Los mismos estarán orientados al desarrollo de actividades artísticas, deportivas, recreativas, entre otras.

Artículo 59.- El Consejo Provincial de Educación propiciará que las escuelas incorporen, en el marco del Proyecto Educativo Institucional, actividades de intercambio de estudiantes de diversos contextos y proyectos solidarios, entre otras actividades, a fin de cooperar en el desarrollo comunitario.-

Artículo 60.- El Consejo Provincial de Educación propiciará la atención psicológica, psicopedagógica y médica de aquellos adolescentes y jóvenes que la necesiten, a través de la

conformación de gabinetes interdisciplinarios en las escuelas y la articulación intersectorial con las distintas áreas gubernamentales de políticas sociales y otras que se consideren pertinentes.-

Artículo 61.- El Consejo Provincial de Educación propiciará la vinculación de las escuelas secundarias con el mundo de la producción y del trabajo y con el sector científico-tecnológico, mediante prácticas educativas en empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y de la comunidad, que posibiliten a los/las alumnos/as profundizar el conocimiento y dominio de tecnologías y constituyan una experiencia formativa o de orientación vocacional. En todos los casos, estas prácticas tendrán carácter educativo y no podrán generar ni reemplazar ningún vínculo contractual o relación laboral. Podrán participar de dichas actividades los/las alumnos/as de todas las modalidades y orientaciones de la Educación Secundaria, mayores de dieciséis (16) años de edad, durante el período lectivo, por un período no mayor a seis (6) meses, con el acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas designados a tal fin.-

CAPITULO V

EDUCACION SUPERIOR

Artículo 62.- El Nivel de Educación Superior está integrado por los Institutos de Formación Docente, de Formación Técnica y de Formación Artística, los que se ajustarán en su denominación a las normas nacionales sobre el particular.

Artículo 63.- El Nivel de Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación - de grado inicial y continua - docente y técnica, con un abordaje humanístico, artístico, científico, técnico y tecnológico, contribuir a la preservación de la cultura nacional y provincial y al desarrollo socio-productivo regional, promover la producción y socialización del conocimiento, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida y consolidar el respeto al ambiente.-

Artículo 64.- El Nivel contará con un Consejo Consultivo de Educación Superior, integrado por rectores y/o vice-rectores de los Institutos Superiores, representantes de los docentes, representantes del cuerpo administrativo, estudiantes y graduados. Las funciones de este Consejo serán orientar y asesorar a la Dirección de Nivel Superior para la definición de sus políticas integrales de:

a) formación docente inicial y continua;

b) apoyo pedagógico a las escuelas;

c) investigación educativa en las Instituciones del Nivel;

d) planeamiento estratégico;

e) articulación del Nivel con otros niveles y jurisdicciones.

Artículo 65.- El Nivel de Educación Superior, en tanto Sistema formador, contará con un organismo encargado de la articulación con el Sistema Universitario, el Consejo de Planificación y Fortalecimiento de Políticas de Educación Superior para la promoción de políticas que favorezcan la producción de conocimientos y la transformación de la calidad institucional.-

Artículo 66.- La Formación Técnica Superior es la responsable de brindar formación técnico-profesional en las áreas específicas, teniendo en cuenta en la definición de sus propuestas formativas las necesidades del mundo del trabajo, la producción y la planificación provincial y regional para el desarrollo humano.-

Artículo 67.- El Nivel de Educación Superior tiene competencia en la planificación de la oferta de carreras, postítulos y certificaciones, el diseño de sus planes de estudio como parte de la finalidad docente de los Institutos Superiores de Formación Docente, de Formación Técnica y la aplicación de las normativas específicas relativas a todos sus establecimientos e instituciones.-

Artículo 68.- Cada Instituto Superior contará con un Consejo Académico Institucional, integrado por representantes elegidos de docentes, estudiantes, personal administrativo y tendrá como funciones:

a) formular la elaboración, evaluación permanente y aprobación del Proyecto Institucional;

b) formular la propuesta de apertura o cierre de carreras;

c) analizar y aprobar proyectos de los docentes y estudiantes tendientes a establecer vinculaciones con la comunidad educativa;

d) asesorar al equipo directivo en todas las cuestiones de interés institucional.

Artículo 69.- El Consejo Provincial de Educación propiciará la articulación entre las distintas instituciones que conforman el Nivel de Educación Superior independientemente de su radicación y dependencia, con el fin de facilitar trayectorias académicas formativas y la formación continua, conforme a los siguientes mecanismos:

a) la articulación entre las instituciones del Nivel de Educación Superior dependientes de esta Provincia se regulará en sus respectivos ámbitos de competencia;

b) la articulación entre instituciones de Educación Superior pertenecientes a otras jurisdicciones o Universidades Nacionales se regulará por los mecanismos que aquellas acuerden con la Provincia y los criterios definidos a tal fin en el seno del Consejo Federal de Educación en temas tales como titulaciones, cargas horarias y otras.

Artículo 70.- El ingreso de los profesionales aspirantes a la docencia en los Institutos de Educación Superior se realizará por concurso abierto de antecedentes y oposición.

Artículo 71.- Los aspirantes al ingreso como alumnos a los Institutos de Educación Superior deben haber aprobado el Nivel de Educación Secundaria. Los ciudadanos mayores de veinticinco (25)

años que no cumplan con esa condición, pueden ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las instituciones definan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.

Artículo 72.- Los objetivos y funciones del Nivel, sumados a los establecidos en el Artículo 12 de esta ley, son:

a) jerarquizar y revalorizar la formación docente inicial y continua, como factor central y estratégico del mejoramiento de la calidad de la educación;

b) desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes Niveles y Modalidades de acuerdo a lo establecido en esta ley;

c) promover y organizar un sistema de investigación e innovación educativas vinculadas con las tareas y procesos de enseñanza, la experimentación, evaluación y sistematización de propuestas que aportan a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares;

d) articular la continuidad de estudios de Nivel Superior con las instituciones universitarias ubicadas en la Provincia promoviendo acuerdos de cooperación que tengan como fin intercambiar prácticas y experiencias educativas;

e) coordinar y articular acciones de cooperación y vinculación académica e institucional entre todos los establecimientos e instituciones que conforman el Nivel, así como con los procesos científicos, tecnológicos, de desarrollo e innovación productiva de la provincia, de la región y del país;

f) otorgar los títulos para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema y las certificaciones correspondientes de conformidad con la reglamentación que se dicte al efecto;

g) formar profesionales, docentes, artistas y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación, la actualización de sus conocimientos y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte;

h) brindar una adecuada diversificación de las propuestas de Educación Superior, que atienda tanto a las expectativas y necesidades de la población como a los requerimientos del campo educativo sobre la base de la actualización académica, con criterio permanente;

i) propiciar la implementación, en las Instituciones de Educación Superior, de organismos colegiados que integren la participación de los docentes y de los alumnos en el gobierno de la institución y mayores grados de decisión en el diseño e implementación de su proyecto institucional, contribuyendo a la distribución equitativa del conocimiento y asegurando la igualdad de oportunidades;

j) sostener en el Nivel la participación en espacios interinstitucionales para la articulación e integración pedagógica entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona;

k) propender a una formación de calidad en distintas carreras técnicas y profesionales que tengan vinculación directa con las necesidades de desarrollo cultural y socio económico, provincial y local;

l) promover la educación técnico profesional en las áreas socio humanísticas, minera, industrial y de producción de servicios en los ámbitos de desarrollo de la educación superior;

m) promover líneas de Formación prioritarias a través de un sistema de becas.

CAPITULO VI

EDUCACION TECNICO PROFESIONAL

Artículo 73.- La Educación Técnico Profesional es una modalidad del Nivel de Educación Secundaria y Educación Superior, responsables de la formación de técnicos medios y superiores en áreas profesionales específicas y de la formación profesional. Se regirá por la reglamentación y disposiciones de la presente en concordancia con la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional 26.058 o el régimen que a futuro la reemplace y legislación complementaria de la modalidad.

Artículo 74.- La Educación Técnico Profesional tiene como objetivos y funciones:

a) propender al desarrollo y articulación de una política provincial, integral, jerarquizada y armónica que consolide la Educación Técnico Profesional;

b) generar mecanismos, instrumentos y procedimientos para el ordenamiento y la regulación de la Educación Técnico Profesional;

c) favorecer la equidad, calidad, eficiencia y efectividad de la Educación Técnico Profesional, como estrategia de inclusión social, de desarrollo y crecimiento socioeconómico de la Provincia y sus regiones;

d) formar en responsabilidades, competencias y conocimientos para actuar de manera profesional y ética ante las necesidades del medio;

e) brindar educación para el trabajo garantizando la promoción social, las demandas del mundo laboral y la elevación del nivel de calificación ocupacional de las personas;

f) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido, que articulen el estudio y el trabajo, los aspectos teóricos y prácticos, la formación humanística y ciudadana y la relacionada con campos profesionales específicos;

g) regular la vinculación entre el sector productivo y la Educación Técnico Profesional;

h) mejorar y fortalecer las instituciones y los programas de Educación Técnico Profesional en el marco de políticas nacionales y de las particularidades y diversidades de la política provincial;

i) recuperar y desarrollar propuestas pedagógicas y organizativas que forman técnicos con capacidades para promover el desarrollo rural y emprendimientos asociativos y/o cooperativos, sobre la base de las producciones familiares, el cuidado del ambiente y la diversificación en términos de producción y consumo, así como propiciar la soberanía alimentaria;

j) promover la capacitación de las personas ocupadas a empleos más calificados y la de personas o grupos sociales afectados por procesos de reconversión laboral o desempleo, con particular atención a situaciones concretas o potenciales de exclusión social;

k) favorecer el reconocimiento y certificación de saberes y capacidades así como la reinserción voluntaria en la educación formal y la prosecución de estudios regulares en los diferentes niveles y modalidades;

l) desarrollar la investigación en el campo social, humanístico, técnico y tecnológico;

m) difundir el conocimiento científico-tecnológico para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la población;

n) formar técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas, con las capacidades y competencias requeridas en los ámbitos productivos de la región y el país;

ñ) brindar asistencia técnica y servicios a las empresas y organizaciones de la región;

o) crear conciencia sobre el pleno ejercicio de los derechos laborales.

Artículo 75.- La formación técnico profesional incluirá:

a) las instituciones de educación técnico profesional de educación secundaria, que constituirán una unidad pedagógica integral, con una duración mínima de seis (6) años;

b) las instituciones de educación técnico profesional de nivel superior;

c) las instituciones de formación profesional: centros de formación profesional, escuelas de capacitación laboral, centros educación agraria, misiones monotécnicas, escuelas de artes y oficios, escuelas de adultos de formación profesional o equivalentes.-

Artículo 76.- El título técnico-profesional implicará la posesión o dominio de un conjunto integrado de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para desempeñarse en situaciones reales de trabajo, conforme a criterios de profesionalidad propios de cada área y de responsabilidad social.-

Artículo 77.- Las tecnicaturas que se ofrecerán se regularán según el ordenamiento que dispone el catálogo nacional de títulos y certificaciones de educación técnico profesional, que es congruente

al registro federal de instituciones de educación técnico profesional para la mejora continua de la calidad de la educación técnico profesional.-

Artículo 78.- El Consejo Provincial de Educación, en concordancia con otros organismos del estado, como el Ministerio de la Producción y los Municipios, organizará la oferta de la Educación Técnico Profesional en función de las necesidades locales y regionales, las condiciones y proyectos de las instituciones educativas involucradas.

Artículo 79.- El Consejo Provincial de Educación promoverá todas las prácticas profesionalizantes en el Nivel Secundario y Nivel Superior de Educación Técnico Profesional acordes a las necesidades previstas y con el aprendizaje permanente que demandan las actualizaciones tecnológicas y productivas del mundo del trabajo y la producción.-

Artículo 80.- Los diseños curriculares de las ofertas de Educación Técnico Profesional, que se correspondan con profesiones cuyo ejercicio pudiera poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes deberán respetar las regulaciones de los distintos ejercicios profesionales.

Artículo 81.- Las Instituciones educativas de Educación Técnico Profesional y las agrotécnicas podrán comercializar sus producciones, según lo establecen las normativas vigentes a tal fin.

Artículo 82.- El Consejo Provincial de Educación promoverá la suscripción de convenios entre los Institutos de Educación Técnico Profesional, Universidades, organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y otras, relacionadas con el desarrollo científico-tecnológico y productivo, con el fin de cumplimentar los objetivos estipulados en la presente ley.-

Artículo 83.- CREASE el Consejo Consultivo de Educación, Trabajo y Producción como órgano consultivo y asesor del Consejo Provincial de Educación, en todos los aspectos relativos al desarrollo y fortalecimiento de la Educación Técnico Profesional. Las Instituciones educativas de Educación Técnico Profesional y las agrotécnicas podrán comercializar sus producciones, según lo establecen las normativas vigentes a tal fin:

a) gestionar la colaboración y conciliar los intereses de los sectores productivos y actores sociales en materia de Educación Técnico Profesional;

b) promover la vinculación de la Educación Técnico Profesional con el mundo laboral a través de las entidades representativas del sector;

c) proponer orientaciones para la generación y aplicación de fuentes de financiamiento para el desarrollo de la Educación Técnico Profesional;

d) asesorar en los procesos de integración regional de la Educación Técnico Profesional, en el Mercosur u otros acuerdos o bloques regionales que se constituyan, tanto multilaterales como bilaterales.

SECCION I

EDUCACION TECNICO PROFESIONAL EN LA EDUCACION SECUNDARIA

Artículo 84.- La Educación Técnico Profesional en la Educación Secundaria tendrá una duración de seis (6) años, organizada en dos ciclos: Ciclo Básico de dos (2) años de duración que preservará un núcleo principal de carácter común a todas las modalidades y orientaciones que adopte la educación secundaria, y un Ciclo Orientado de cuatro (4) años que abordará la formación técnica específica y las prácticas profesionalizantes.-

SECCION II

EDUCACION TECNICO PROFESIONAL EN LA EDUCACION SUPERIOR

Artículo 85.- La Educación Técnico Profesional es la modalidad de la Educación Superior regida por las disposiciones de la Ley Nacional 26.058 de Educación Técnico Profesional, que tendrá como finalidad cumplir con los objetivos fijados en la misma.-

Artículo 86.- Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional de Educación Superior, incorporadas en el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional, impulsarán modelos innovadores de gestión que incorporen criterios de calidad y equidad para la adecuación y el cumplimiento de la normativa vigente.-

Artículo 87.- La Educación Técnico Profesional de Educación Superior contemplará: la diversificación de las alternativas a través de una formación inicial relativa a un amplio campo ocupacional como continuidad de la educación adquirida en el nivel educativo anterior y la especialización, con el propósito de profundizar la formación alcanzada en la Educación Técnico Profesional de nivel medio. La Educación Técnico Profesional Superior se articulará con ofertas educativas universitarias e itinerarios profesionalizantes.-

Artículo 88.- El Consejo Provincial de Educación conducirá la Educación Técnico Profesional en el marco de los acuerdos alcanzados en el Consejo Federal de Educación y generará los mecanismos para la creación de espacios de participación en la formulación de las políticas provinciales.-

SECCION III

FORMACION PROFESIONAL

Artículo 89.- Las acciones de formación profesional establecidas por la Ley de Educación Técnico Profesional y sus reglamentaciones, tenderán a desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico tecnológicos y el dominio de las capacidades profesionales básicas y sociales requeridas por una o varias ocupaciones con inserción en el ámbito económico-productivo.-

Artículo 90.- Las opciones formativas deberán cumplir con las especificaciones reguladas por la Ley Nacional 26.058 de Educación Técnico Profesional para registrarse en el Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones. Estas opciones se adecuarán a los perfiles profesionales en el marco de

las familias profesionales para los distintos sectores de actividad socio-productiva, a las estructuras curriculares, cargas horarias, parámetros de calidad, estándares, denominaciones y criterios acordados en el Consejo Federal de Educación. Las alternativas de formación profesional podrán contemplar la articulación con programas de alfabetización o de terminalidad de los niveles y ciclos comprendidos en la escolaridad obligatoria y post-obligatoria.-

CAPITULO VII

EDUCACIÓN ARTISTICA

Artículo 91.- La Educación Artística es la modalidad que comprende la formación en los distintos lenguajes y disciplinas del arte, entre ellos la música, las artes visuales, la danza, el teatro, las artes audiovisuales, la multimedia y otras que pudieran conformarse. La Educación Artística se organizará en la estructura del Sistema Educativo Provincial a partir de los siguientes desarrollos: Educación Común Obligatoria y Educación Artística Específica.-

Artículo 92.- Son sus objetivos y funciones:

a) aportar propuestas curriculares y formular proyectos de fortalecimiento institucional para una educación artística integral de calidad articulada con todos los Niveles de Enseñanza para todos los alumnos del sistema educativo;

b) brindar herramientas prácticas y conceptuales, disciplinares, artísticas y pedagógicas, favoreciendo la participación activa democrática, el sentido responsable del ejercicio docente y la continuidad de estudios, valorando la formación docente artística para el mejoramiento de la calidad de la educación;

c) favorecer la difusión de las producciones artísticas y culturales, enfatizar la importancia de los bienes histórico-culturales y contemporáneos en tanto producción de sentido social y estimular su reelaboración y transformación;

d) recuperar y desarrollar propuestas pedagógicas y organizativas que atiendan las particularidades de la Educación Artística ofreciendo una formación específica, para aquellos alumnos y estudiantes que opten por desarrollarla, tanto en el campo de la producción como de la enseñanza, garantizando la continuidad de estos estudios.-

Artículo 93.- Los/as alumnos/as de la provincia de Santa Cruz en el transcurso de su escolaridad obligatoria, tendrán oportunidad de recibir una educación artística de calidad entendida como campo de conocimiento que fomente y desarrolle capacidades cognitivas, creativas e interpretativas en, al menos, cuatro (4) disciplinas artísticas con continuidad de al menos dos (2) de ellas durante el tránsito por cada nivel educativo. La modalidad Educación Artística para el Nivel Secundario, en tanto formación obligatoria y específica, se denominará genéricamente Secundaria de Arte y estará destinada a aquellos/as alumnos/as que opten por seguirla.

Artículo 94.- La Educación Artística estará a cargo de docentes egresados de Instituciones de Arte de Nivel Superior y comprenderá:

a) la formación en distintos lenguajes artísticos para niños/as, adolescentes y adultos en todos los niveles, modalidades y ámbitos del sistema educativo provincial correspondientes a la educación común obligatoria;

b) la educación artística específica, establecida a través de diversos modelos organizacionales que se constituirán recuperando las propuestas pedagógicas e institucionales existentes en la provincia y promoviendo otras que pudieran conformarse;

c) formación Artística Vocacional; constituidas por escuelas o centros municipales, provinciales;

d) educación Artística como Modalidad en el Nivel Secundario (Secundarias de Arte);

e) formación Artística con Especialidad y Artístico Técnica para la industria cultural;

f) ciclos de Formación Artística con finalidad propedéutica, necesarios para la adquisición de los saberes mínimos para el ingreso a ofertas de formación superior en arte;

g) formación Artística Profesional de Nivel Superior, centrada en la formación social y laboral de artistas;

h) formación Docente en Arte de Nivel Superior, que comprenderá los profesorados en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas específicas.-

CAPITULO VIII

EDUCACION ESPECIAL

Artículo 95.- La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad temporal o permanente que enfrentan barreras al aprendizaje y la participación, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso q) del Artículo 12 de esta ley, el Inciso n) del Artículo 11 de la Ley 26.206 de Educación Nacional y el Artículo 24 de la Convención Internacional de las Personas con Discapacidad. El Consejo Provincial de Educación garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.-

Artículo 96.- El Consejo Provincial de Educación implementará los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión en toda la trayectoria escolar obligatoria.-

Artículo 97.- Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades temporales o permanentes, el Consejo Provincial de Educación dispondrá las medidas necesarias para:

a) posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos, culturales, de educación física y artística;

b) contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común a fin de orientar a las instituciones, docentes y familias para lograr trayectorias educativas integrales de escolaridad en los diversos ámbitos;

c) asegurar la cobertura de los servicios de educación especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del curriculum escolar;

d) propiciar alternativas de continuidad para la formación a lo largo de toda la vida;

e) garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares;

f) asegurar que todas las actividades estén a cargo de docentes con titulaciones específicas de la Modalidad;

g) garantizar la atención temprana de los niños que están con sus madres en contextos de encierro.

Artículo 98.- Son objetivos y funciones de la Educación Especial:

a) aportar propuestas curriculares y desarrollar la atención educativa que garanticen los derechos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores con discapacidades temporales o permanentes;

b) formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las escuelas y servicios especiales articulándolas organizativamente con las respectivas direcciones de nivel inicial, primaria, secundaria y superior;

c) plantear articulaciones de las instituciones y los programas de formación específica de todos los Niveles y Modalidades educativas con aquellos ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo que puedan aportar recursos materiales y simbólicos para el completo desarrollo de la Educación Especial.-

Artículo 99.- El Consejo Provincial de Educación creará las instancias necesarias para orientar a los/as alumnos/as con discapacidades temporales o permanentes acerca de la trayectoria escolar más adecuada en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también establecerá las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo establecerá mecanismos de articulación con otros organismos del Estado que atiendan a personas con discapacidades temporales o permanentes, para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.-

CAPITULO IX

EDUCACION PERMANENTE DE

JOVENES Y ADULTOS

Artículo 100.- La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la Modalidad del Sistema Educativo destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de formación integral y educación a lo largo de toda la vida.-

Artículo 101.- Los programas y acciones de educación para jóvenes y adultos, adultos mayores y formación profesional del Consejo Provincial de Educación se articularán con las acciones de los demás ministerios y Organismos Descentralizados y se vincularán con el mundo del trabajo y la producción.-

Artículo 102.- La organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá a los siguientes objetivos:

a) brindar una formación básica, integral y que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, durante toda la vida, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria;

b) promover el acceso al conocimiento y el manejo de nuevas tecnologías;

c) desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática;

d) mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral;

e) incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural;

f) aportar propuestas curriculares acordes con las aspiraciones, las características y las necesidades de la población destinataria, en relación con el desarrollo local y territorial;

g) desarrollar propuestas de alfabetización, de educación de Nivel Primario y Secundario u otras no escolares, programas a distancia que permitan la certificación de los Niveles educativos y mecanismos de acreditación de saberes en concordancia con las necesidades locales, regionales y provinciales;

h) desarrollar acciones conjuntas interministeriales, con asociaciones y organizaciones representativas de la producción, el trabajo, la ciencia y la tecnología. Sosteniendo la prioridad pedagógica y formativa de todas las acciones en el marco de políticas integrales;

i) articular instancias alternativas o complementarias de formación profesional entre el sistema educativo y organizaciones empresariales, gremiales, gubernamentales y no gubernamentales;

j) promover la inclusión de los adultos, adultos mayores y de las personas con discapacidades temporales o permanentes como instrumento estratégico para el mejoramiento de la calidad de vida y del desarrollo social;

k) diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura;

l) otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral;

m) implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los participantes;

n) desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados;

ñ) promover la participación de los docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de pertenencia de los estudiantes;

o) promover la formación específica de los docentes para la Modalidad.-

Artículo 103.- El Consejo de Educación de la Provincia de Santa Cruz deberá disponer las medidas necesarias para garantizar el mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones de jóvenes, adultos y adultos mayores procurando la conformación de redes integradas.-

CAPITULO X

EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE

Artículo 104.- La Educación Intercultural Bilingüe es la Modalidad del Sistema Educativo que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer su cultura, su lengua, su historia, su cosmovisión e identidad étnica, a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe impulsará un diálogo mutuamente enriquecedor entre todas las poblaciones étnica, lingüística y/o culturalmente diferentes, como grupos étnicos particulares o comunidades migrantes, propiciando el reconocimiento y respeto a tales diferencias.-

Artículo 105.- Para garantizar este derecho, el Estado será responsable de:

a) aportar propuestas curriculares comunes para una perspectiva intercultural democrática impulsando relaciones igualitarias entre personas y grupos que participan de universos culturales diferentes, teniendo en vista la construcción de una sociedad inclusiva;

b) formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas de todos los niveles educativos, articulándose organizadamente con las respectivas Direcciones de Nivel, en el marco de políticas provinciales que integren las particularidades y diversidades de sus habitantes y sus culturas, propiciando el respeto a la diversidad y promoviendo la comunicación y el diálogo entre grupos culturales diversos;

c) plantear articulaciones de las instituciones y los programas de formación específica constituyendo a las escuelas como espacios de socialización;

d) diseñar y desarrollar propuestas pedagógicas y organizativas que atiendan a preparar a todos los integrantes del Sistema Educativo de la Provincia en una perspectiva intercultural para el completo cumplimiento de los objetivos de la Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior;

e) incentivar la formación de espacios de investigación en Educación Intercultural con la participación de las Universidades Nacionales, los Institutos de Formación Docente y otros organismos y organizaciones interesadas para el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica;

f) propiciar la elaboración de proyectos educativos institucionales referidos a valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales propios de las culturas originarias, propiciando la participación de sus representantes en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.-

CAPITULO XI

EDUCACION RURAL

Artículo 106.- La Educación rural es una modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades, particularidades y potencialidades de las poblaciones que habitan en las zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación de la Nación y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación.-

Artículo 107.- Son objetivos de la Educación Rural:

a) garantizar el acceso a los saberes establecidos para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales;

b) promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de la Provincia;

c) permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamiento de instituciones, unidades educativas multinivel, calendarios especiales, docentes itinerantes,

salas plurigrados y otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuación de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades de la población rural migrante;

d) posibilitar la articulación de las Instituciones de Nivel Primario con las Instituciones de Nivel Secundario que sean reconocidas como aquellas a las que podrán concurrir los/as alumnos/as una vez que egresen del Nivel Primario;

e) promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género;

f) promover una normativa propia del ámbito en lo relativo a la designación y condiciones de ascenso del Personal Docente.

Artículo 108.- El Consejo Provincial de Educación es responsable de aplicar las medidas definidas por el Ministerio de Educación de la Nación, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación para que los servicios educativos brindados en zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalente a los urbanos. Los criterios generales que deben orientar dichas medidas son:

a) instrumentar programas especiales de becas para garantizar la igualdad de posibilidades;

b) proveer los recursos pedagógicos y materiales necesarios para la escolarización de los/as alumnos/as y estudiantes del medio rural tales como textos, equipamiento informático, conectividad, televisión educativa, instalaciones y equipamiento para la educación física y la práctica deportiva, entre otros;

c) integrar redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y agencias de extensión a fin de coordinar la cooperación y el apoyo de los diferentes sectores para expandir y garantizar las oportunidades y posibilidades educativas de los alumnos;

d) organizar servicios de educación no formal que contribuyan a la capacitación laboral y la promoción cultural de la población rural;

e) asegurar el funcionamiento de comedores escolares, residencias, transporte y otros servicios asistenciales que resulten necesarios a la comunidad.-

CAPITULO XII

EDUCACION EN CONTEXTOS DE

PRIVACION DE LIBERTAD

Artículo 109.- La Educación en Contextos de Privación de Libertad es una modalidad del sistema educativo destinado a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, promoviendo su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad en forma fehaciente, desde el momento de ingreso a la institución.

Artículo 110.- El Consejo Provincial de Educación tiene la responsabilidad indelegable de garantizar, organizar e implementar la educación obligatoria y la formación profesional de todas las personas que viven en instituciones de régimen cerrado y los hijos que conviven con ellas. Para ello acordará y coordinará acciones, estrategias y mecanismos necesarios con las demás autoridades provinciales y/o nacionales, que serán responsables de disponer de espacios físicos y condiciones institucionales adecuadas. Del mismo modo acordará y coordinará para garantizar el derecho a la educación en el nivel Superior y en otras Modalidades a través de sus propios organismos o con universidades nacionales.-

Artículo 111.- Para garantizar el ejercicio de este derecho, el Estado será responsable de:

a) aportar propuestas y modalidades pedagógicas adecuadas a la situación de los destinatarios de la educación, que prioricen los objetivos educativos frente a la lógica carcelaria o de seguridad;

b) gestionar los espacios y recursos adecuados para el dictado de las clases;

c) brindar capacitación y apoyo interdisciplinario que apunte a fortalecer el rol docente y su tarea;

d) incentivar la investigación sobre el problema de la educación de niños y adolescentes en estos contextos para diseñar propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica adecuados.-

Artículo 112.- En las condiciones específicas de esta modalidad, todos los niños adolescentes jóvenes, adultos y adultos mayores tendrán derecho al acceso, permanencia y tránsito en todos los Niveles y Modalidades del sistema educativo permitiendo su continuidad en forma posterior a la medida restrictiva. Las formas de implementación de este derecho responderán a criterios de flexibilidad que permitan el desarrollo completo de todos los objetivos de la educación común.-

CAPITULO XIII

EDUCACION DOMICILIARIA

Y HOSPITALARIA

Artículo 113.- La Educación Domiciliaria y Hospitalaria es una modalidad en que se desarrolla la Educación Inicial, Primaria y Secundaria, destinada a garantizar el derecho a la Educación de los/as alumnos/as que, por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria por períodos de veinte (20) días corridos o más.-

Artículo 114.- El objetivo de esta modalidad es garantizar la igualdad de oportunidades de los sujetos, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema común cuando ello sea posible.-

TITULO III

EDUCACION DE GESTION PRIVADA

Artículo 115.- Los establecimientos educativos de gestión privada integran el Sistema Educativo Provincial conforme a los principios, garantías, fines y objetivos de la presente ley. Estarán sujetos al reconocimiento, autorización, regulación, supervisión y control efectivo del Estado Provincial. Todos los establecimientos educativos de gestión privada deben regular su funcionamiento de acuerdo a la normativa nacional y provincial vigente.-

Artículo 116.- Tendrán derecho a brindar educación la Iglesia Católica, las confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos, las sociedades, cooperativas, organizaciones sociales, sindicatos, asociaciones, fundaciones y empresas con personería jurídica y las personas físicas.

Artículo 117.- Los establecimientos educativos de gestión privada tendrán los siguientes derechos y obligaciones:

a) derechos: crear, administrar y sostener establecimientos educativos; matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional; nombrar y promover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; disponer sobre la utilización del edificio escolar; formular planes y programas de estudio; aprobar el proyecto educativo institucional de acuerdo con su ideario y participar del planeamiento educativo;

b) obligaciones: cumplir con la normativa y los lineamientos de la política educativa provincial; ofrecer propuestas educativas que respondan a necesidades de la comunidad; brindar toda la información necesaria para la supervisión pedagógica y el control contable y laboral por parte de la autoridad de aplicación.-

Artículo 118.- Para obtener el reconocimiento de la creación y la autorización de los Establecimientos educativos de Gestión Privada deberán acreditar:

a) la existencia de infraestructura edilicia adecuada a la matrícula inicial y su proyección al término de cinco (5) años;

b) personal con título docente reconocido por la normativa vigente para desempeñarse en cargos docentes en establecimientos educativos de gestión estatal;

c) un Proyecto Institucional Educativo que, conservando su identidad, pueda contextualizarse en el marco del Sistema Educativo Provincial;

d) planes y programas que incorporen los contenidos curriculares definidos para los Niveles y Modalidades Educativos de gestión estatal;

e) responsabilidad ética, social y pedagógica.

Artículo 119.- Bajo las condiciones del artículo anterior el Consejo Provincial de Educación autorizará su funcionamiento y reconocerá la validez de los diplomas y certificados de estudios que

expidan. Asimismo, tendrá facultad de clausurar aquellos establecimientos que, sin reconocimiento oficial, realicen actos educativos.-

Artículo 120.- Los aranceles a cobrar por los establecimientos de gestión privada deberán respetar lo establecido en la Ley Nacional 24.240, de Defensa del Consumidor o las leyes que a futuro la reemplacen.-

Artículo 121.- Los requisitos para el ingreso y promoción de los alumnos de los establecimientos de enseñanza de gestión privada estarán sujetos a lo dispuesto para la enseñanza pública de gestión estatal y en respeto al marco del proyecto educativo institucional.-

Artículo 122.- El Estado Provincial podrá realizar aportes financieros a los establecimientos de gestión privada reconocidos y autorizados por las autoridades, para atender en todo o en parte a los salarios docentes o de personal no docente, gastos de funcionamiento o ampliación o refacción de sus edificios.-

Artículo 123.- La ampliación del aporte al crecimiento vegetativo anual, estará condicionada específicamente al mantenimiento de las condiciones del proyecto institucional y administrativo legal que originaron la autorización, incorporación o el reconocimiento y el aporte estatal.-

Artículo 124.- El aporte estatal que reciban los establecimientos de gestión privada estará sujeto a auditorías permanentes. Dichas auditorías dependerán del Consejo Provincial de Educación.-

Artículo 125.- Los establecimientos educativos que perciban el aporte establecido por esta ley no podrán recibir ningún otro aporte estatal con el mismo destino y por la misma actividad educativa.-

Artículo 126.- Las obligaciones que las personas jurídicas de existencia visible o ideal contraigan con su personal o terceros, no responsabilizarán ni obligarán en modo alguno al Estado, aún en los casos de establecimientos que reciben aportes estatales. Los titulares de los establecimientos serán responsables civil y penalmente en todas las circunstancias.-

Artículo 127.- Los establecimientos educativos deberán cumplir con las obligaciones salariales, asistenciales y previsionales en los plazos y modalidades que la legislación vigente prevé, posean o no aporte estatal. Los establecimientos educativos que reciban los beneficios del aporte estatal y no cumplan con la legislación vigente, se harán pasibles de la interrupción del mismo hasta tanto regularicen la situación.-

Artículo 128.- Los establecimientos educativos de Gestión Privada que demuestren la imposibilidad de cumplir con los salarios y demás cargas establecidas en el artículo precedente y que hubieren sido oportunamente reconocidos podrán solicitar el otorgamiento del aporte estatal necesario con ese destino, el que puede alcanzar hasta el ciento por ciento de dichos pagos. Quedan comprendidos en la contribución del Estado, en proporción al porcentaje de aporte estatal asignado, todos los depósitos patronales que deban efectuarse en razón del sistema previsional y asistencial vigente, las licencias y las suplencias establecidas en el régimen previsto

en el Estatuto del Docente y leyes complementarias. No se podrá trabar embargo sobre el aporte estatal en la medida que afecte la disponibilidad de los fondos necesarios para cumplir con la obligación del Establecimiento Educativo de abonar los salarios, beneficios previsionales y asistenciales a sus docentes.-

Artículo 129.- Los/as docentes de las instituciones educativas de gestión privadas tendrán los mismos derechos y deberes de los docentes del régimen de gestión estatal, con excepción de lo establecido en el inciso m) del Artículo 197 de la presente ley. Asimismo se ajustarán a las mismas incompatibilidades y gozarán de los derechos establecidos para el personal de los establecimientos educativos de Gestión Estatal, sin perjuicio de las disposiciones de la presente ley, y en la medida en que sean compatibles con la naturaleza de la relación de empleo privado, las obligaciones y derechos nacidos de la legislación laboral vigente y la negociación colectiva del sector.-

Artículo 130.- Los/as docentes de las instituciones educativas de gestión privada reconocidas subvencionadas, percibirán salarios equiparados a las remuneraciones básicas, bonificaciones, compensaciones, asignaciones y beneficios previsionales y sociales con los del personal docente de igual función, cargo, categoría y responsabilidad docente del orden estatal en todos sus Niveles. En materia previsional estarán sujetos al mismo régimen que sus pares estatales.-

Artículo 131.- Los/as docentes de las instituciones educativas de gestión privada reconocidas, percibirán salarios equiparados a las remuneraciones básicas, bonificaciones, compensaciones y asignaciones con los del personal docente de igual función, cargo, categoría y responsabilidad docente del orden estatal en todos sus Niveles. Se procurará equiparar las asignaciones y beneficios previsionales y sociales con las del personal docente.-

Artículo 132.- Los docentes de los establecimientos educativos de gestión privada gozarán de estabilidad en el cargo en tanto su desempeño sea satisfactorio de conformidad con la normativa vigente para la relación de empleo privado y la presente ley. La pérdida de estabilidad estará condicionada a las mismas causales que se establezcan para los docentes estatales. En caso de despido por otras causales, se aplicarán las normas vigentes correspondientes a la relación de empleo privado.-

Artículo 133.- Los servicios docentes prestados en los establecimientos educativos de gestión privada serán computables para la antigüedad docente y tendrán validez a los efectos del ingreso, incremento de horas y ascensos en los establecimientos de gestión estatal siempre que su evaluación de desempeño profesional sea satisfactoria.

Artículo 134.- Las entidades representativas de las instituciones educativas de gestión privada participarán del Consejo Consultivo de Políticas Educativas del Consejo Provincial de Educación.-

TITULO IV

POLITICAS DE PROMOCION DE LA IGUALDAD EDUCATIVA

Artículo 135.- El Consejo Provincial de Educación, en el marco de los Acuerdos del Consejo Federal de Educación, fijará y desarrollará políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Artículo 136.- Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado Provincial asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad.-

Artículo 137.- El Consejo Provincial de Educación adoptará las medidas necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en la escuela de las alumnas en estado de gravidez, así como la continuidad de sus estudios luego de la maternidad, evitando cualquier forma de discriminación que las afecte, en concordancia con el Artículo 17 de la Ley Nacional 26.061. Las escuelas contarán con salas de lactancia. En caso de necesidad, se podrá incluir a las alumnas madres en condición de pre y posparto en la Modalidad de Educación Domiciliaria y Hospitalaria.-

Artículo 138.- El Consejo Provincial de Educación participará del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos establecidos por la Ley Nacional 26.061 y Ley 3062, junto con otros organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales. Promoverán la inclusión de niños/as no escolarizados/as en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plenos. Asimismo, deberán concretar las acciones preventivas para la erradicación efectiva del trabajo infantil que implementen los organismos competentes.-

Artículo 139.- El Consejo Provincial de Educación diseñará estrategias para que los/as docentes con mayor calificación y experiencia en el desarrollo de programas socioeducativos comunitarios se desempeñen en las escuelas que se encuentran en situación más desfavorable, para impulsar una mejora en los niveles de aprendizaje y promoción de los/as alumnos/as sin perjuicio de lo que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral.-

TITULO V

LA CALIDAD DE LA EDUCACION

CAPITULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 140.- El Estado Provincial garantizará las condiciones materiales y culturales para que todos/as los/as alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural.-

Artículo 141.- Para asegurar la buena calidad de la educación, la cohesión y la integración provincial y nacional y garantizar la validez nacional de los títulos correspondientes, el Consejo Provincial de Educación:

a) adoptará la definición de estructuras, contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria acordados en el seno del Consejo Federal de Educación;

b) establecerá mecanismos de revisión periódica de dichos contenidos curriculares comunes. Para esta tarea se creará un área específica de abordaje curricular;

c) asegurará el mejoramiento de la formación inicial y continua de los/as docentes como factor clave de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los Artículos 71 a 78 de la Ley Nacional 26.206 y la presente ley;

d) desarrollará una política de información y evaluación concebida como instrumento para la toma de decisiones en virtud del mejoramiento de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los Artículos 94 a 97 de la Ley Nacional 26.206;

e) dotará a todas las escuelas de los recursos materiales necesarios para garantizar una educación de calidad, tales como la infraestructura, los equipamientos científicos y tecnológicos, de educación física y deportiva, bibliotecas y otros materiales pedagógicos, priorizando aquellas que atienden a alumnos/as en situaciones sociales más desfavorecidas, conforme a lo establecido en la presente ley.-

Artículo 142.- El Consejo Provincial de Educación promoverá la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por la Ley Nacional 26.206 de Educación Nacional.-

CAPITULO II

DISPOSICIONES ESPECIFICAS

Artículo 143.- La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en toda la trayectoria escolar obligatoria. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por resoluciones del Consejo Provincial de Educación.-

Artículo 144.- El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.-

Artículo 145.- El Consejo Provincial de Educación, en el marco de los acuerdos del Consejo Federal de Educación, dispondrá las medidas necesarias para proveer la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial, con la finalidad de promover valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado y la protección de la

diversidad biológica; que propendan a la preservación de los recursos naturales y a su utilización sostenible y que mejoren la calidad de vida de la población. A tal efecto se definirán en dicho ámbito institucional, utilizando el mecanismo de coordinación que establece el Artículo 15 de la Ley Nacional 25.675, las políticas y estrategias destinadas a incluir la educación ambiental en los contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritario, así como a capacitar a los/as docentes en esta temática.-

Artículo 146.- El Consejo Provincial de Educación promoverá la incorporación de los principios y valores del cooperativismo y del mutualismo en los procesos de enseñanza - aprendizaje y la capacitación docente correspondiente, en concordancia con los principios y valores establecidos en la Ley Nacional 16.583 y sus reglamentaciones. Asimismo, se promoverá el cooperativismo y el mutualismo escolar.-

Artículo 147.- El Consejo Provincial de Educación fortalecerá las bibliotecas escolares existentes y asegurará su creación y adecuado funcionamiento en aquellos establecimientos que carezcan de las mismas. Asimismo, implementará planes y programas permanentes de promoción del libro y la lectura.-

Artículo 148.- Formarán parte de los contenidos curriculares comunes en toda la jurisdicción:

a) el fortalecimiento de la perspectiva provincial, regional latinoamericana, particularmente de la región del MERCOSUR, en el marco de la construcción de una identidad provincial y nacional abierta, respetuosa de la diversidad;

b) la causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sándwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional;

c) el ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley Nacional 25.633;

d) el conocimiento de los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la Ley Nacional 26.061;

e) el conocimiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas y sus derechos, en concordancia con el Artículo 54 de la Ley Nacional 26.206;

f) los contenidos y enfoques que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto entre los sexos, en concordancia con la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, con rango constitucional, y las Leyes Nacionales 24.632 y 26.171;

g) fomentar la educación vial y las actitudes de respeto y responsabilidad que incidan en la prevención de accidentes de tránsito y generen una convivencia urbana y vial más armoniosa.-

Artículo 149.- El Consejo Provincial de Educación organizará y facilitará el diseño de programas para la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los/as alumnos/as con capacidades o talentos especiales y la flexibilización o ampliación del proceso de escolarización.

TITULO VI

INFORMACION Y EVALUACION DEL SISTEMA EDUCATIVO

Artículo 150.- El Consejo Provincial de Educación tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua y periódica del sistema educativo para la toma de decisiones tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación, la justicia social en la asignación de recursos, la transparencia y la participación social.-

Artículo 151.- Son objeto de información y evaluación las principales variables de funcionamiento del sistema, tales como cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobreedad, origen socioeconómico, inversiones y costos, los procesos y logros de aprendizaje, los proyectos y programas educativos, la formación y las prácticas de docentes, directivos y supervisores, las unidades escolares, los contextos socioculturales del aprendizaje y los propios métodos de evaluación.-

Artículo 152.- La política de información y evaluación se concertará en el ámbito del Consejo Provincial de Educación. La Provincia de Santa Cruz participará en el desarrollo e implementación del sistema de evaluación e información periódica del sistema educativo, verificando la concordancia con las necesidades de su propia comunidad en la búsqueda de la igualdad educativa y la mejora de la calidad. Asimismo, apoyará y facilitará la autoevaluación de las unidades educativas con la participación de los/ as docentes y otros/as integrantes de la comunidad educativa.-

Artículo 153.- El Consejo Provincial de Educación hará públicos los datos e indicadores que contribuyan a facilitar la transparencia, la buena gestión de la educación y la investigación educativa. La política de difusión de la información sobre los resultados de las evaluaciones resguardará la identidad de los/as alumnos/as, docentes e instituciones educativas, a fin de evitar cualquier forma de estigmatización, en el marco de la legislación vigente en la materia.-

Artículo 154.- El Consejo Provincial de Educación, a requerimiento del Poder Ejecutivo Provincial, elevará anualmente un informe a la Honorable Cámara de Diputados dando cuenta de la información relevada y de los resultados de las evaluaciones realizadas conforme a las variables estipuladas en el Artículo 141, Inciso d) de la presente, y de las acciones desarrolladas y políticas a ejecutar para alcanzar los objetivos postulados en esta ley.

TITULO VII

EDUCACION, NUEVAS TECNOLOGIAS Y MEDIOS DE COMUNICACION

Artículo 155.- El Consejo Provincial de Educación fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios masivos de comunicación social, que colaboren con el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente ley.-

Artículo 156.- La Provincia de Santa Cruz reconoce el dispositivo "Educar" Sociedad del Estado como el organismo responsable del desarrollo de los contenidos del Portal Educativo creado en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación.-

Artículo 157.- El Consejo Provincial de Educación propiciará la realización de actividades de producción y emisión de programas de televisión educativa y multimedial destinados a fortalecer y complementar las estrategias nacionales de equidad y mejoramiento de la calidad de la educación, en el marco de las políticas generales del Consejo Provincial de Educación. Dicha programación estará dirigida a:

a) los/as docentes de todos los niveles del Sistema educativo provincial, para su desarrollo profesional permanente;

b) los/as alumnos/as, con el objeto de enriquecer el trabajo en el aula con metodologías innovadoras y como espacio de búsqueda y ampliación de los contenidos curriculares desarrollados en las clases;

c) los/as adultos/as y jóvenes que están fuera del sistema educativo, a través de propuestas de formación profesional y técnica, alfabetización y finalización de la Educación primaria y Secundaria, con el objeto de incorporar, mediante la aplicación de nuevos procesos educativos, a sectores sociales excluidos;

d) la población en general mediante la emisión de contenidos culturales, educativos y de divulgación científica, así como también cursos de idiomas en formato de educación a distancia.

Artículo 158.- El Consejo Provincial de Educación establecerá acuerdos con los responsables de los medios masivos de comunicación, con el objeto de promover mayores niveles de responsabilidad y compromiso de los medios masivos de comunicación con la tarea educativa de niños/as y jóvenes.

TITULO VIII

EDUCACION A DISTANCIA

Artículo 159.- La Educación a distancia es una opción pedagógica y didáctica aplicable a distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo, que coadyuva al logro de los objetivos de la política educativa y puede integrarse tanto a la educación formal como a la educación no formal.-

Artículo 160.- A los efectos de esta ley, la educación a distancia se define como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

Artículo 161.- Quedan comprendidos en la denominación Educación a distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente.-

Artículo 162.- La Educación a distancia deberá ajustarse a las prescripciones de la presente ley y a la normativa provincial y nacional vigente en la materia, y a los procedimientos de control que emanen de los distintos niveles del Estado.-

Artículo 163.- El Consejo Provincial de Educación, en el marco del Consejo Federal de Educación, diseñará estrategias de educación a distancia orientadas a favorecer su desarrollo con los máximos niveles de calidad y pertinencia y definirán los mecanismos de regulación correspondientes.-

Artículo 164.- Los estudios a distancia como alternativa para jóvenes y adultos sólo pueden impartirse a partir de los dieciocho (18) años de edad. Para la modalidad rural y conforme a las decisiones jurisdiccionales, los estudios a distancia podrán ser implementados a partir del Ciclo Orientado del Nivel Secundario.-

Artículo 165.- La validez nacional de títulos y certificaciones de estudios a distancia se ajustará a la normativa del Consejo Federal de Educación y a los circuitos de control, supervisión y evaluación específicos, a cargo de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las ofertas de Educación a distancia y en concordancia con la normativa vigente.-

Artículo 166.- Las autoridades educativas deberán supervisar la veracidad de la información difundida desde las instituciones, la estricta coincidencia entre dicha información y la propuesta autorizada e implementada y el cumplimiento de la normativa federal y jurisdiccional correspondiente.

TITULO IX

EDUCACION NO FORMAL

Artículo 167.- El Consejo Provincial de Educación promoverá propuestas de Educación no formal destinadas a cumplir con los siguientes objetivos:

a) desarrollar programas y acciones educativas que den respuesta a los requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida;

b) organizar centros culturales para niños/as y jóvenes con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas, lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología y el deporte;

c) implementar estrategias de desarrollo infantil, con la articulación y/o gestión asociada de las áreas gubernamentales de desarrollo social y de salud para atender integralmente a los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los dos (2) años de edad, con participación de las familias y otros actores sociales;

d) coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal;

e) lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, el arte, el deporte, la investigación científica y tecnológica;

f) coordinar acciones educativas y formativas con los medios masivos de comunicación social.

TITULO X

GOBIERNO Y ADMINISTRACION

DEL SISTEMA EDUCATIVO

CAPITULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 168.- El Gobierno y la Administración del Sistema Educativo Provincial son responsabilidades del Poder Ejecutivo Provincial que las ejerce a través del Consejo Provincial de Educación, el que conforme a las disposiciones de la presente ley, tiene idéntico rango al establecido en el Artículo 82 de la Constitución Provincial.

Artículo 169.- El Consejo Provincial de Educación implementa la Organización, Administración y Ejecución de la Política Educativa garantizando la utilización eficiente y transparente de los recursos presupuestarios y financieros, edilicios, humanos y didácticos como modo de asegurar el efectivo cumplimiento de lo establecido en esta ley, conforme a lo estipulado en las Constituciones Nacional y Provincial.

Artículo 170.- El Consejo Provincial de Educación contará con el apoyo y asesoramiento de los siguientes consejos Consultivos:

a) consejo Consultivo de Políticas Educativas; tendrá como objetivo analizar y proponer cuestiones prioritarias para la elaboración de las políticas educativas a fin de fortalecer en términos de inclusión, equidad, calidad y pertinencia el sistema educativo brindado en todos sus niveles y modalidades;

b) consejo Consultivo de Educación, Trabajo y Producción; cuyo objetivo principal es el de impulsar políticas provinciales que permitan concretar acciones de promoción y atención específicas del Estado Provincial que vinculen la educación con el mundo del trabajo y la producción, según lo establecido en el Artículo 83 de la presente ley y la Ley Nacional 26.058 o aquella que en el futuro la reemplace;

c) consejo Consultivo de Educación Superior; tendiente a impulsar la definición de políticas integrales para la formación docente inicial, la formación docente continua, la investigación educativa y el apoyo pedagógico a las escuelas en las Instituciones del Nivel, participar en el planeamiento estratégico y propiciar la articulación del Nivel con otros niveles y jurisdicciones, según lo establecido en el Artículo 64 de la presente ley.-

Artículo 171.- El Sistema Educativo Provincial se organiza sobre la base de Zonas educativas, concebidas como los ámbitos donde se conduce, planifica y administra la política educativa. Cada zona contará con niveles de organización encargados de gestionar cuestiones pedagógicas, administrativas, logísticas y otros asuntos relativos, acorde a lo establecido en los Artículos 181, 182 y 183 de la presente ley. Cada Zona Educativa estará constituida por dos o más localidades de acuerdo a los criterios que establezca el Consejo Provincial de Educación.-

Artículo 172.- El Consejo Provincial de Educación dispondrá de órganos centrales como Juntas de Clasificación y de Disciplina, las que funcionarán de acuerdo a la reglamentación vigente. La función de estos órganos centrales están determinadas por la Ley Nacional 14.473 y la designación de sus miembros en la Ley 1777 y las leyes que a futuro se dicten.-

Artículo 173.- El Consejo Provincial de Educación promoverá políticas educativas regionalizadas a través de redes de vinculación horizontales de las instituciones educativas, con el objeto de desarrollar acciones e intercambiar recursos para mejorar la igualdad y la calidad educativa.-

Artículo 174.- CREASE en el ámbito del Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Santa Cruz, el Consejo Consultivo de Políticas Educativas mencionado en el Artículo 170 de la presente ley, el que estará conformado por representantes del Consejo Provincial de Educación, entidades gremiales del sector educativo, de representantes del Poder Legislativo y de las Entidades representativas de las Instituciones educativas de Gestión Privada, como así también, por representantes de los distintos organismos comprometidos con la temática, a quienes el Presidente del Consejo Provincial o quien él designe podrá cursar las invitaciones pertinentes.-

Artículo 175.- El Consejo Consultivo de Políticas Educativas estará integrado por un miembro titular y otro suplente por cada uno de los organismos integrantes del mismo y su coordinación será ejercida por el Consejo Provincial de Educación.-

Artículo 176.- El Consejo Provincial de Políticas Educativas tendrá carácter consultivo, asesorando y colaborando con el Consejo Provincial de Educación en lo que se refiere a:

a) proponer cuestiones que, a su criterio, resulten necesarias para la elaboración de las políticas educativas, produciendo informes que las avalen y que sean consecuencia del análisis pertinente;

b) proponer acciones y medidas que contribuyan al cumplimiento de las leyes educativas nacional y provincial;

c) sugerir la modificación de la legislación vigente con el propósito de que aquella se ajuste a la realidad educativa actual;

d) procurar la coordinación de las acciones a implementar en la Provincia, a los efectos de fortalecer en términos de inclusión, equidad, calidad y pertinencia el sistema educativo brindado en todos sus Niveles y Modalidades;

e) proponer tareas de monitoreo y evaluación de los resultados de las actividades desarrolladas en el marco de las políticas o acciones por dicho organismo propuestas y producir aportes a partir de la lectura de esos resultados;

f) impulsar acciones conducentes al relevamiento de situaciones que requieran de medidas en materia de política educativa, como así también de los recursos, programas, legislación, investigación y estudios a ellas referidas;

g) proponer alternativas para la optimización de los recursos que sean asignados a los fines de la implementación de políticas en materia educativa.-

Artículo 177.- El Consejo Provincial de Políticas Educativas deberá ser convocado en forma ordinaria. Sin perjuicio de ello, el Señor presidente del Consejo Provincial de Educación podrá convocarlo en forma extraordinaria cuando lo estime conveniente o a solicitud del propio Consejo para el tratamiento de temas extraordinarios y de carácter urgente. Asimismo, podrá disponer la formación de comisiones especiales. En tal caso se deberá determinar: su duración, la finalidad a cumplir y los plazos para elevar sus despachos al Consejo.

Artículo 178.- El Consejo Provincial de Políticas Educativas procurará producir los informes y propuestas por consenso. Cuando esto no se logre, se deberá consignar todas las opiniones disidentes con los fundamentos que las avalen.-

CAPITULO II

NIVELES DE CONDUCCION

Artículo 179.- El gobierno y la administración de la educación será ejercido por los siguientes niveles de conducción: Nivel Central, Nivel Regional e Instituciones Educativas.-

NIVEL CENTRAL

Artículo 180.- El nivel central del gobierno y la administración de la educación serán ejercidos por el Consejo Provincial de Educación, sin perjuicio de lo que se establece en forma especial en esta ley y de lo que se establece en la Constitución Provincial. Le compete asistir al Poder Ejecutivo en todo lo inherente a la educación como dimensión fundamental de todo proyecto socio-cultural, político y económico. En particular le corresponde:

a) fijar las políticas y estrategias educativas, conforme a los fines y objetivos de la presente ley;

b) asegurar el derecho a la educación a todos los habitantes de la Provincia;

c) cumplir y hacer cumplir la presente ley, disponiendo los actos administrativos y las medidas necesarias para su implementación;

d) la creación, financiamiento, administración, contralor, supervisión y la dirección técnico-pedagógica de todas las dependencias y establecimientos educativos de gestión estatal;

e) la supervisión, el contralor y la dirección técnica de la tarea educativa que prestan las instituciones de Gestión Privada;

f) la celebración de convenios con todas aquellas instituciones públicas o privadas, de cualquier ámbito o nivel jurisdiccional o geográfico, disciplina o campo del saber o del quehacer productivo, laboral o de cualquier otro tipo, que aseguren la concreción de los fines y objetivos de la política educativa provincial estipulada por esta ley;

g) promover y difundir la investigación educativa científica y tecnológica;

h) elaborar, actualizar y aprobar los diseños curriculares y documentos de desarrollo curricular de todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial, en el marco de lo acordado en el Consejo Federal de Educación;

i) organizar y gestionar el sistema de evaluación de la calidad educativa en todo el ámbito provincial;

j) crear y reestructurar establecimientos educativos afectándolos a experiencias pedagógicas conforme a las necesidades del medio y a las exigencias del sistema;

k) procurar la eficiente asignación de los recursos humanos, físicos y financieros dentro del Sistema Educativo;

l) determinar anualmente el reordenamiento de las plantas orgánicas funcionales conforme a los requerimientos del sistema educativo;

m) disponer la intervención del nivel regional y/o unidades escolares en los casos de crisis institucional de acuerdo con lo que establezca la reglamentación;

n) brindar información periódica a la sociedad, acerca de la evolución de los principales indicadores educativos y los planes de mejora en educación;

ñ) participar del Consejo Federal de Educación y aplicar sus resoluciones resguardando la unidad del Sistema Educativo Nacional;

o) expedir títulos y certificaciones de estudio, en el marco de su competencia provincial;

p) planificar y ejecutar los proyectos de infraestructura escolar y los programas que favorezcan la igualdad educativa;

q) difundir, en forma articulada con otros organismos del Gobierno, a través del Sistema Educativo Provincial todas las expresiones culturales de nuestro pueblo, enfatizando los valores nacionales, y el conocimiento e importancia de los bienes culturales e históricos reafirmando la identidad santacruceña;

r) propiciar el diálogo intercultural entre las identidades locales, regionales y nacionales, a través de los programas de enseñanza;

s) coordinar la política educativa con las universidades que tienen sede en la jurisdicción;

t) promover la articulación del Sistema Educativo con el Sistema Productivo;

u) organizar y gestionar la carrera docente de acuerdo a lo establecido en la presente ley y propiciar instancias de desarrollo profesional;

v) favorecer la descentralización de la gestión pedagógica, administrativa y financiera del Sistema Educativo Provincial, resguardando el principio de unidad normativa con los responsables de las distintas áreas;

w) mantener un sistema de información presupuestaria que permita la previsión y la administración eficiente de los recursos;

x) organizar, actualizar y gestionar el sistema de información estadística del Sistema Educativo Provincial;

y) presentar anualmente un informe sobre su gestión y uno al finalizar la misma, para elevarlo al Poder Ejecutivo Provincial.-

NIVEL REGIONAL

Artículo 181.- En el Nivel Regional la Dirección Regional se constituye como una unidad de gestión y será ejercida por un docente del Sistema Educativo Provincial.-

Su designación y remoción compete al Consejo Provincial de Educación.-

Artículo 182.- La Dirección Regional tendrá a su cargo la gestión pedagógica y administrativa de la región educativa. Será función de ésta el trabajo en equipo con los supervisores y directores de Niveles y Modalidades del sistema educativo.

Artículo 183.- Los Directores Regionales serán responsables de:

a) cumplir y hacer cumplir los lineamientos de la política educativa del Consejo Provincial de Educación en las instituciones que se encuentren bajo su responsabilidad y competencia,

b) organizar la educación pública de gestión estatal y privada en la zona educativa atendiendo a los aspectos pedagógicos, administrativos y técnicos de las instituciones educativas de los diferentes Niveles, Modalidades de educación;

c) asistir a las reuniones convocadas por el Consejo Provincial de Educación y proponer cuestiones prioritarias para las instituciones educativas de su zona en vinculación directa con los lineamientos establecidos por cada dirección de Nivel y Modalidad;

d) coordinar programas de acción con Municipios y comisiones de Fomento favoreciendo el desarrollo de la comunidad;

e) gestionar las dimensiones pedagógicas y administrativas con el equipo de supervisores y directores de instituciones de distintos Niveles y Modalidades.-

INSTITUCION EDUCATIVA

Artículo 184.- La Institución Educativa es la unidad pedagógica del sistema responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta ley. Para ello, favorece y articula la participación de los distintos actores que constituyen la comunidad educativa: directivos, docentes, padres, madres, y/o tutores/as, alumnos/as, ex alumnos/as, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo que garantizan el carácter integral de la educación, cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institución.-

Artículo 185.- La institución educativa gestionará su organización para responder a las siguientes misiones y funciones:

a) definirá su proyecto educativo con la participación de todos/as sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en la presente ley;

b) promoverá modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de los/as alumnos/as en la experiencia escolar;

c) brindará a los equipos docentes la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes;

d) promoverá la vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, psicopedagógicos, médicos y legales, que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje;

e) desarrollará procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión;

f) promoverá la creación de espacios de articulación entre las instituciones de distintos niveles, ámbitos y modalidades educativos de una misma zona;

g) desarrollará prácticas de mediación que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos;

h) promoverá iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica;

i) favorecerá el uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas, expresivas y comunitarias;

j) promoverá experiencias educativas fuera del ámbito escolar, con el fin de permitir a los/as alumnos/as conocer y experimentar actividades físicas, culturales, deportivas y sociales en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales de su localidad y otras;

k) realizará adecuaciones curriculares, en el marco de los lineamientos curriculares provinciales, para responder a las particularidades y necesidades de los/as alumnos/as y su contexto;

l) definirá su código de convivencia, en el marco de lo establecido en la presente ley;

m) adoptará el principio de inclusión y no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los alumnos/as;

n) mantendrá vínculos regulares y sistemáticos con el contexto social, desarrollará actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promoverá la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria;

ñ) promoverá la participación de la comunidad a través de la cooperación escolar y de otras formas complementarias en todos los establecimientos educativos de gestión estatal.-

CAPITULO III

ORGANIZACION CONSEJO

PROVINCIAL DE EDUCACION

Artículo 186.- El Consejo Provincial de Educación estará integrado por un Presidente, un Vicepresidente y cinco vocales. El Presidente, el Vicepresidente y dos de los vocales serán designados por el Poder Ejecutivo con acuerdo de la Honorable Cámara de Diputados. De los tres miembros restantes uno representará a los docentes de las escuelas de gestión estatal, uno a los docentes de las escuelas de gestión privada y el restante vocal representará a los padres de los alumnos.-

Artículo 187.- Los miembros del Consejo durarán cuatro (4) años en sus funciones, computables para cada miembro desde su designación. No podrán ser removidos de sus cargos en el curso de sus mandatos sino por las causales de juicio político, previo sumario administrativo. Sin embargo el Presidente, el Vicepresidente y los vocales que representen al Ejecutivo finalizarán en su función al cesar el mandato de quien los designó, pudiendo el Gobernador solicitar en cualquier tiempo para que cesen en sus cargos, con el acuerdo de la Cámara que lo expedirá con mayoría simple. La

Presidencia tendrá rango, jerarquía y tratamiento equivalente al de Ministro Secretario; el Vicepresidente, al de Secretario de Estado.-

Artículo 188.- Para integrar el Consejo Provincial de educación se requiere:

a) tener ciudadanía natural o legal después de diez (10) años de obtenida y una residencia continua de cinco (5) años o de diez (10) años alternada, en la Provincia;

b) ser mayor de veinticinco (25) años de edad;

c) gozar de antecedentes morales intachables;

d) poseer título docente o título universitario con trayectoria en el sistema educativo. Este requisito no será exigible para el vocal que represente a los padres de los alumnos.

Artículo 189.- Los vocales del Consejo que representen a los padres de los alumnos, los docentes de las escuelas públicas, los docentes de las escuelas privadas y los docentes de educación superior serán elegidos por elección directa de sus representados, a simple pluralidad de sufragios y tomando a la Provincia como un distrito único, en comicios que organizará, convocará y supervisará el propio Consejo Provincial de Educación.

Artículo 190.- El Consejo Provincial de Educación dictará normas a través de acuerdos y resoluciones de presidencia. Los acuerdos se dictarán por simple mayoría de votos de sus miembros presentes, quienes contarán con voz y voto, quedando establecido que quien ejerza la Presidencia tendrá doble voto en caso de empate. La totalidad de sus miembros será solidariamente responsable de los acuerdos que dicten, salvo expresa constancia en actas de su opinión disidente.-

ATRIBUCIONES DEL CONSEJO

Artículo 191.- El Consejo Provincial de Educación se vinculará con el Poder Ejecutivo a través de su presidente y tendrá las siguientes atribuciones:

a) fijar la política educativa provincial incorporando los aportes de los consejos consultivos;

b) organizar y reglamentar la educación pública en la Provincia, atendiendo a los aspectos pedagógicos, administrativos y técnicos de las instituciones educativas de los distintos niveles, modalidades y ámbitos;

c) crear las instituciones educativas que fueran necesarias proveyendo su infraestructura, equipamiento, material didáctico y aprobar la planta funcional de las instituciones educativas de todos los niveles, modalidades y ámbitos;

d) evaluar y supervisar la educación de gestión privada en la Provincia, para que la misma se ajuste a la legislación vigente;

e) fijar las subvenciones correspondientes a las instituciones educativas de gestión privada conforme a las disposiciones legales vigentes;

f) organizar un sistema permanente de desarrollo profesional, determinando su obligatoriedad para cada caso;

g) crear un sistema de becas académicas y de ayuda escolar a las familias;

h) reglamentar el funcionamiento de las asociaciones cooperadoras, consejos escolares e instituciones de apoyo escolar;

i) otorgar y reconocer títulos oficiales y certificados de enseñanza de la provincia como facultad exclusiva y excluyente;

j) formular el requerimiento de presupuesto anual del organismo debiendo elevarlo al Poder Ejecutivo para su consideración.-

ATRIBUCIONES DEL PRESIDENTE

Artículo 192.- El Presidente del Consejo Provincial de Educación tendrá las siguientes atribuciones:

a) presidir las sesiones del Consejo, con voz y doble voto en caso de empate, convocarlo en los casos que el reglamento del cuerpo prevea y representarlo en todos los casos;

b) dirigir y administrar la educación dictando los actos de ejecución necesarios para el efectivo cumplimiento de la presente ley;

c) nombrar y remover al personal docente y no docente de su dependencia con sujeción a las normas vigentes. Disponer sus ascensos, traslados y sanciones disciplinarias;

d) percibir y aplicar los fondos de cualquier origen, provinciales, nacionales o internacionales, administrar sus bienes, realizar compras y celebrar contratos;

e) adoptar, sujeto a la ratificación posterior del cuerpo, las medidas necesarias para ejecutar las atribuciones del Consejo en los casos que el reglamento contemple o cuando aquel se halle en receso;

f) elaborar el anteproyecto de requerimiento de presupuesto anual del organismo para ponerlo a su consideración;

g) celebrar convenios cuya finalidad responda al desarrollo de la calidad de la educación;

h) delegar, mediante resolución, en el Vicepresidente todas o parte de sus atribuciones;

i) asistir al Poder Ejecutivo en todo lo inherente a la educación, la ciencia y la técnica en el marco de lo que la Constitución Provincial y la legislación dispongan;

j) tomar todas las medidas necesarias para que la educación sea impartida conforme a las disposiciones del Consejo y a la legislación vigente;

Artículo 193.- El presidente del Consejo de Educación, tendrá el rango de Ministro y será asistido por la Secretaría de Coordinación Administrativa de quien dependerán todas las Direcciones de Nivel Administrativo y Contable, y por un cuerpo de Asesores Técnicos.-

Artículo 194.- Los cargos de Presidente, Vicepresidente, Secretaría de Coordinación Educativa y Secretaría de Coordinación Administrativa, podrán optar por adherirse al régimen docente, y en tal caso, el salario será determinado mediante la aplicación de la escala de índices por cargo conforme a lo establecido en el Escalafón Docente.-

Artículo 195.- El vicepresidente será el subrogante natural del Presidente y le sustituirá en caso de ausencia, impedimento o delegación. Participará de las reuniones del Consejo, con voz y voto. En ejercicio de la Presidencia de la sesión tendrá también doble voto en caso de empate. Los vocales participarán con voz y voto en las sesiones y desempeñarán toda función que les delegue el Consejo Provincial de Educación.-

Artículo 196.- El Consejo Provincial de Educación, por sus autoridades o apoderados podrá estar en juicio, pudiendo también requerir la colaboración de la Fiscalía de Estado a la que le comunicará la existencia de cualquier proceso en el que sea parte. Los acuerdos que dicte agotarán la vía administrativa y abrirán la instancia contencioso administrativa.-

Artículo 197.- El Consejo Provincial de Educación sólo podrá ser intervenido por Ley Especial y por tiempo determinado en caso de acefalía o grave desorden administrativo o financiero.-

CAPITULO IV

DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

EDUCATIVA DE LOS DOCENTES

Artículo 198.- Los/as docentes de todo el sistema educativo tendrán los siguientes derechos y obligaciones, sin perjuicio de los que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica:

Derechos:

a) al desempeño profesional, mediante la acreditación de los títulos y certificaciones, de acuerdo con la normativa vigente;

b) a la capacitación y actualización integral, gratuita y en servicio, según nivel, modalidad y ámbito de desarrollo a lo largo de toda su carrera;

c) al ejercicio de la docencia sobre la base de la libertad de cátedra y la libertad de enseñanza, en el marco de los principios establecidos por la Constitución Nacional y las disposiciones de la Ley Nacional 26.206 y de esta ley;

d) a la activa participación en la elaboración e implementación del proyecto institucional de la escuela;

e) a la participación en el gobierno de la institución a la que pertenecen;

f) al desarrollo de sus tareas en condiciones dignas de seguridad e higiene y a la disponibilidad de equipamiento y material didáctico necesario y suficiente para su trabajo;

g) al mantenimiento de su estabilidad en el cargo en tanto su desempeño sea satisfactorio de conformidad con la normativa vigente;

h) a los beneficios de la seguridad social, jubilación, seguros y obra social;

i) a un salario digno;

j) al reconocimiento de los servicios prestados y a los beneficios especiales;

k) a participar en el gobierno de la educación por sí y/o a través de sus representantes;

l) al acceso a programas de salud laboral y prevención de las enfermedades profesionales;

m) al acceso a los cargos por concurso de antecedentes y oposición, conforme a lo establecido en la legislación vigente para las instituciones de gestión estatal;

n) a la participación en la actividad gremial, a la negociación colectiva paritaria y al respeto integral de todos sus derechos como ciudadano/a.-

Obligaciones:

a) respetar y hacer respetar los principios constitucionales, las disposiciones de la presente ley, la normativa institucional y la que regula la tarea docente;

b) cumplir con los lineamientos de la política educativa de la Nación y de la Provincia y con los diseños curriculares vigentes de cada uno de los niveles y modalidades;

c) enseñar saberes y promover valores que aseguren la democratización del conocimiento, la totalidad de los derechos educativos de los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores reafirmando los preceptos constitucionales;

d) llevar adelante en forma permanente acciones para su desarrollo profesional;

e) ejercer su trabajo de manera idónea y responsable;

f) proteger, promover y reconocer el conocimiento y ejercicio de los derechos de los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley 26.061 y las demás leyes vigentes en la materia;

g) respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.-

Artículo 199.- El personal administrativo, técnico, auxiliar, social, de la salud y de servicio es parte integrante de la comunidad educativa y su misión principal será contribuir a asegurar el funcionamiento de las instituciones educativas y de los servicios de la educación, conforme los derechos y obligaciones establecidos en sus respectivos estatutos.-

Artículo 200.- El Consejo Provincial de Educación, de acuerdo con las disposiciones del Consejo Federal de Educación y con la participación de representantes de las organizaciones gremiales y entidades profesionales docentes, definirá los criterios básicos concernientes a la carrera docente en el ámbito estatal, en concordancia con lo dispuesto en la presente ley. La carrera docente admitirá al menos dos (2) líneas de acción profesional: (a) en el aula y (b) en la función directiva y de supervisión. La formación continua será una de las dimensiones básicas para el ascenso en la carrera profesional.-

Artículo 201.- No podrá incorporarse a la carrera docente quien haya sido condenado/a por delito de lesa humanidad, o haya incurrido en actos de fuerza contra el orden institucional y el sistema democrático, conforme a lo previsto en el Artículo 36 de la Constitución de la Nación-Título X del Libro Segundo del Código Penal, aún cuando se hubieren beneficiado por el indulto o la conmutación de la pena.-

Artículo 202.- No podrá ingresar o permanecer en el Sistema Educativo Provincial quien haya sido condenado por abuso sexual o pedofilia.-

DE LOS ALUMNOS

Artículo 203.- Todos/as los/as alumnos/as tienen los mismos derechos y deberes. Estos se ejercerán según el nivel educativo o modalidad que estén cursando.-

Derechos:

a) a una educación integral e igualitaria en términos de calidad y cantidad, que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad sociales y que garantice igualdad de oportunidades;

b) a ser respetados/as en su libertad de conciencia, en el marco de la convivencia democrática;

c) a concurrir a la escuela hasta completar la educación obligatoria;

d) a ser protegidos/as contra toda agresión física, psicológica o moral;

e) a ser evaluados/as en sus trayectorias, conforme a criterios pedagógicos pertinentes y fundados, en todos los niveles, modalidades y ámbitos del sistema, e informados/as al respecto;

f) a recibir el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que les permitan completar la educación obligatoria;

g) a ser reconocidos en sus potencialidades y acompañados en el proceso de construcción de su propio proyecto de vida que posibilite la prosecución de otros estudios y su inserción en el mundo laboral;

h) a participar en el funcionamiento de las instituciones educativas, integrando centros, asociaciones y clubes de estudiantes u otras organizaciones comunitarias adoptando mayores niveles de autonomía;

i) a participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje;

j) a participar en la elaboración y evaluación de las normas de convivencia escolar conjuntamente con el resto de la comunidad educativa;

k) a desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de accesibilidad, seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que garanticen su derecho a la educación y aseguren la calidad educativa;

l) a estar amparados/as por un sistema de seguridad legal/social durante su permanencia en el establecimiento educativo y durante las actividades programadas por las autoridades de la institución;

m) ser incluidos en el mismo turno horario que sus padres y/o hijos cuando esto sea posible.-

Obligaciones:

a) completar la educación obligatoria;

b) asistir a la escuela regularmente y con puntualidad según las exigencias de cada nivel y modalidad;

c) estudiar y esforzarse por conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades;

d) participar en todas las actividades formativas y complementarias;

e) respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos/as los/as miembros de la comunidad educativa;

f) participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución, respetando el derecho de sus compañeros/as a la educación y las orientaciones de las autoridades y los/as docentes;

g) respetar el proyecto educativo institucional, las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar;

h) conservar y hacer un buen uso de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento educativo.-

DE LOS PADRES, MADRES, TUTORES/AS

Artículo 204.- Los padres, madres o tutores/as de los/as estudiantes tienen los siguientes derechos y deberes:

Derechos:

a) a ser reconocidos como agentes naturales y primarios de la educación;

b) a participar en las actividades de los establecimientos educativos en forma individual o a través de las cooperadoras escolares y los órganos colegiados representativos, en el marco del proyecto educativo institucional;

c) a participar en el gobierno de la educación a través de sus representantes;

d) a elegir para sus hijos o representados la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas;

e) a ser informados periódicamente acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos o representados.-

Deberes:

a) hacer cumplir a sus hijos o representados la educación obligatoria;

b) seguir y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o representados;

c) respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la autoridad pedagógica del docente y las normas de convivencia de la institución educativa;

d) respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa;

e) respetar el proyecto institucional de la Escuela y cumplir las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar.-

CAPITULO V

FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION

Artículo 205.- El Gobierno Provincial garantizará la inversión en educación, mejorará la calidad y eficiencia en la aplicación de los recursos con el objetivo de garantizar el cumplimiento de los objetivos previstos en la presente ley.

Artículo 206.- El Presupuesto consolidado del anexo de educación de la Provincia de Santa Cruz no podrá ser inferior al veinticinco por ciento (25%) del Presupuesto General y se incrementará en función del cumplimiento de las metas establecidas por la presente ley.-

Artículo 207.- La inversión educativa estará destinada a garantizar:

a) la obligatoriedad de la Educación en la Provincia desde la sala de cuatro (4) años y hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria;

b) la universalidad de las salas de tres (3) años, y la asistencia de todas las instituciones que reciban niños desde los cuarenta y cinco (45) días a los cinco (5) años;

c) promover estrategias y mecanismos de asignación de recursos para garantizar la inclusión y permanencia de niños y jóvenes cuyas familias se encuentran por debajo de la línea de pobreza para que por intermedio de mecanismos ágiles de compensación se posibilite la igualdad de oportunidades en el sistema educativo provincial;

d) impulsar la universalización del nivel secundario para todos aquellos jóvenes no escolarizados y que por su edad debería estar en el nivel, ingresen o se reincorporen y culminen sus estudios;

e) fortalecer la educación de jóvenes, adultos y adultos mayores en todos los niveles del sistema y erradicar el analfabetismo en el ámbito de la Provincia de Santa Cruz;

f) provocar las transformaciones pedagógicas y organizacionales que posibiliten mejorar la calidad y equidad del sistema educativo provincial en todos los niveles y modalidades;

g) ampliar la incorporación de tecnologías de información y comunicación a los diferentes establecimientos educacionales y extender la enseñanza de una segunda lengua;

h) reforzar la educación técnica y la formación profesional estimulando su modernización y vinculación con la producción y trabajo. Incrementar la inversión en infraestructura y equipamiento de escuelas y centros de formación profesional;

i) mejorar las condiciones laborales y salariales de los docentes de todo el sistema educativo, jerarquización de la carrera docente y mejoramiento de la calidad en la formación inicial, continua y permanente;

j) fortalecer y adecuar las plantas orgánicas funcionales a fin de garantizar la atención de la matricula estudiantil creciente;

k) fortalecer la democratización, la calidad, innovación y pertinencia de los proyectos del sistema educativo provincial;

l) fomentar la Ciencia, la Técnica y la Tecnología en todo el sistema educativo Provincial;

m) establecer programas, actividades y acciones que posibiliten el cumplimiento de los objetivos propuestos en la presente ley;

n) posibilitar mejoras en las capacidades de administración, evaluación y eficiencia del gasto educativo, priorizando los sectores desfavorecidos.-

Artículo 208.- La Provincia de Santa Cruz destinará al financiamiento del sistema educativo los siguientes recursos:

a) los fondos establecidos en la Ley Nacional de Presupuesto, Ley Nacional de Financiamiento Educativo y sus reglamentaciones o la que en el futuro la sustituyan destinando a Educación, aquellos aportes provenientes de la recaudación impositiva, las herencias y legados, los Fondos provenientes del Estado Nacional y todo otro recurso que contribuya a la responsabilidad principal e indelegable del Estado de proveer, garantizar y supervisar la educación, en los términos indicados en los Artículos 9 y 12, de Ley de Educación Nacional 26.206;

b) el fondo propio para el sostenimiento de la educación no inferior al veinte por ciento (20%) de la renta fiscal de la Provincia, establecido en el Artículo 84 de la Constitución de la Provincia;

c) los fondos asignados anualmente por la Ley de Presupuesto Provincial al Consejo Provincial de Educación. Será no inferior al veinticinco por ciento (25%) del Presupuesto General, excluyéndose a los efectos del cálculo las partidas destinadas a trabajos públicos e inversión financiera;

d) los recursos con destino específico que dispongan las leyes especiales nacionales y provinciales;

e) los recursos provenientes de las transferencias de fondo del presupuesto nacional;

f) los créditos provenientes de organismos nacionales e internacionales destinados a educación;

g) las herencias vacantes, legados y donaciones que tengan como destino específico el cumplimiento de los objetivos del Consejo Provincial de Educación;

h) los fondos provenientes de las empresas que en concepto de Responsabilidad Social empresaria asignen al Consejo Provincial de Educación;

i) el porcentaje que se fije por Decreto reglamentario de los recursos que se obtengan de las renegociaciones y explotaciones mineras e hidrocarburíferas en el ámbito de la Provincia de Santa Cruz;

j) la contraprestación por servicios de asistencia técnica brindados por el Consejo Provincial de Educación. A tal efecto se entenderá como contraprestación de servicios de apoyo o asistencia técnica, aquellos fondos que en concepto de aranceles, derechos, emolumentos y similares

provenientes de personas físicas o jurídicas cuyo carácter sea público o privado y que hayan sido beneficiadas con: Cursos, Conferencias, Seminarios o similares, Publicaciones, Apoyo o Asistencias Técnicas, Asesoramiento Técnico, Otros servicios personales o no personales

No se encuentran comprendidos los cursos de carácter obligatorio, orientados a la capacitación y/o perfeccionamiento de la formación docente;

k) venta de bienes producidos por cualquier unidad de organización dependiente del Consejo Provincial de Educación.-

Artículo 209.- ESTABLECESE que los recursos provenientes de las herencias vacantes, indicados en el inciso g) del Artículo 208, quedan sujetos al siguiente destino:

1) en caso de venta de bienes, los fondos deberán ser aplicados únicamente para financiar la adquisición de bienes de capital;

2) en caso de usufructo de bienes, el destino de los fondos podrá aplicarse para financiar tanto la adquisición de bienes de capital como erogaciones corrientes;

3) en caso de legados o donaciones que no tengan fijado su destino, será el Consejo Provincial de Educación quien lo establecerá.-

Artículo 210.- EL Consejo Provincial de Educación publicará y presentará habitualmente información sobre la ejecución presupuestaria de los recursos destinados a la educación en la Provincia de Santa Cruz, informará sobre matrícula total del sistema, el gasto por alumno, la participación del gasto educativo en el gasto total presupuestario, el cumplimiento de las metas físicas y financieras comprometidas y las inversiones realizadas anualmente. Dicha información deberá estar disponible en la página web de manera de corroborar el cumplimiento entre lo asignado y presupuestado anualmente.-

Artículo 211.- Los fondos asignados al Consejo Provincial de Educación podrán sufrir creaciones, modificaciones, compensaciones, reestructuraciones, cuando no signifiquen incrementos de los mismos y será efectuado dentro de la misma jurisdicción. Los incrementos de partidas presupuestarias serán aprobados por el Poder Ejecutivo o ley de Presupuesto. Los fondos a la educación una vez asignados, no podrán sufrir disminuciones de ninguna naturaleza, por tratarse de una prioridad pública para el Estado Provincial de acuerdo a los objetivos de la presente ley.-

Artículo 212.- Sin perjuicio de lo establecido en el Artículo 205, el Estado Provincial creará una Asignación Educativa Adicional (AEA) destinada a mejorar la calidad de la educación de los establecimientos educativos de gestión estatal en situación de vulnerabilidad educativa de todos los Niveles y Modalidades de acuerdo a los criterios definidos por la autoridad de aplicación. Los establecimientos escolares que correspondan percibirán la Asignación Educativa Adicional establecida en esta ley. Su monto se determinará conforme lo determine la reglamentación de la presente ley.-

CAPITULO VI

LA INFRAESTRUCTURA ESCOLAR

Artículo 213.- El Consejo Provincial de Educación tendrá a su cargo la Administración de la infraestructura escolar a través de un organismo técnico administrativo específico, a fin de garantizar la construcción y habitabilidad de los espacios necesarios para el desarrollo de la enseñanza. Para el cumplimiento de sus incumbencias, este organismo implementará un sistema de supervisión de la infraestructura escolar en el territorio, designando para ello inspectores de infraestructura generales y regionales o zonales, los que aseguran la colaboración, participación y articulación con las comunidades educativas de cada lugar, sin perjuicio de lo establecido en la legislación vigente en la materia.

Artículo 214.- Es función del Consejo Provincial de Educación, a través del organismo correspondiente, garantizar un hábitat adecuado en los espacios destinados a la enseñanza teniendo en cuenta necesidades y características socioculturales y ambientales de la comunidad. En este sentido es competencia del organismo:

a) la coordinación de las políticas edilicias en función de planificación y control del mantenimiento preventivo y correctivo de la infraestructura escolar;

b) la elaboración de la normativa técnica y la proyección, ejecución y fiscalización de obras de infraestructura escolar;

c) la supervisión, junto al resto de las áreas, por una utilización óptima y sustentable de la infraestructura escolar, considerando las propuestas de la comunidad escolar y de autoridades municipales;

d) coordinar las acciones para proveer el equipamiento escolar adecuado, garantizando el respeto a la normativa vigente respecto a seguridad e higiene;

e) la promoción de programas para adecuar las condiciones físicas de los espacios escolares adecuados a las necesidades del alumno que escolariza, especialmente en caso de personas con discapacidad, de modo no se conviertan en factor de discriminación y garanticen una atención inclusiva y universitaria accesible a todos los alumnos;

f) la propuesta de adquisición de terrenos adecuados para la construcción de establecimientos educativos y la ampliación y refacción de los edificios escolares existentes. Los municipios podrán cooperar con las autoridades educativas en la obtención de los terrenos necesarios para la construcción de nuevos edificios escolares.-

Artículo 215.- El Consejo Provincial de Educación, a través del organismo correspondiente, tendrá a cargo la coordinación de las políticas edilicias en función de planificación y control del mantenimiento preventivo y correctivo de la infraestructura escolar y velará junto al resto de las áreas por una utilización óptima y sustentable de la misma. A estos efectos, se considerarán las propuestas

de los organismos sociales, sindicales, profesionales como de otras instituciones locales. Deberá tener en cuenta la incorporación, al diseño y la gestión del espacio físico educativo, las limitantes climáticas, los requerimientos energéticos y las condiciones resultantes de situaciones ambientales globales y locales emergentes del cambio climático y la transformación del patrón energético. Deberán incorporarse conceptos tales como: entorno saludable, en la dimensión mediata, inmediata y social, diseño ambiental y bioclimático, tecnologías de conservación y de sistemas pasivos de acondicionamiento, usos sustentables de la energía, materiales y equipamiento sin impacto en la salud de la comunidad educativa.-

Artículo 216.- El Consejo Provincial de Educación podrá establecer el procedimiento para el uso de las escuelas, parte de las autoridades municipales, fuera del horario lectivo para las actividades educativas, culturales, deportivas u otras de carácter social. Dicho uso queda únicamente sujeto a las necesidades derivadas de la programación de las actividades de cada escuela. Las autoridades municipales deberán colaborar para el establecimiento de procedimiento que permítanle doble uso de las instalaciones pertenecientes al ámbito educativo.-

Artículo 217.- La utilización de los centros deportivos, albergues, centros de educación física, dependientes del Consejo Provincial de Educación, serán supervisados por el organismo técnico correspondiente, garantizando el cumplimiento de las condiciones materiales y de seguridad de funcionamiento de dichos espacios de formación de niños y jóvenes. El uso de los mismos se rige por las condiciones señaladas en el artículo anterior.-

TITULO XI

CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA LEY

Artículo 218.- La Provincia, a través del Consejo Provincial de Educación, en su carácter de autoridad de aplicación de esta ley y a todos sus efectos, establecerá el calendario de implementación de la nueva estructura del sistema educativo provincial. La planificación de los programas, actividades y acciones que serán desarrollados en cumplimiento de los objetivos de esta ley.-

Artículo 219.- La autoridad de aplicación remitirá dichos informes semestralmente a la Cámara de Diputados.

Artículo 220.- CREASE en el marco de la Honorable Cámara de Diputados la Comisión Técnica de Seguimiento de Aplicación de la Ley Provincial de Educación con el objeto de monitorear la aplicación efectiva de la presente ley. Dicha comisión dictará su propio reglamento interno y estará integrada por representantes de los Bloques Parlamentarios y se hará extensiva una invitación a representantes de la Mesa de la Sociedad Civil.-

Artículo 221.- DEROGASE toda otra norma que se oponga a la presente.-

Artículo 222.- COMUNIQUESE al Poder Ejecutivo Provincial, dése al Boletín Oficial y cumplido, **ARCHIVESE**.-

DADA EN SALA DE SESIONES: RIO GALLEGOS; 22 de Noviembre de 2012.-

MAURICIO RICARDO GOMEZ BULL

Vicepresidente 1º

Honorable Cámara de Diputados

PABLO ENRIQUE NOGUERA

Secretario General

Honorable Cámara de Diputados

Provincia de Santa Cruz

DECRETO Nº 2460

RIO GALLEGOS, 12 de Diciembre de 2012.-

V I S T O :

La Ley sancionada por la Honorable Cámara de Diputados en Sesión Ordinaria de fecha 22 de noviembre del año 2012; y

CONSIDERANDO:

Que mediante el dictado de la citada Ley se establece la regulación de la Ley Educación Provincial cuyo objetivo primordial se encuentra definido en el Artículo 1 que establece: “La presente Ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en el territorio de la Provincia de Santa Cruz, conforme a los principios establecidos en la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, la Constitución de la Provincia de Santa Cruz, Ley 26.206 de Educación Nacional, Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional, Ley 24.521 de Educación Superior, Ley 26.150 de Educación Sexual Integral, la Ley 26.427 de Pasantías Educativas y Leyes Concordantes.”;

Que seguidamente se describen los fines y objetivos de la Política Educativa Provincial entre los que se destacan: brindar una educación de calidad e integral, con igualdad de oportunidades, asegurando la escolaridad obligatoria desde la sala de 4 años, y garantizando el acceso a la educación, entre otros;

Que el Artículo 13 dispone: “…El Estado Provincial, a través del Consejo Provincial de Educación, financia, planifica, organiza y supervisa el Sistema Educativo, garantizando el acceso a la educación pública en todos sus Niveles y Modalidades mediante la creación, regulación, financiamiento y administración de los establecimientos educativos de gestión estatal, y el reconocimiento, autorización, regulación, supervisión y contralor de los establecimientos educativos de gestión privada con o sin aporte estatal…”;

Que respecto a la norma sancionada se expidió mediante Nota C.P.E-Nº 195/12 el Consejo Provincial de Educación efectuando algunas observaciones al texto sancionado;

Que al regular las normas referidas a la Educación Superior el Artículo 63 establece que la finalidad de ese nivel de enseñanza busca proporcionar a los alumnos la formación de grado inicial y continua docente y/o técnica;

Que al respecto corresponde suprimir la mención *"de grado",* en virtud de que la Ley de Educación Superior Nº 24.521, en el Artículo 40 dispone: *"Corresponde exclusivamente a las instituciones universitarias otorgar el título de grado de licenciado y títulos profesionales, así como los títulos de postgrado de magíster y doctor…"*;

Que la redacción de la norma, se contrapone a las previsiones de la ley nacional citada, por ello corresponde proceder al veto del Artículo 63, proponiendo un texto alternativo que permita dotar al dispositivo legal de mayor precisión técnica;

Que por otro lado la primer parte del artículo 129 refiere que: *"…Los/as docentes de las instituciones educativas de gestión privadas tendrán los mismos derechos y deberes de los docentes del régimen de gestión estatal, con excepción de lo establecido en el inciso m) del Artículo 197 de la presente ley…";*

Que al respecto se observa una errónea remisión al Artículo 197, correspondiendo la modificación de la redacción de dicho dispositivo, a fin de que una correcta lectura permita enlazar el texto con el inciso m) pero del Artículo 198 del mismo cuerpo legal, que instituye los derechos y obligaciones de la comunidad educativa;

Que en orden a lo expresado corresponde el veto del dispositivo citado, ofreciendo texto alternativo;

Que el Artículo 131 señala*: "…Los/as docentes de las instituciones educativas de gestión privada reconocidas, percibirán salarios equiparados a los remuneraciones básicas, bonificaciones, compensaciones y asignaciones con los del personal docente de igual función, cargo, categoría y responsabilidad docente del orden estatal en todos sus Niveles. Se procurará equiparar las asignaciones y beneficios previsionales y sociales con las del personal docente.";*

Que en relación a ello, puede decirse que si bien las provincias de manera concertada y concurrente con el estado nacional, son responsables de la planificación, y organización del sistema educativo, debiendo supervisar el funcionamiento de las instituciones educativas de gestión privada, lo cierto es que los aspectos relacionados a las condiciones de empleo de los docentes que se desempeñan en dicho ámbito se encuentran específicamente regulados en otros cuerpos normativos;

Que en lo que hace específicamente a nuestro medio se observa que en el marco de la enseñanza privada, se encuentran comprendidas las Instituciones "subvencionadas" y las "reconocidas" por el Estado Provincial;

Que particularmente en lo referente a la regulación de haberes y aranceles que contempla el Artículo 131, se observa que tales previsiones se encuentran estipuladas en el Artículo 18 de la Ley Nº 13.047 que trata respecto del Personal de Establecimientos de Enseñanza Privada;

Que además, en los casos que corresponda, resultará de aplicación de la Ley de Contrato de Trabajo Nº 20.744;

Que por todo ello corresponde proceder al veto del Artículo 131, a fin de adecuar la normativa de las leyes de orden público nacional vigentes en la materia, ofreciendo texto alternativo;

Que en el mismo sentido, corresponde vetar los Artículos 132 y 133, por avanzar sobre la legislación nacional en materia de educación de gestión privada;

Que el Artículo 133 dispone: *"Los servicios prestados en los establecimientos educativos de gestión privada serán computables para la antigüedad docente y tendrán validez a los efectos del ingreso, incremento de horas y ascenso en los establecimientos de gestión estatal siempre que su evaluación de desempeño profesional sea satisfactoria.";*

Que en consecuencia cabe reiterar, en su parte pertinente, las observaciones vertidas en los considerandos que anteceden, al resultar materia de regulación propia de la Ley Nacional Nº 13.047;

Que las previsiones reconocidas en la última parte del Artículo 198 Inciso g) sujetan su aplicabilidad a la normativa que corresponda en cada caso;

Que a modo de ejemplo el Estatuto Docente garantiza la estabilidad en el empleo en tanto se cumplimenten las exigencias establecidas en el Artículo 19;

Que además entre los requisitos para el ingreso a la docencia oficial, se requiere el título habilitante y someterse a los concursos de antecedentes y oposición previstos en dicha normativa;

Que a diferencia de ello, como ya se ha indicado, el Estatuto de Personal de Establecimientos de Enseñanza Privada establece, en forma específica los derechos y condiciones para el acceso al cargo, sin mayores exigencias que la del título habilitante;

Que de manera concordante se ha expedido la autoridad de aplicación indicando que: *"…el Artículo 132…equipara, en lo que a la estabilidad respecta, a los docentes de establecimientos estatales, quienes sin perjuicio de lo establecido en el Artículo 198 inciso g) de la ley en vista, de acuerdo a la Ley Nº 14.473 Estatuto Docente, tienen derecho a estabilidad en el cargo mientras dure su buena conducta y conserven las condiciones morales, la eficacia docente y la capacidad física necesaria para el desempeño de las funciones que tienen asignadas…";*

Que en suma tales aspectos del régimen laboral de los docentes que se desempeñan en el ámbito privado, se encuentran contemplados en normativa referenciada, con los alcances anteriormente citados;

Que en orden a lo expresado corresponde el veto de dichos dispositivos, sin ofrecer texto alternativo;

Que la Organización del Consejo Provincial de Educación estará integrada por un Presidente, un Vicepresidente y cinco Vocales que durarán en su cargo cuatro años desde su designación;

Que dos de los Vocales serán designados por el Poder Ejecutivo, y los tres restantes representarán, uno a los docentes de las escuelas de gestión estatal, otro a los docentes de las escuelas de gestión privada y el último vocal representará a los padres de los alumnos (cfr. Artículo 186);

Que no obstante a ello, el Artículo 189 menciona como integrantes de la vocalía a los "representantes de la educación superior", los que no se hayan enumerados previamente;

Que atento el error material deslizado en el Artículo 189, corresponde el veto de dicho dispositivo a fin de ajustar la composición de los miembros integrantes del Consejo Provincial de Educación a la establecida en el Artículo 186;

Por ello y en uso de las facultades conferidas por los Artículos 106 y 119 - inciso 2) de la Constitución Provincial, corresponde la promulgación parcial de la Ley sancionada, procediendo al veto de los Artículos 132 y 133 sin ofrecer texto alternativo y al veto de los Artículos 63, 129, 131 y 189 de la Ley del visto, ofreciendo texto alternativo, de acuerdo a los fundamentos esbozados en los considerandos que anteceden;

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA

D E C R E T A :

Artículo 1º.- **VETASE** los Artículos 132 y 133 de la Ley del Visto, en un todo de acuerdo a los considerandos del presente.-

Artículo 2º.- **VETASE** el Artículo 63 de la Ley del Visto, ofreciéndose como texto alternativo el que a continuación se transcribe:

"Artículo 63*: "El Nivel de Educación Superior tiene por finalidad proporcionar una formación docente y técnica, con un abordaje humanístico, artístico, científico, técnico y tecnológico, contribuir a la preservación de la cultura nacional y provincial y al desarrollo socio-productivo regional, promover la producción y socialización del conocimiento, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexiva, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida y consolidar el respeto al ambiente.***"**.-

Artículo 3º.- **VETASE** el Artículo 129 de la Ley del Visto, ofreciéndose como texto alternativo el que a continuación se transcribe:

"Artículo 129: *"Los/as docentes de las instituciones educativas de gestión privadas tendrán los mismos derechos y deberes de los docentes del régimen de gestión estatal, con excepción de lo establecido en el inciso m) del Artículo 198 de la presente Ley. Asimismo se ajustarán a las mismas*

*incompatibilidades y gozarán de los derechos establecidos para el personal de los establecimientos educativos de Gestión Estatal, sin perjuicio de las disposiciones de la presente Ley y en la medida que sean compatibles con la naturaleza de la relación de empleo privado, las obligaciones y derechos nacidos de la legislación laboral vigente y la negociación colectiva del sector.**”**.-*

Artículo 4º.- **VETASE** el Artículo 131 de la Ley del Visto, ofreciéndose como texto alternativo el que a continuación se transcribe:

“Artículo 131: *“Los/as docentes de las instituciones educativas de gestión privada reconocidas percibirán por su desempeño las remuneraciones, beneficios y emolumentos que corresponda conforme lo establezca la normativa vigente en la materia y sin perjuicio de la aplicabilidad de las leyes que regulan el empleo privado.**”**.-*

Artículo 5º.- **VETASE** el Artículo 189 de la Ley del Visto, ofreciéndose como texto alternativo el que a continuación se transcribe:

“Artículo 189: *“Los Vocales del Consejo que representen a los padres de los alumnos, a los docentes de las escuelas públicas y a los docentes de las escuelas privadas, serán elegidos por elección directa de sus representados, a simple pluralidad de sufragios y tomando a la Provincia como un distrito único, en comicios que organizará, convocará y supervisará el propio Consejo Provincial de Educación.**”***

Artículo 6º.- **PROMULGASE PARCIALMENTE** bajo el **Nº 3305** la Ley sancionada por la Honorable Cámara de Diputados en Sesión Ordinaria de fecha 22 de noviembre del año 2012, mediante la cual se establece las normas que regulan la Ley de Educación Provincial, en un todo de acuerdo en los considerandos del presente.-

Artículo 7º.- El presente Decreto será refrendado por la señora Ministra Secretaria en el Departamento de Gobierno a cargo del Despacho de la Jefatura de Gabinete de Ministros.-

Artículo 8º.- Cúmplase, Comuníquese, Publíquese, dése al Boletín Oficial y, cumplido, ARCHIVESE.-

Sr. PERALTA - Lic. Paola Natalia Knoop

ACUERDO Nº 1055/92

-

ACUERDO Nº 1055/92 REGLAMENTO DE JARDINES DE INFANTES

PROLOGO

El presente trabajo ha sido elaborado teniendo en cuenta el valioso aporte de todas las Comunidades Educativas de la Provincia de Santa Cruz y la generosa colaboración de los Consejos Provinciales de Educación de las Provincias de Jujuy, Mendoza, Rio Negro, Catamarca, Formosa y La Pampa.-
Todo ello ha contribuido para la elaboración del presente Reglamento, donde hemos resguardado los regionalismos, características de nuestra vasta provincia; teniendo en cuenta todas las inquietudes mayoritarias, que han sido volcadas con suma responsabilidad y respeto. Las propuestas no incluidas se deben a su contraposición a la reglamentación vigente en el ámbito de nuestra provincia.
Llegue a toda la Comunidad Jardinera nuestro sincero agradecimiento que dio como producto el presente reglamento, que nos orientara en nuestra digna tarea en aras de una educación más participativa, creadora y en libertad.-

QUE ES EDUCAR?

…es tomar conciencia en la comunidad educativa que nada tendrá mayor jerarquía que la libertad, la dignidad y los fundamentos éticos del comportamiento humano.
…es reconocer que solo la democracia y la plena vigencia de la Constitución aseguran la libertad y la igualdad de todos los hombres.
…es revalorizar el binomio maestra-alumno como protagonistas fundamentales del hecho educativo y otorgarles un ámbito de libertad y confianza para crecer.
…es crear un clima de convivencia basado en el afecto, la comprensión y el respeto.
…es comprender que solo a través del niño como persona, se lograrán personalidades equilibradas y ajustadas socialmente.
La Educación, pese a que ha cambiado mucho la condición de privilegio que ha conocido en otras épocas como institución socializadora de la infancia y de la juventud, continúa siendo un área sensible y crucial de la vida política y social de los pueblos. Se encuentra fuertemente vinculada a la situación política del país, motivo por el cual puede afirmarse que pocas cosas interesan más a la educación que la democracia. Esto es así porque, para una buena labor educativa es necesario contar, indefectiblemente con una suficiente estabilidad democrática que la educación, dado que la continuidad político - administrativa.
Decimos que pocas cosas interesan masa la democracia que la educación, dado que la continuidad y estabilidad de aquella solo es posible de encontrarse en una sociedad compenetrada en el consenso y la participación de todos los sectores políticos y sociales. Una sociedad democrática es una sociedad autocrítica, que se reconoce a sí misma como perfectible, y que para ello busca alcanzar el consenso necesario para implementar las estrategias que conducirán a los objetivos planteados.
Una buena labor educativa es también aquella que considerando la educación como derecho básico de los hombres, de todos los hombres sin distinciones de ninguna

especie, vele y trabaje firmemente para llevar la educación a todos, a la zonas rurales y aisladas dotando de mayores recursos a todos los sectores, para lograr una mejor calidad de vida de los habitantes y su incorporación activa y fecunda en la vida política económica social del país. La participación y la incorporación todos los sectores sociales es uno de los pilares básicos sobre los cuales el sistema democrático está asentado. Por ello decimos que democracia y educación se potencian, enriquecen y necesitan para su subsistencia.

DERECHOS DEL NIÑO:

- Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole de origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya de sea del propio niño o su familia.
- El niño gozara de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios dispensados todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual, y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.
- El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.
- Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud, con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales incluso a pensión prenatal posnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.
- El niño física o mentalmente impedido o que sufre algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especial que requiere su caso particular.
- El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres, y en todo caso, en un ambiente de afecto y seguridad moral, y material, salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.
- El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus actitudes y su oficio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

  El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación, dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres.

  El niño deberá disfrutar plenamente de juego y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad, y las autoridades públicas se esforzaran por promover el goce de este derecho.

- El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.
- El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicara ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral.
- El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.

CAPITULO I

CLASIFICACION

ART.1º: La Educación Inicial se impartirá en los Jardines de Infantes oficiales y no oficiales.

ART 2º: Según el medio en que funcionen los Jardines de Infantes se clasificarán en urbanos y rurales.

Son urbanos: los jardines de infantes que funcionan en ciudades o en pueblos con características o actividades de tipo urbana.

Son rurales: los jardines de infantes cuando la zona de influencia de los mismos ofrezca las características del medio rural, pudiéndose clasificar en:

A) Jardines rurales de zona desfavorable.

B) Jardines rurales de zona muy desfavorable.

CATEGORIA

ART 3º: Son de 1º categoría los jardines que cuenten con hasta ocho secciones, Directora, Vicedirectora y secretaria.

ART 4º: Son de 2º categoría cuando cuenten con cuatro o más secciones, Dirección libre y Secretaria.

ART 5º: Son de 3º categoría los que cuenten con hasta tres secciones, Dirección libre, sin Secretaria. Los jardines que posean dos secciones, una de ellas estará a cargo de la Directora.

PLANTAS FUNCIONALES-PROVISION DE CARGOS

ART 6º: El personal técnico del Jardín de Infantes estará integrado por: Directora, Vicedirectora, Secretaria, Maestra de Sección, Preceptora, Maestro Especial de Canto y Ritmo, Maestro Especial de Educación Física.

ART 7º: Las designaciones y ascensos serán efectuados de conformidad con el Estatuto del Docente y sus reglamentaciones.

ART 8º: En ausencia del Director, ejercerá sus funciones el Vicedirector, y a la falta de éste la maestra de sección titular de mayor puntaje del Jardín de Infantes, cuando el lapso de ausencia del titular no exceda los cinco días. Si la licencia se extendiera por más de cinco días se recurrirá al listado emitido por la Junta de Clasificación de Educación Inicial y Especial realizando la designación correspondiente.

ART 9º: La provisión de cargos de preceptora por turnos de funcionamiento se hará de acuerdo a la siguiente proporción:
Una preceptora por sección: ciclo 3 años.
Una preceptora cada dos secciones: ciclos de 4 y 5 años.
Cuando el número de salas fuera impar se designara una preceptora más.
ART 10º: La provisión de cargos del Maestro Especial de Canto y Ritmo y/o Educación Física en los jardines de primera y segunda categoría se realizará de acuerdo a la reglamentación vigente.
Para los jardines de tercera categoría se designara Maestro Especial de Canto y Ritmo y/o Educación Física aunque exista una sola sección, estos cargos deberán ofrecerse como horas cátedras.

CAPITULO II

ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

ART 11º: La estructura del Nivel Inicial comprenderá 3 ciclos
A) 3 años
B) 4 años
C) 5 años
ART 12º: Los Jardines de Infantes de la Provincia de Santa Cruz serán mixtos.

DISPOSICIONES GENERALES

ART 13º: El personal docente de los Jardines de Infantes podrá ser de sexo masculino y femenino.
ART 14º: Para desempeñar cargo en los Jardines de Infantes se requerirá el titulo de la especialidad, acorde a lo determinado en el Estatuto del Docente (Ley 14473).
ART 15º: Todo el personal que revista en un jardín de Infantes deberá usar guardapolvo durante las horas de clase y en los actos escolares que se realicen con la participación de los niños. Los demás detalles de su vestimenta deberán adecuarse a la tarea que se realiza.
ART 16º: Los jardines de Infantes no oficiales podrán funcionar en las condiciones establecidas en el presente reglamento
ART 17º: Todo el personal del establecimiento, cualquiera sea su jerarquía será respetado en el ejercicio de sus funciones y se evitara toda observación en presencia de los niños y del resto del personal.
ART18º: El personal docente se notificara dentro de las 24 horas con su firma, dejando constancia de la fecha en toda la documentación emanada de la superioridad.

Nombre y padrinazgo del establecimiento:

ART 19º: La propuesta del nombre para los establecimientos deberá surgir de la comunidad educativa, teniendo en cuenta los momentos, personajes y acontecimientos de la historia de Santa Cruz. Cuando se trate de una personase podrá disponer la denominación cuando hayan transcurrido 10 años de su fallecimiento.
ART 20º: Los requisitos para acceder al padrinazgo de los jardines de infantes serán aquellos que no se opongan a los establecidos por la reglamentación vigente.

Asociaciones Cooperadoras:
ART 21º: El personal Directivo de cada Jardín de Infantes citara a Asamblea General Ordinaria, a los padres para la formación de una Asociación Cooperadora, la que regirá de acuerdo al Estatuto de Asociaciones Cooperadoras aprobados por acuerdo del Consejo Provincial de Educación (Decreto Nº 813/78).
La Asociación Cooperadora tendrá como fin primordial prestar apoyo moral y material a la obra que realiza el Jardín de Infantes.

Calendario Escolar:
ART 22º El calendario Escolar será elaborado antes de la finalización de cada periodo lectivo por una comisión designada por el Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Santa Cruz, teniendo en cuenta las propuestas aportadas por las comunidades educativas de toda la Provincia. El Calendario Escolar es a distribución del tiempo del curso escolar en:

- *Periodo Escolar*
- *Periodo* Lectivo
- Periodo de vacaciones

Creación y Clausura del Establecimiento:
ART 23º: Para la creación de nuevos Jardines de Infantes se necesita una preinscripción que garantice la matricula y necesidades de tal creación, personal docente que reúna los requisitos estatutarios y la infraestructura necesaria, teniendo en cuenta para la apertura, el crecimiento estimado de la población en los últimos años.
ART 24º: La clausura podrá ser: A) TEMPORARIA o B) DEFINITIVA
A) Por epidemia infectocontagiosa declarada por Salud Pública, por deficiencias edilicias o por catástrofe.
B) Por falta de alumnos, por alta peligrosidad de las condiciones edilicias e imposibilidad de traslado a otro edificio.

Entrega y recepción del Establecimiento:
ART 25º: Para proceder a la entrega y/o recepción de un establecimiento, no deberá exceder de un plazo de 48 horas, entregándose el mismo bajo inventario, labrándose el acta correspondiente, con la firma del Directivo o personal a cargo de dirección refrendada por el personal Jerárquico correspondiente.

Licencias y Sanciones:
ART 26º: Las licencias del Personal Directivo y Docente de los Jardines de Infantes se regirán por el Régimen de Licencias, Permisos y Justificaciones de la Provincia de Santa Cruz.
ART 27 º Todo docente que incurriera en faltas según su carácter o gravedad, será con las medidas establecidas en el Art. 54 y su reglamentación del Estatuto del Docente (Ley 14473).

CAPITULO III

PERSONAL DOCENTE: DEBERES Y DERECHOS

ART 28º: A todo el personal docente que se desempeña en los Jardines de Infantes le alcanzan los deberes y derechos enunciados en el Artículo 5º de la Ley 14473.

MISIONES Y FUNCIONES DEL PERSONAL DOCENTE

El Director/a: será el coordinador y/o representante natural del Jardín ante las autoridades y la comunidad.

ART.29º Son sus funciones:

- Orientar y guiar a los docentes en los aspectos técnico - pedagógico y administrativo, destinados a perfeccionar la acción educativa del Jardín.
- Dar a conocer las reglamentaciones vigentes a efectos de su información y cumplimentación, contenidas en Acuerdos, Resoluciones y todas aquellas disposiciones generales emanadas de la superioridad.
- Visitar con asiduidad las salas, procurando observar las actividades e incentivarla tarea docente, dando carácter prioritario a este acto.
- Arbitrar los medios para la conservación e higiene del edificio, mobiliario y material didáctico.
- Informar y suministrar los datos que le fueren requeridos dentro de los plazos que establezcan las autoridades competentes.
- Una vez recibido el informe de la Supervisión respectiva deberá devolver dos copias firmadas dentro de un plazo de 48 horas.
- Llevar al día y fiscalizar los requisitos exigidos por este reglamento.
- Recibir y entregar bajo inventario los bienes del jardín, utilizando las planillas destinadas al fin.
- Llegar al Jardín 20 minutos antes de la hora de iniciación de las clases del turno al que concurre.
- En los Jardines de Infantes sin Vicedirectora, la Directora atenderá sus funciones durante las horas de un turno y una hora y media del turno contrario.
- Asesorar y estimular el accionar de las Asociaciones Cooperadoras concurriendo regularmente a las reuniones.
- Recibir y dar trámite a las gestiones sobre haberes y otros de carácter administrativos inherentes al establecimiento.
- Será responsable de rendir fondos asignados por la Dirección de Tesorería del Ministerio de Educación y Cultura.
- Coordinar acciones conjuntas con la responsable del área de Observación y Práctica de Ensayo y residencia del Profesorado de Educación Preescolar que tiendan al logro de los objetivos propuestos.
- De común acuerdo con la Secretaria se determinara el turno al que la misma deberá concurrir.
- Calificar al personal docente de acuerdo a las normas vigentes.
- Evaluar en forma conjunta con el docente, propiciando la crítica y la autocritica a la labor desarrollada, posibilitando que los errores se transformen en situaciones de aprendizaje constructivas.
- Supervisar y verificar diariamente la asistencia y puntualidad del personal.

- Estimular e incentivar en forma permanente al personal para su capacitación y perfeccionamiento docente.
- Levantar información escrita y labrar atas en caso de accidente en el predio del establecimiento.
- Notificar a los docentes de las actuaciones correspondientes a puntajes, y/o informes sumariales remitidos por la Junta de Clasificación y/o Disciplina.
- Sustanciar al personal docente la Información Sumaria o prevención sumarial elevando los antecedentes al Departamento Sumarios, cuando correspondiere.
- El Director distribuirá las tareas del personal de maestranza.

El Vicedirector/a: es el reemplazo natural de la Directora, asumiendo en caso de ausencia, con sus mismas funciones y responsabilidades.

ART 30º: Son sus funciones:

- Compartir con la Dirección del Jardín todas las actividades del quehacer educativo, aportado su experiencia e iniciativa basada en la comunicación y conducción participativa.
- Informar al Director las novedades que se produzcan en el turno en el cual se desempeña.
- Proponer iniciativas en los aspectos: técnico administrativo y pedagógico.
- Coordinar acciones conjuntas con las responsables de área de Observación y Práctica de Ensayo del Profesorado de Educación Preescolar que tiendan al logro de los objetivos propuestos.
- Suscribir conjuntamente con la Directora las circulares de las cuales se notificara el personal docente.
- Calificar conjuntamente con la Directora el personal a su cargo.
- Asumir la Dirección del Jardín en ausencia de la Directora sin apartarse de las disposiciones ya establecidas.
- Asesorar y supervisar a los docentes de su turno en las tareas de planificación y visar sus carpetas didácticas.
- Prever que al finalizar la jornada de su turno, el establecimiento quede en perfectas condiciones de funcionamiento
- Controlar el horario del personal docente en su turno.
- Participar en las reuniones de personal y proponerlas.
- Controlar las tareas asignadas al personal de maestranza.

La Maestra Secretaria

ART 31º Son sus Funciones:

- Llegar al Jardin10 minutos antes de la entrada al turno que concurra, hasta la finalización de las tareas.
- Llevar prolijamente y al día con la guía del personal directivo los registros, legajos y demás documentación perteneciente al establecimiento.
- Trabajar coordinadamente con el personal directivo en las obligaciones que le correspondan.
- En caso de ausencia de un docente se hará cargo del grupo de niños si no hubiere preceptora.
- Colaborar ampliamente la obra administrativa y docente del Jardín de Infantes, apoyando el trabajo en equipo que el mismo realiza.

- Participar en las reuniones de personal y/o perfeccionamiento docente.

La Maestra de Sección

ART 32º: Son sus funciones:

- Planificar cuidadosamente el trabajo didáctica que deba desarrollar y los materiales necesarios dentro de las reglamentaciones vigentes y la iniciativa personal.
- Elaborar la planificación de acuerdo al criterio adoptado por el equipo docente.
- Llegar al Jardin10 minutos antes de la hora de entrada y permanecer con su grupo hasta que se retiren los alumnos a su cargo. Deberá además cuando le corresponde el turno, llegar quince minutos antes a los efectos de velar por la seguridad de los niños.
- Mantener el orden y le presentación de la sala.
- Desarrollar en los alumnos buenos hábitos sociales.
- Cumplimentar la documentación a su cargo.
- Participar activamente en la organización y desarrollo de actos culturales, recreativos y funciones para niños, dentro o fuera del horario escolar.
- Coordinar acciones con los maestros especiales para lograr una formación integral del niño y un mejor seguimiento.
- La maestra de sección implementara el desarrollo de actividades de las áreas especiales en caso de no estar cubierto el cargo.
- Participar en las reuniones de personal y/o perfeccionamiento docente.
- En caso de inasistencia se deberá dar aviso con la debida anticipación que en ningún caso será inferior a los20 minutos, remitiendo al establecimiento la carpeta didáctica, llaves y material para el desarrollo de las actividades planificadas.
- Organizar reuniones con los padres, propiciando la participación de los mismos en las distintas tareas de la comunidad; informándoles además acerca del progreso o dificultades de los niños.
- Ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones sobre una base de cordialidad y respeto mutuo, poniendo lo mejor de su voluntad para el mantenimiento de la armonía entre el personal.
- Colaborar en el cuidado y mantenimiento del material didáctico.

La Preceptora

ART 33º Son sus funciones:

- Colaborar y asistir a los niños durante el tiempo que permanezcan en el Jardín de Infantes en forma prioritaria, como así también en las experiencias directas, entrada y salida del Jardín.
- Colaborar con la maestra de sección en todas las actividades diarias del Jardín.
- Colaborar en la preparación del material didáctico, como así también en el cuidado y su mantenimiento.
- Participar en la ornamentación del establecimiento.
- Suplir a la maestra de sección en su ausencia.
- Colaborar con la maestra en el servicio de desayuno y/o merienda.
- Realizar conjuntamente con la maestra de sección los turnos semanales.

- Participar activamente en la organización y desarrollo de actos culturales, recreativos y funciones para niños dentro y fuera del horario escolar.
- Llegar al Jardín 10 minutos antes de la hora de entrada .Deberá además cuando le corresponda el turno llegar 15 minutos antes a los efectos de velar por la seguridad de los niños.

Los Maestros Especiales: De Canto y Ritmo y Educación Física

ART 34º: Son sus funciones:

- Le alcanzan los deberes de la maestra de Sección en cuanto sean compatibles con su especialidad.
- Llegar al Jardín 10 minutos antes de la hora de entrada. Deberá además cuando le corresponde el turno llegar 15 minutos antes a los efectos de velar por la seguridad de los niños.
- Coordinar con el equipo docente los horarios.
- Desarrollar las actividades en función de los objetivos a lograr.
- Organizar el material para ser utilizado en el desarrollo de clases, teniendo a su cargo el cuidado y control de los mismos.
- Participar en el desarrollo y la organización de actos escolares, recreaciones y toda otra actividad relacionada con su especialidad.
- Concurrir y participar en el perfeccionamiento y/o capacitación de su especialidad teniendo en cuenta el nivel inicial.

La Secretaria Técnica:

ART 35º: Son sus funciones:

- Tramitar y diligenciar los expedientes y correspondencia que emanen de las Unidades Educativas de cada zona según corresponda.
- Estudiar y analizar las planillas provenientes de los Jardines de Infantes.
- Advertir al Supervisor General y/o Director Provincial de todas las irregularidades observadas en la tramitación de documentación recepcionada.
- Intervenir en las propuestas de designación del Personal Docente.
- Organizar el archivo de normas y reglamentaciones vigentes que hacen al desempeño de su tarea.
- Resolver en primera instancia las situaciones problemáticas que surjan en cada zona y no requieran d la intervención de la superioridad a fin de agilizar los trámites administrativos.

La Supervisora

ART 36º: Son sus Funciones:

- La Supervisión deberá ejercerse sobre una base democrática, contemplando la participación y cooperación de todos los que conforman la comunidad educativa, como así también los niveles de decisión que tiendan a una mayor eficacia de la institución y a mejorar el proceso enseñanza - aprendizaje.
- Coordinar, orientar, apoyar y promoverlas tareas del equipo docente de los establecimientos a su cargo teniendo en cuenta las propuestas emanadas por la comunidad educativa y lo establecido por el Consejo Provincial de Educación.
- Apoyar y realizar el seguimiento de la ejecución de los planes de trabajo en los aspectos técnico pedagógico y administrativo.

- Coordinar encuentros entre el personal directivo y docente de los Jardines de Infantes con las autoridades del Profesorado de Educación Preescolar.
- Dar conocer las reglamentaciones vigentes a efectos de su información y cumplimentación, contenidos en Acuerdos, Resoluciones y todas aquellas disposiciones generales emanadas de la Superioridad.
- Estimular e incentivar en forma permanente al personal a su cargo para su capacitación y perfeccionamiento docente.
- Sustanciar cuando se trate de Personal Directivo la Información Sumaria o Prevención que corresponda a la faz técnico docente, elevando cuando fuere necesario los antecedentes al Departamento Sumarios.
- Calificar al Personal Directivo, excepto en aquellos casos en que existan lazos de parentesco o vínculos de consanguinidad hasta 3º grado o de enemistad manifiesta comprobada.
- Concurrir en forma efectiva como mínimo tres veces al año a los establecimientos a su cargo, elaborando un informe de cada visita, dejando constancia de la fecha, las secciones visitadas, datos de inscripción y asistencia e impresiones recibidas. Dejar instrucciones escritas y verbales que considere indispensables para que la unidad educativa alcance con mayor eficiencia sus objetivos.
- Informar al Supervisor General y/o Director Provincial de Nivel Inicial sobre el funcionamiento de los establecimientos de su jurisdicción y las necesidades que corresponde satisfacer para lograr una eficaz prestación del servicio educativo.
- Asistir periódicamente a las reuniones de Asociación Cooperadora, Comisiones de Padres para coordinar acciones y estimular su labor.
- Promover reuniones al menos tres veces al año con el personal directivo tendiendo a: aunar criterios respecto a las tareas de planificación, evaluación, administrativas, pedagógicas, etc.

CONVOCATORIA A REUNIONES Y/O TALLERES DEL PERSONAL DOCENTE

ART 37º: La concurrencia de los docentes a las reuniones a las que fueran convocados podrán ser de: A) Carácter obligatorio, B) Voluntario.

A) Reuniones de personal mensuales convocadas por la Directora en horario extraescolar. De estas reuniones se labraran actas. Reuniones de Personal Directivo y/o Docente, Actos establecidos por Calendario Escolar y Asamblea constitutiva de la Asociación Cooperadora. Citaciones a cargo de la Supervisión y/o la Dirección Provincial.

B) Voluntario: invitación a asambleas, cursos, talleres que se realizaran en horario extraescolar o en día no hábil. La concurrencia es optativa.

REGISTRO DE ESTADISTICAS Y ARCHIVOS

ART.38º: Los registros y estados que deberán llevarse en cada Jardín de Infantes son los siguientes: A) De la Dirección; B) De la Maestra de Sección, C) De la Preceptora, D) Del Maestro de Canto y Ritmo, E) Del Maestro Especial de Educación Física.

A) De la Dirección:

- Registro de inscripción, pases y retiro de alumnos.
- Registro de Asistencia del Personal.

- Registro de Firmas del Personal
- Registro de Actas de Supervisión
- Registro de Actas de reuniones de personal y de perfeccionamiento docente.
- Cuaderno de datos del personal docente.
- Cuaderno de circulares internas del Personal docente.
- Archivo de notas entradas y salidas.
- Archivo e planillas de Estadísticas.
- Inventario de los Bienes Patrimoniales del Establecimiento.
- Inventario del material didáctico, biblioteca y medios audiovisuales.
- Libros de reuniones de padres.
- Libros de actas de cooperadora.
- Libros de actos y fiestas escolares.
- Libro histórico.
- Legajos del personal docente.
- Bibliorato de fichas medicas.
- Bibliorato de archivo de normativas vigentes.
- Cuaderno de Circulares Internas del personal de servicios generales.
- Libreta de ahorro o cuenta corriente de la Asociación Cooperadora.
- Cuaderno de Disposiciones Internas.
-

B) De la maestra de Sección:

- Registro de asistencia de los niños.
- Carpeta de Planificación y Evaluación.
- Registro de seguimiento individual con entrevista a los padres.
- Inventario del material didáctico.
- Actas de reuniones de padres.
- Fichas de autorización de experiencias directas.

C) De la Preceptora

- Inventario de material Didáctico, biblioteca, y medios audiovisuales.
- En ausencia de la maestra de sección, tendrá a su cargo los registros de las mismas.

D) De la Maestra Especial de Canto y Ritmo:

- Carpeta de Planificación y Evaluación.
- Carpeta de recopilación de partituras musicales.
- Inventario del material didáctico musical.
- Registro de Evaluación de cada niño.

E) Del Maestro Especial de Educación Física:

- Inventario de los elementos de Educación Física.
- Registro de Evaluación Motriz del alumno.

ART 39º: Los Registros y documentación mencionados en el artículo anterior, serán confeccionados con prolijidad, sin raspaduras ni enmiendas.
ART 40º: No se habilitaran nuevos registros, mientras no se hayan concluido los anteriores.

ART 41º: El archivo del Jardín de Infantes estará formado por los registros enumerados en el artículo 38º. Los plazos para mantener en el archivo la documentación de cada Jardín son los siguientes:
I) Con carácter Permanente: Registro de Inscripción, Libro de Actos Escolares, Cuaderno de Supervisión, Cuaderno de Actuación Profesional, Registro de Disposiciones Internas de altas y bajas, Libro de actas y banco de la Asociación Cooperadora y registro de asistencia de personal.
II) Con carácter Transitorio (5 años) Circulares del Personal docente y personal de maestranza, notas entradas y salidas, Circulares, memorándums, Actas de Reuniones de Personal planillas de estadísticas, Libros de firmas del Personal, libros de reuniones de Padres, Registros de grado, Planillas mensuales, Inventario Patrimonial.
ART 42º: Al ser clausurado en establecimiento, su documentación quedara en la supervisión respectiva.

CAPITULO IV

DE LOS ALUMNOS
ART 43º: En zonas urbanas: el número de alumnos por sección no excederá de 25 alumnos como máximo y 15 alumnos como mínimo, siempre que se cumplan los requisitos de 1 a 1,30 metros por alumno, dependiendo lo mismo de la edades y consiguientemente del tamaño y mobiliario de las salas. En zonas rurales: el número de alumnos para abrir una sección será de 5 como mínimo y 15 como máximo, agrupándolos en 3, 4 y 5 años con un maestro y un precepto, por ser salas integradas.
ART 44º: No se formaran nuevas secciones en un jardín de Infantes cuando en otro próximo hayan vacantes.

DE LA INSCRIPCION
ART 45º: Para ingresar al jardín de Infantes se requieren 3 años como mínimo cumplidos al 30 de junio y 5 como máximo.
ART 46º: El requisito indispensable para ser matriculado será: La presentación del D.N.I.
ART 47º: La inscripción se realizara de acuerdo a lo establecido por Calendario Escolar, dentro del establecimiento y en horario de clases.
ART 48º: Corresponde realizar la organización de la inscripción a la Dirección de para dar a cada Jardín, respondiendo a la dinámica interna del mismo, debiendo esta adoptar las medidas a su alcance para dará conocer fechas y horarios fijados, para su cumplimiento, como así también la distribución de tareas del personal docente.
ART 49º: La inscripción de nuevos aspirantes se cubrirá de acuerdo a las siguientes normas:

A) Se dará prioridad a los alumnos que ya asistieron al Jardín de Infantes el periodo Lectivo anterior.
B) Se procederá a la ubicación de los alumnos que solicitan cambio de turno.
C) Se dará prioridad a los hermanos de alumnos concurrentes al jardín y a los hijos del personal docente del establecimiento.
D) Confeccionadas las listas se dará a conocer públicamente la nómina de inscriptos.

ART 50: En los Jardines de Infantes de la provincia de Santa Cruz solo concurrirán los alumnos que estén matriculados de acuerdo a lo reglamentado en el artículo 45º del presente reglamento, y no se aceptaran alumnos en calidad de oyentes.
ART 51º: Se incorporara a los alumnos discapacitados previo estudio del Gabinete Psicopedagógico y/o institución autorizada para tal fin y de acuerdo con lo previsto en la legislación y las exigencias de la realidad en cada caso. Igual tratamiento se aplicara en los casos de alumnos con enfermedades infectocontagiosas.
ART 52º: El registro de inscripción quedara abierto hasta el 15 de mayo a excepción de los pases que se produzcan durante el año lectivo.

DEL MOVIMIENTO DE ALUMNOS
ART 53ºCuando la Directora de un Jardín de Infantes conceda el pase a un alumno, se le extenderá una constancia al padre, madre o tutor, en la que constara, sección que cursa, debiendo ser inscripto en el Jardín de Infantes en el que hubiere vacantes y en turno disponible, ante la sola presentación de este documento.
ART 54º: Cuando un alumno falta sin justificar la causa, durante 5 días consecutivos, la maestra requerirá informe al padre o tutor. Si transcurrieran 30 días consecutivos la Dirección de establecimiento procederá a dar de baja. Se podrá proceder a su reintegro, siempre y cuando existan causas justificadas fehacientemente.
ART 55º: La Directora exigirá que se respete el horario establecido para los alumnos en los turnos.
ART 56º: A Todo alumno que egresa de la 3era. Sección del Jardín de Infantes se le extenderá una constancia que acredite su concurrencia al mismo.
ART 57º: Cada zona y cada unidad educativa adecuara el horario a sus posibilidades teniendo en cuenta sus características.

CAPITULO V

PERIODO LECTIVO, TURNOS, HORARIOS, ASUETOS, CONMEMORACIONES, VACACIONES
ART 58º: La duración de cada periodo lectivo será el que fije el calendario escolar.
ART 59º: Los Jardines de Infantes funcionaran en dos turnos:
Turno Mañana: de 9.30 a 12.30 horas.
Turno Tarde: de 14.00 a 17.00horas.
Estos horarios estarán sujetos a modificaciones de acuerdo a las características climáticas de cada zona, con el consentimiento de Supervisor, sin alterar la duración mínima de lo establecido.
ART 60º: La permanencia de los niños durante el periodo de adaptación se realizara respondiendo a los intereses de los grupos, adecuando el tiempo a sus necesidades.
ART 61º: El periodo vacacional y los días de asueto para los docentes y alumnos serán los determinados por el calendario escolar.
ART 62º: Las conmemoraciones y actos patrios se cumplirán de acuerdo a lo establecido en el calendario.
ART 63º: Solo se podrá concurrir a aquellos actos públicos que por su carácter resulten adecuado a la edad de los niños.
ART 64º: En los actos escolares y patrios los niños participaran en actividades que serán las cotidianas y cuyo contenido favorezca el sentimiento patriótico. El acto dará comienzo con la presentación de la bandera de ceremonias y la interpretación

del Himno Nacional Argentino. El significado del acto estará a cargo de un miembro del personal docente, quien adecuara sus palabras a la comprensión infantil.
ART 65º: El año lectivo finalizara según la fecha que fije el calendario escolar, con un acto solemne y se despedirá a los alumnos que egresen.
ART 66º: En todos los casos la intervención de los niños será espontanea, autentico exponente del quehacer educativo. No se exigirán trajes especiales que demanden costos a los padres.
ART 67º: Todos los jardines de Infantes de la Provincia tienen la obligación de rendir homenaje a los símbolos patrios.
ART 68º: En el frente del edificio ocupado por el Jardín de Infantes se colocara el escudo provincial. Al iniciarse la actividad diaria se izara la bandera nacional, la que concluida la jornada será arriada. Ambas ceremonias se realizaran acorde a las características, tratamiento y uso de los símbolos nacionales.
ART 69º: En todas las fiestas patrióticas, será obligatorio el uso de la Escarapela Nacional por parte de docentes y alumnos.
ART 70º: Se procurara que todos los alumnos conozcan el Himno Nacional y permanezcan en actitud respetuosa mientras lo escuchan.

CAPITULO VI

ORGANIZACIÓN CURRICULAR:
ART 71º: Con la participación de todo el personal docente se elaboraran los objetivos, lineamientos a desarrollar durante el año lectivo, con reuniones periódicas evaluativas, realizando las modificaciones necesarias de los mismos.
ART 72º: Luego del periodo de adaptación los docentes realizaran el diagnostico de la sala para fijarlos objetivos y realizar la planificación anual, teniendo en cuenta los recursos que ofrezca el medio circundante al jardín.
ART 73º: Las experiencias directas, paseos y excursiones se organizaran y planificaran con la mayor frecuencia posible. El medio de transporte para realizar las mismas dentro de las posibilidades será provisto por el estado.
ART 74º: Para la experiencia directa se requerirá autorización escrita por los padres, por duplicado quedando una copia en la dirección y otra en la carpeta didáctica de la maestra.
ART 75º: El material audiovisual será seleccionado con criterio didáctico, de acuerdo a los objetivos para cada actividad, y a los intereses de los niños.
ART 76º: En cada Jardín de Infantes funcionara una biblioteca con material acorde al nivel, provisto en lo posible por el estado y/o Asociaciones Cooperadoras. Asimismo deberá contar con grabador, proyector cintas grabadas, diapositivas, teatro de títeres, etc.
ART 77º: Los docentes deberán evaluar periódicamente el progreso de los niños por medio del seguimiento individual planificado de acuerdo a las pautas acordadas por cada establecimiento.
ART 78º: Se confeccionaran registros acumulativos individuales, los cuales contaran con todos aquellos datos de interés para su evaluación, consignándose también todos los datos aportados por los padres.

CAPITULO VII

PERSONAL DE SERVICIOS GENERALES:

ART 79º: El personal de servicios generales en los Jardines de Infantes comprenderá: A) Porteros B) Serenos C) Calderistas.

ART 80º: Serán designados por la Dirección General de Personal del Ministerio de Educación y Cultura.

ART 81º: Serán sus funciones:

Del Portero:

- Ser responsable de la limpieza y orden general del establecimiento.
- Informar a la Dirección de todo desperfecto que observase en muebles o en el edificio.
- Tener a su cargo el arreglo, ajuste o pintado del mobiliario en caso de no existir otro personal para ese fin.
- Asistir a los actos escolares, ayudando en la limpieza y arreglo del local.
- Realizar con diligencia los trabajos que le sean encomendados por la Dirección.

Del Sereno:

- Cuidar el edificio escolar durante su turno e informar de cualquier novedad que surgiere.
- Realizar arreglos, ajustes o pintura del mobiliario según lo indique la Dirección.
- Realizar la limpieza del sector que se le encomiende.

Del Calderista:

- Cuidar con suma responsabilidad las calderas y su instrumental.
- Quedar a disposición de la dirección para la limpieza del edificio, reparación del mobiliario, arreglo de patios y jardines, cuando no se utilice calefacción.

Santa Fe

- Ley 3554
- Decreto 4340/1990

Ley 3.554

LEY DE EDUCACION.
SANTA FE, 5 de Agosto de 1949
BOLETIN OFICIAL, 29 de Agosto de 1949
Vigentes

NOTICIAS ACCESORIAS:

CANTIDAD DE ARTICULOS QUE COMPONEN LA NORMA 0030
OBSERVACION VER DECRETO LEY 8199/56 (BO 29/6/56) DE CREACION DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACION Y QUE EN SU ART 14 DICE: DEROGASE, EN LA PARTE PERTINENTE, LA LEY N 3554 COMO ASI TODA OTRA DISPOSICION QUE SE OPONGA AL PRESENTE DECRETO-LEY ".
TEXTO ARTICULO 16 CONFORME MODIFICACION POR ARTICULO 1 LEY 5295 (BO 19/12/60).
ANTECEDENTES ARTICULO 16 MODIFICADO (ULTIMA PARTE DEROGADA POR ARTICULO 2 DECRETO LEY 02577/56 (BO 13/3/56).

SUMARIO
EDUCACION Y CULTURA. ENSEÑANZA PRE-PRIMARIA,ENSEÑANZA PRIMARIA,
ENSEÑANZA MEDIA,ENSEÑANZA TECNICA,ENSEÑANZA DIFERENCIAL,ENSEÑANZA
PRIVADA:Objetivos. Nivel Primario:Obligatoriedad. Adultos:cursos vespertinos o nocturnos. Religión Católica:Enseñanza Obligatoria; Excepciones. DOCENCIA:Derechos,Requisitos. Certificaciones. MINISTERIO DE JUSTICIA Y EDUCACION:Derechos,Obligaciones. Direcciones:Asientos,Requisitos,Integración. Planes y Programas: responsables. Asociaciones Cooperadoras:Derechos,Deberes. Edificios Escolares:Condiciones.-
DEROGA Ley Escolar de la Provincia del 12/11/1886.-
DEROGA Ley 2005.-
DEROGA Ley 2049.

TEMA
EDUCACION-DERECHO DE ENSEÑAR Y APRENDER-EDUCACION OBLIGATORIA-EDUCACION PREPRIMARIA-EDUCACION PRIMARIA-EDUCACION SECUNDARIA-EDUCACION TECNICA-EDUCACION DIFERENCIAL-EDUCACION PRIVADA-EDUCACION DE ADULTOS-EDUCACION RELIGIOSA-DOCENTES-PLANES DE ESTUDIO-ASOCIACIONES COOPERADORAS ESCOLARES-ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES

LA LEGISLATURA DE LA PROVINCIA SANCIONA CON FUERZA DE LEY:

artículo 1:
ARTICULO 1. Todo habitante de la Provincia, tiene derecho a recibir el mínimo de educación e instrucción primaria y de un oficio. Para ello el Estado se obliga a facilitar gratuitamente ese mínimo, con la ayuda social necesaria condicionada a la situación económica del núcleo familiar.

artículo 2:
ARTICULO 2. La educación en la Provincia comprenderá el Jardín de Infantes, Primario, Normal, Técnico-profesional y Especial.

artículo 3:
ARTICULO 3. La obligatoriedad escolar, sobre la base de la existencia de la escuela primaria diurna en un radio de 5 kilómetros, alcanzará a todos los niños desde los 6 años hasta completar el ciclo primario. Dicha obligatoriedad se extenderá hasta los 18 años, mientras no se haya cumplido dicho ciclo, pero desde los 16 años sobre la base de las escuelas primarias vespertinas o nocturnas. Su incumplimiento será penado en la forma y medida que establezca la reglamentación de la presente ley.

artículo 4:
ARTICULO 4. La educación del Jardín de Infantes será eminentemente formativa. La primaria, sin perder ese carácter, impartirá la enseñanza necesaria, graduada e integral que asegure la formación de la mujer y del hombre; moral, social, espiritual, intelectual y físicamente aptos, que sinteticen el arquetipo de la argentinidad.

artículo 5:
ARTICULO 5. La educación normal tendrá por finalidad la preparación para el ejercicio de un magisterio que responda a las reales necesidades de la Provincia en cuanto ésta debe responsabilizarse de la educación primaria. La escuela Normal organizará además cursos del profesorado de Jardines de Infantes, Escuelas Especiales y Escuelas Técnico-profesionales.

artículo 6:
ARTICULO 6. La educación Técnico-profesional capacitará para el ejercicio de los distintos oficios, artes manuales y estéticos, habilitando la formación técnica, práctica, estética y vocacional del varón y de la mujer.

artículo 7:

ARTICULO 7. Para los adultos que deseen completar su instrucción y su capacidad profesional, se establecerán cursos vespertinos o nocturnos de recuperación y capacitación, con programas y modalidades propios condicionados a sus necesidades y conveniencias del desarrollo industrial o rural de la región.

artículo 8:
ARTICULO 8. La educación Especial tendrá por finalidad la adaptación, readaptación o rehabilitación pedagógico-social o psíquicas de todos aquellos individuos que escapan a las posibilidades educacionales de la educación primaria común.

artículo 9:
ARTICULO 9. Se impartirá la enseñanza de la Religión Católica en todos los establecimientos educacionales, respetando las creencias de los padres y la libertad de cultos que establece la Constitución
Ref. Normativas: Constitución de Santa Fé

artículo 10:
ARTICULO 10. La escuela será el principal instrumento en la lucha por la salud del niño y un permanente centro de asistencia sanitaria y social, estableciéndose con carácter obligatorio su contralor a cargo de los organismos técnicos oficiales, quienes harán efectivos el cumplimiento de las leyes y disposiciones tendientes a aquel fin.

artículo 11:
ARTICULO 11. Para desempeñar la docencia oficial en cualquier rama, especialidad y jerarquía, será requisito indispensable: ser argentino nativo o naturalizado, tener título habilitante y satisfacer las demás condiciones que leyes especiales puedan establecer.

artículo 12:
ARTICULO 12. Se reconoce el derecho a impartir la enseñanza privada en cualquiera de las ramas que se establecen en la presente ley, siempre que en cada caso se satisfagan los requisitos que legal y reglamentariamente se fijen para la enseñanza oficial.

artículo 13:
ARTICULO 13. La aprobación total o parcial de los cursos de cualquiera de las ramas en que se divide la educación, será certificada oficialmente. La Provincia propugnará la vigencia en toda la Nación de un solo sistema de calificaciones, exámenes y promociones, que faciliten al educando la validez de los

certificados de estudios y posibiliten los pases directos de una a otra jurisdicción provincial. Propugnará asimismo la coordinación nacional de los detalles de orientación y gobierno que convengan a la cohesión técnica y espiritual de la enseñanza, siempre que no se afecten los fundamentos, derechos y deberes de la autonomía federal.

artículo 14:
ARTICULO 14. La Dirección y Administración de la Educación de la Provincia estará a cargo del Ministerio del ramo, quien contará con las siguientes Direcciones Generales: de Jardines de Infantes, Primarias, Normales y Orientación profesional; de Escuelas Técnico profesionales para Varones; de Escuelas Técnico-profesionales para Mujeres; y las Direcciones de Educación Física; de Personal; y de Administración, las que tendrán asiento en la ciudad capital de la Provincia.
Cuando las necesidades lo aconsejen el Poder Ejecutivo podrá separar las actuales Direcciones, pero en ningún caso reducirlas.

artículo 15:
ARTICULO 15. Las Direcciones se regirán por las respectivas reglametaciones que dicte el P.E. a propuesta del Ministerio del ramo. Será requisito indispensable para desempeñarlas, poseer título docente o habilitante según la especialidad y demás requisitos que establezca la reglamentación. Se exceptúa de los requisitos de Títulos a los Directores de Administración y de Personal.

artículo 16:
*ARTICULO 16. Las distintas direcciones, a excepción de las de Administración y de Personal, que se organizarán sobre la base de jefaturas, contarán, según sus necesidades, con funcionarios técnicos denominados Inspectores Generales, Sub-Inspector General e Inspectores. Estos últimos tendrán a su cargo la fiscalización directa de la enseñanza y residirán en la zona que determine el Consejo General de Educación.

artículo 17:
ARTICULO 17. Será facultativo del Ministerio de Justicia y Educación completar los cuadros técnicos en las distintas ramas en que se divide la enseñanza, con los asesores o docentes, argentinos, preferentemente, o extranjeros que considere necesarios.

artículo 18:
ARTICULO 18. El P.E. dictará los planes y programas a propuesta del Ministerio de Justicia y Educación, con el

asesoramiento de las Direcciones Generales.

artículo 19:
ARTICULO 19. Sin perjuicio del cumplimiento del Plan Básico Mínimo de enseñanza en cada rama, los programas podrán adaptarse a las características zonales y diferenciales de modo que cada tipo de escuela pueda desenvolver su acción en el marco de sus finalidades específicas y con miras a satisfacer una necesidad colectiva y social.

artículo 20:
ARTICULO 20. El Ministerio de Justicia y Educación, obligadamente por intermedio de sus organismos, contará con el censo actualizado de la población escolar.

artículo 21:
ARTICULO 21. Para el cumplimiento integral de lo dispuesto por el artículo anterior, queda establecida la ficha familiar y la cédula de identidad escolar.

artículo 22:
ARTICULO 22. Las distintas autoridades provinciales, municipales y comunales, tienen la obligación de colaborar en el cumplimiento de la presente ley.

artículo 23:
ARTICULO 23. El personal escolar tendrá las obligaciones y gozará de los beneficios, derechos y garantías que establece la respectiva ley de escalafón y estabilidad.

artículo 24:
ARTICULO 24. La ley de presupuesto anual y leyes especiales que se dicten incluirán las partidas necesarias para atender en forma integral la educación pública en la Provincia, y la remuneración equitativa de su personal.

artículo 25:
ARTICULO 25. Como organismo de colaboración, el Ministerio de Justicia y Educación, propiciará y fomentará la creación de Sociedades Vecinales, bajo la denominación de Asociaciones Cooperadoras con los deberes y derechos que establezca la reglamentación.

artículo 26:
ARTICULO 26. El Ministerio de Justicia y Educación, con la participación de sus organismos, propiciará la creación de Bibliotecas pedagógicas, Escolares y Populares, y de toda otra

forma de extensión cultural. Asimismo fomentará, en forma intensiva, el Turismo Escolar.

artículo 27:
ARTICULO 27. El Ministerio de Justicia y Educación contará con una publicación mensual que con el título de " Boletín de Educación ", se ocupe exclusivamente de este ramo.
Por una sección especial se facilitará la edición y distribución de libros y materiales de enseñanza que faciliten la tarea del educando y estimule la cultura del docente.

artículo 28:
ARTICULO 28. Los edificios escolares reunirán las condiciones de higiene y pedagógicas necesarias. Una comisión permanente designada por el P.E. asesorará sobre las condiciones antedichas y fomentará por medio de un plan orgánico general las construcciones y mejoras relativas a los edificios escolares, aconsejando a tales efectos la inclusión de partidas en el presupuesto anual y la sanción de leyes especiales. Las construcciones escolares preverán la posibilidad de convertir a la escuela en centro principal de la educación cultural.

artículo 29:
ARTICULO 29. Quedan derogadas, la Ley Escolar de la Provincia de fecha 12 de noviembre de 1886 y sus modificatorias Nros. 2005 y 2049 y toda otra que se oponga a la presente.
Deroga a: Ley 2.005 de Santa Fé
Ley 2.049 de Santa Fé

artículo 30:
ARTICULO 30. Comuníquese, etc..

FIRMANTES
CAESAR. RAPELA.

© 2004 - SAIJ en WWW v 1.9

Decreto 04340 /1990

SANTA FE 04/12/1990

Visto:

El Expediente Nº 00401-0033730-5 del registro del Ministerio de Educación, en cuyas actuaciones su Dirección Provincial de Educación Inicial solicita la aprobación del Reglamento de la Ley de Nivel Inicial Nº 10.411; y-

Considerando:

Que por la referida norma legal se da respuesta orgánica a lo dispuesto constitucionalmente respecto del sistema de educación preescolar;-

Que en sus prescripciones dispone asismismo la creación de los servicios que el nivel comprende, siempre que se cumplimenten los requisitos mínimos que establecerá la reglamentación pertinente;-

Que en tal sentido resulta necesario proceder a la aprobación solicitada con la finalidad de contar con las previsiones que aseguren la correcta ejecución de la ley citada;-

Por ello;-

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA D E C R E T A :

Articulo nº 1

- Apruébanse las normas reglamentarias de la Ley Nº 10.411 que como anexo, en 31 fojas, forma parte integrante del presente decreto.

Articulo nº 2

- Regístrese, comuníquese, publíquese y archívese.

Firmas
VICTOR F. REVIGLIO
LEO WILFREDO HILLAR

PARTE I: IDENTIDAD ORGANIZATIVA DEL NIVEL INICIAL

Capítulo I: De la denominación y organización del Nivel y sus servicios

Articulo nº 1

El Nivel Inicial es el primer tramo del Sistema Educativo Provincial, etapa en la que se brinda educación inicial a los niños de cero (0) hasta seis (6) años de edad.

Articulo nº 2

La educación inicial se propone:

* Potenciar el desarrollo humano en los primeros seis (6) años de vida, etapa en la que se sientan las bases de una personalidad sana, autónoma, solidaria y creadora;

* promover el proceso de socialización del niño para una integración a su medio histórico, social y cultural como protagonista de su transformación.

Articulo nº 3

El Nivel Inicial estará conducido por una estructura política y técnica cuya función será guiarlo en su orientación, organización y funcionamiento a través de la elaboración y ejecución de políticas que aseguren su autonomía funcional y su articulación con el resto del sistema educativo, así como la integración de sus instituciones al medio histórico y social.

Articulo nº 4

El Nivel Inicial abarca dos ciclos, subdivididos en secciones correspondientes a los grupos de alumnos, de ambos sexos, en que se organiza la matrícula anual en los servicios del mismo.

Articulo nº 5

El Primer Ciclo incluye a niños desde cero (0) hasta cuatro (4) años y el Segundo Ciclo a niños de cuatro (4) hasta seis (6) años de edad, edades cumplidas según lo fija la presente reglamentación.

Los Servicios Educativos del Nivel Inicial

Articulo nº 6

Los servicios educativos del 2º Ciclo o del 1º y 2º Ciclo del Nivel se prestarán en Jardines de Infantes y a través de secciones de niños de cinco (5) años de edad o en Secciones de Edades Integradas, cuatro (4) y cinco (5) años dependientes de escuelas primarias.

Articulo nº 7

Las secciones a que refiere el artículo anterior dependerán de las escuelas primarias sólo cuando no exista en la zona un Jardín de Infantes o fuese imposible nuclearlas a otras, constituyendo un nuevo Jardín de Infantes, por problemas de distancia y de comunicación.

Articulo nº 8

El Jardín de Infantes es la institución del Nivel Inicial que brinda servicio educativo correspondiente a los dos ciclos ó sólo al segundo ciclo de éste.

Articulo nº 9

Se ubicará en zonas de concentración poblacional, pudiendo llegar sus servicios a las menos pobladas, adoptando alguna de las modalidades organizativas y funcionales que se enuncian en el presente reglamento.

Articulo nº 10

Los Jardines de Infantes se constituirán con un mínimo de dos (2) secciones.

Articulo nº 11

Se favorecerán todas las experiencias de integración social y educativa entre los Jardines de Infantes, cualesquiera fuese su modalidad y ubicación -local compartido o independiente- y las

instituciones de otros niveles, sobre la base de la autonomía orgánica y funcional de cada una de ellas.

Articulo nº 12

Es responsabilidad del Jardín de Infantes, desde su funcionamiento autónomo, desarrollar proyectos de articulación con la escuela primaria, a los fines de asegurar coherencia y continuidad educativa.

Primer Ciclo

Articulo nº 13

El servicio educativo correspondiente al Primer Ciclo se prestará en Jardines de Infantes cualquiera fuese su modalidad, sólo cuando la comunidad lo demande con la finalidad de apoyar y complementar la responsabilidad educativa de la familia, primera educadora de los niños y a los fines de cubrir necesidades básicas, personales, sociales de aquéllos cuyos padres no pueden satisfacer, por razones económicas, laborales y familiares.

Articulo nº 14

Las secciones del Primer Ciclo no excederán de 18 alumnos y el número de cada una será determinado de acuerdo con las edades cronológicas y los períodos correspondientes de maduración y desarrollo.

Articulo nº 15

Las secciones del Primer Ciclo se constituirán, sin desmedro de las experiencias de integración que deben impulsarse, de la siguiente manera:

Lactario I- niños desde 0 hasta 6 meses de edad .....6 niños

Lactario II- niños de 6 hasta 10 meses de edad .....6 niños

Gateadores - niños de 10 hasta 14 meses de edad .....9 niños

Deambuladores- niños de 14 hasta 24 meses de edad.....10 niños

Sección 2 años .....de 10 a 15 niños

Sección 3 años .....de 15 a 18 niños

Segundo Ciclo

Articulo nº 16

Las secciones de 4 y 5 años de edad, correspondientes al 2º Ciclo del Nivel Inicial se conformarán, cada una de ellas, con un mínimo de 20 y un máximo de 25 niños.

Articulo nº 17

En los lugares donde no se alcance el número reglamentario de niños para constituir una sección de 5 años, porque la población infantil no lo permite, se conformará una sección de Edades Integradas con alumnos de cinco (5) y cuatro (4) años de edad, dando prioridad en la inscripción a los niños de cinco (5) años.

Articulo nº 18

Sin perjuicio de la organización de la matrícula, se instrumentarán en los Jardines de Infantes, en el transcurso de la jornada, formas de funcionamiento que permitan la integración de niños de distintas edades en experiencias de aprendizaje.

Capítulo II: De la clasificación de los Jardines de Infantes

Articulo nº 19

Los Jardines de Infantes se clasifican:

a) por su horario de funcionamiento:

diurno - de un turno

de dos turnos

de Jornada Completa

b) por su modalidad organizativa y funcional: Jardín de Infantes Común.

Jardín de Infantes de Jornada Completa.

Jardín de Infantes Nucleado.

Articulo nº 20

La modalidad Jornada Completa de un Jardín de Infantes no excluye la modalidad Nucleada.

Variables y Valores de categorización

Articulo nº 21

La categoría de los Jardines de Infantes, cualquiera fuese su modalidad, se establecerá según la complejidad de los servicios que prestan.

La valoración de este aspecto resultará de resolver una ecuación lineal de primer grado, en la que cada uno de los parámetros corresponde a una variable a la que se le acuerda un puntaje, conforme a su importancia relativa.

Esa ecuación lineal de primer grado, resultará de la suma de los productos de todas las variables que correspondan a cada establecimiento.

Cada variable se obtendrá multiplicando el puntaje asignado, por el coeficiente mayor de la misma.

Articulo nº 22

Las variables establecidas por peso relativo en la escala de 1 a 5 puntos, son las siguientes:

a) Número de alumnos .....hasta 5 puntos.

b) Porcentaje de asistencia anual.....hasta 3 puntos

c) Número de secciones de Jardines de Infantes comunes.....hasta 5 puntos

d) Situación económica deficitaria.....hasta 2 puntos

e) Servicio de Comedor Escolar.....hasta 2 puntos

f) Jardines de Infantes con Secciones del Primer Ciclo.....hasta 3 puntos

g) Jardines de Infantes Nucleados.....hasta 5 puntos

h) Jardines de Infantes de Jornada Completa.....hasta 5 puntos

Variable a): Números de alumnos

Nº de alumnos	Coeficiente
Más de 250	5 puntos
177 a 250	4 puntos
126 a 176	3 puntos
76 a 125	2 puntos
Menos de 75	1 punto

Variable b): Porcentaje de Asistencia Anual

Porcentaje	Coeficiente
95 a 100%	3 puntos
85 a 94%	2 puntos
75 a 84%	1 punto

Variable c): Número de Secciones de Jardines de Infantes Comunes

Nº de Secciones	Coeficiente
Más de 10	5 puntos
de 8 a 10	4 puntos
de 4 a 7	2,5 puntos
hasta 3	1 puntos

Variable d): Situación económica-deficitaria

Porcentaje	Coeficiente
70 a 100%	2 puntos
50 a 69%	1 punto
30 a 49%	0,50 punto

Variable e): Servicio de Comedor Escolar

Nº de Comensales	Coeficiente

más de 200	2 puntos
de 100 a 200	1 punto
hasta 99	0,50 punto

Variable f): Jardines de Infantes con Secciones de 1er.ciclo

Nº de Secciones de 1er.ciclo	Coeficiente
más de 4	3 puntos
de 3 a 4	2 puntos
Menos de 3	1 punto

Variable g):; Jardines de Infantes Nucleados

Se tomará en cuenta el número total de secciones nucleadas que funcionaren dentro o fuera del establecimiento sede.

Nº de Secciones	Coeficiente
más de 10	5 puntos
de 6 a 10	4 puntos
menos de 6	3 puntos

Variable h): Jardines de Infantes de Jornada Completa

Número de Secciones	Coeficiente
más de 7	5 puntos
de 5 a 7	4 puntos
hasta 4	3 puntos

Articulo nº 23

Se fijan las siguientes categorías, obtenidas de la ecuación constituída por la suma de las variables que fija el artículo 22º.

Categorías	Puntaje
1ra.	más de 50 puntos
2da.	41 a 50 puntos
3ra.	31 a 40 puntos
4ta.	menos de 30 puntos

Articulo nº 24

La Categoría de los Jardines de Infantes cualquiera fuese su modalidad, se determinará de acuerdo al puntaje obtenido durante dos años consecutivos y sobre la base de datos verificables periódicamente.

PARTE II: ORGANIZACION Y DESARROLLO DE LA TAREA EDUCATIVA

Articulo nº 25

Todos los servicios educativos del Nivel se regirán por las normas generales establecidas para las escuelas primarias comunes, con lasexcepciones y especificaciones establecidas en este Reglamento.

Capítulo III: Del Curso Escolar y Ciclo Lectivo

Articulo nº 26

El curso escolar y el ciclo lectivo de los Jardines de Infantes cualquiera fuese su modalidad, será fijado anualmente por el Ministerio de Educación, con excepción de los correspondientes a los Jardines de Infantes destinados a hijos de empleados administrativos del Ministerio de Educación que se rigen por lo establecido en el Capítulo 17, Artículo 137º.

Capítulo IV: Del Horario Escolar

Articulo nº 27

El horario de los Jardines de Infantes se ajustará a las siguientes normas:

a) Los Jardines de Infantes de uno a dos turnos comunes o de modalidad nucleada ajustarán su horario de funcionamiento entre los 8.30 y 30, y las 17.15 , cumpliendo un total de 210 minutos en cada turno, mañana o tarde, de acuerdo a las necesidades de los establecimientos y las conveniencias de los alumnos. No podrá establecerse turno intermedio dado las características y necesidades propias de la edad.

b) Los Jardines de Jornada Completa cumplirán un horario de 480 minutos continuados.

c) Los Jardines de Infantes destinados a hijos de empleados administrativos del Ministerio de Educación, funcionarán en horario similar al establecido para los agentes de la Administración Pública Provincial.

d) Las secciones que dependen de una escuela primaria o dependiendo de un Jardín de Infantes comparten el local con la misma, harán coincidir con ella, según convenga, el horario de entrada o de salida de los alumnos.

Capítulo V: Del Censo Escolar Permanente

Articulo nº 28

Los Jardines de Infantes, cualquiera fuese su modalidad, efectuarán el Censo Escolar Permanente de acuerdo con la organización establecida para Escuelas Primarias y con las siguientes bases:

a) Los radios censales se establecerán teniendo en cuenta la zona de influencia del Jardín de Infantes y el número de censistas disponibles, coordinando su delimitación con los restantes establecimientos de los niveles inicial y primario, para evitar superposición de los mismos.

b) Los Jardines de Infantes efectuarán el relevamiento para determinar la población de cero (0) a quince (15) años del radio correspondiente.

c) La información relevadá seráaintercambiada con las escuelas primarias, aportando los Jardines de Infantes los datos de población de cero (0) a quince (15) años de su radio respectivo y recabando de aquellas, los datos de niños de cero (0) a cinco (5) años, correspondientes al distrito.

Articulo nº 29

Los datos de población infantil se actualizarán anualmente en períodos coincidentes con el de las escuelas primarias y serán procesados con las siguientes finalidades:

1. Determinar necesidades de personal, aulas y elementos de los establecimientos existentes.

2. Establecer las necesidades de creación de nuevos Jardines de Infantes.

3. Evitar la superposición de establecimientos del nivel.

4. Favorecer una mejor organización del servicio educativo.

Capítulo VI: De la Inscripción e ingreso de alumnos

Articulo nº 30

Se establecen las siguientes normas para la inscripción y el ingreso de alumnos a los Jardines de Infantes, cualquiera fuese su modalidad y a las secciones dependientes de escuelas primarias:

a) Ingresarán al Primer Ciclo, los niños desde 0 (cero) hasta 4 (cuatro) años cumplidos con posterioridad al 30 de junio del año correspondiente al curso escolar.

En los Jardines de Infantes destinados a hijos de empleados administrativos del Ministerio de Educación se inscribirán a niños desde los 45 días de edad.

Ingresarán al Segundo Ciclo, los niños desde 4 (cuatro) años cumplidos al 30 de junio correspondiente al curso escolar, hasta su ingreso a la escuela primaria.

b) El período de inscripción de los alumnos será establecido por el Ministerio de Educación.

c) En los Jardines de Infantes que incluyen el Primer Ciclo, los niños de la sección Lactario I podrán ser inscriptos en cualquier época del año.

d) Para la inscripción de alumnos los directores deberán observar el siguiente orden de prioridades:

1º - Alumnos que ya concurren al establecimiento.
2º - Niños que tengan hermanos alumnos en el establecimiento y pertenezcan a su radio escolar.
3º - Niños que sean hijos de algún miembro del personal escolar.
4º - Niños que pertenezcan al radio escolar.
5º - Niños que tengan hermanos alumnos del establecimiento y no pertenezcan al radio escolar.
6º Niños que no pertenezcan al radio escolar.

Articulo nº 31

- Se considerarán en las prioridades 2º y 3º a los hermanos de alumnos inscriptos e hijos de miembros del personal de los establecimientos que comparten el mismo local escolar, siempre que éstos coincidan en el horario de concurrencia.

Articulo nº 32

- El radio será el establecido para el Censo Escolar Permanente. Los radios que no cuenten con el servicio del Nivel Inicial, serán incorporados como tal, en igualdad de condiciones, al establecimiento más próximo que brinda dicho servicio.

Articulo nº 33

- Si las vacantes resultaren insuficientes para absorver la totalidad de los aspirantes a inscripción, se efectuarán sorteos conforme a las prioridades detalladas anteriormente. Estos sorteos de los cuales se labrará acta, se realizarán en el local escolar, invitándose a presenciarlos a los padres.

Articulo nº 34

- La inscripción de los niños será formalizada por uno de los padres, tutores o encargados y deberá cumplimentarse con la presentación de la siguiente documentación:

- Documento Nacional de Identidad o Partida de Nacimiento.

- Certificado de Vecindad.

- Certificado de vacunas obligatorias.

- Certificado buco-dental y de salud.

- Planilla de declaración jurada debidamente cumplimentada.

Articulo nº 35

- El alumno que se traslada de un establecimiento a otro del Nivel Inicial recibirá al retirarse del primero su legajo personal, a los fines de asegurar la continuidad educativa.

Articulo nº 36

- Inasistencia de los alumnos: El niño que padezca una enfermedad contagiosa será admitido en el establecimiento una vez recuperado totalmente.

Capítulo VII: Del período Inicial de Integración

Articulo nº 37

- Para el ingreso de los niños en Jardines de Infantes o secciones de escuelas primarias se cumplimentará un período de integración inicial de adaptación el que se organizará teniendo en cuenta las edades de los niños, las características y las experiencias de cada grupo y la realidad de cada institución.

Articulo nº 38

- Durante este período se posibilitarán experiencias tendientes a satisfacer las necesidades básicas de los niños, de seguridad y confianza en el nuevo ambiente, de establecimiento de nuevos y positivos vínculos con sus pares y con los adultos y de acercamiento entre las familias y el Jardín de Infantes.

Articulo nº 39

- Este período tendrá una duración variable que dependerá de los distintos ritmos de integración inicial de los niños y de las necesidades de las familias no excediendo el mismo de tres (3) semanas, debiendo fundamentarse la extensión si existiera necesidad.

Articulo nº 40

- Los objetivos de este período serán hechos conocer a los padres, antes del comienzo del ciclo lectivo y a través de reuniones en las que se reajustará de ser preciso, la organización prevista.

Capítulo VIII: De la incorporacíón de niños con discapacidades sensoriales

Articulo nº 41

- Podrán incorporarse a los servicios del Nivel inicial los niños con discapacidades sensoriales - sordos y/o hipoacúsicos y ciegos y/o amblíopes, de cuatro (4) y cinco (5) años de edad que posean cociente intelectual normal, sin déficit agregado que dificultare su integración y desempeño general.

Articulo nº 42

- Se posibilitará en cada sección de no más de 25 niños, el ingreso de (1) niño con discapacidad sensorial.

Articulo nº 43

- Para favorecer la integración paulatina del niño respetando su ritmo individual, se instrumentará un horario progresivo de permanencia y de participación del mismo, en aquellas actividades que lo beneficien.

Requisitos para la admisión

Articulo nº 44

- Constituyen requisitos para la admisión de niños con discapacidad sensorial:

a) tener la edad reglamentaria correspondiente a la sección o hasta un año más en caso de real necesidad;

b) poseer capacidad para tener independencia y valerse por sí mismo;

c) tener un nivel de comunicación que le permita desenvolverse en el grupo o sección al que se integran.

Articulo nº 45

- Si el niño es derivado por la Escuela Especial la maestra integradora presentará un informe de la Dirección y del Servicio Psicopedagógico de la misma, incluyendo un detalle de las conductas alcanzadas y de las dificultades específicas diagnosticadas.

Articulo nº 46

- Las maestras integradoras de la Escuela Especial visitarán los Jardines de Infantes y seleccionarán el más adecuado a las características de cada niño.

Articulo nº 47

- La Dirección y el Servicio Psicopedagógico de la Escuela Especial brindarán el asesoramiento correspondiente y realizarán el seguimiento del alumno.

Articulo nº 48

- Si el niño se presentara espontáneamente en el Jardín de Infantes o en la sección dependiente de la Escuela Primaria y es advertida inicialmente la discapacidad o ésta es verificada ya comenzado el ciclo lectivo, se lo derivará a la Escuela Especial para el estudio e informe correspondiente.

Articulo nº 49

- Si no existiera Escuela Especial en la zona, el ingreso del niño se hará en forma condicional, evaluándose conductas periódicamente en el Jardín de Infantes para determinar su ingreso definitivo.

Requisitos para la permanencia

Articulo nº 50

- Son requisitos para posibilitar la permanencia de niños con discapacidad sensorial:

a) contar con la asistencia directa y sistemática del Servicio Psicopedagógico de la Escuela Especial;

b) en caso de necesidad, contar con el control y tratamiento médico, de acuerdo a las necesidades individuales;

c) registrar una asistencia regular al establecimiento, progresos en el aprendizaje, un nivel de madurez social de acuerdo al grupo de pares y una conducta adaptativa que no constituye riesgo para los demás ni para sí mismo.

Articulo nº 51

- Serán causales de egreso de los niños, el incumplimiento de los requisitos de permanencia.

La decisión será adoptada previa intervención de los supervisores de educación inicial y de educación especial, quienes requerirán un informe de situación.

Capítulo IX: Del personal

Articulo nº 52

- La planta de personal de los Jardines de Infantes podrá estar constituída, según las necesidades, por los siguientes cargos:

a) Docentes

Director
Vice-Director
Maestro de Educación Inicial
Maestro de Educación Musical
Maestro de Educación Física
Celador Docente o Auxiliar Docente (uno cada dos secciones)
Secretario

b) De Servicios Generales

Ecónomo
Portero

Cocinero
Ayudante de cocina
Celador de Comedor
Jardinero-Quintero

Articulo nº 53

- Corresponderá dirección libre a los Jardines de Infantes comunes con cuatro (4) secciones y cargo de Vice-Director a partir de ocho (8) secciones.

Articulo nº 54

- Corresponderá dirección libre a los Jardines de Infantes comunes que incluyan secciones del primer ciclo, cualquiera fuese el número de secciones del mismo.

Articulo nº 55

- A los Jardines de Infantes de modalidad Nucleada les corresponderá dirección libre en todos los casos y un Vice-Director cada seis (6) secciones distribuidas en un mínimo de tres (3) establecimientos.

Articulo nº 56

- A los Jardines de Infantes de Jornada Completa les corresponderá dirección libre en todos los casos y un Vice-Director por cada seis (6) secciones.

Articulo nº 57

El personal directivo y las maestras a cargo de la conducción de las Secciones de ambos ciclos de Nivel Inicial poseerán título de Profesora de Jardines de Infantes o de Educación Preescolar o equivalente con competencia docente.

Articulo nº 58

Las maestras, celadoras o auxiliares docentes de los Jardines de Infantes cumplirán, por ser educativas, toda vez que sea necesario, las tareas relacionadas con las necesidades fisiológicas, la higiene, el cambio de ropas y el suministro de alimentos de los niños a su cargo, contando para ello con la asistencia del personal de servicios generales correspondiente, de acuerdo a las normas que rigen su desempeño.

Articulo nº 59

El personal directivo, docente y de servicios generales de los Jardines de Infantes y de las Secciones incorporadas a las escuelas primarias tendrán los mismos derechos, obligaciones y prohibiciones que los establecidos en las normas vigentes para las escuelas primarias comunes, con las excepciones y especificaciones que fija el presente reglamento.

Articulo nº 60

Todos los docentes estarán incluídos en las normas vigentes sobre ingreso y ascenso.

Celadora-Docente o Auxiliar-Docente

Articulo nº 61

Son deberes y atribuciones de la Auxiliar-Docente o Celadora-Docente:

a) colaborar en todo momento con las maestras para el desarrollo de la tarea docente;

b) permanecer al frente de la sección cuando el maestro se retire transitoriamente, cumpliendo las funciones educativas que la dirección le asigne;

c) realizar las visitas domiciliarias que le indique la dirección;

d) conducir a los niños desde los puntos de concentración al Jardín de Infantes y viceversa y a sus domicilios cuando la dirección lo establezca;

e) colaborar con el personal de comedor en la atención de los niños en la formación de hábitos y en la satisfacción de necesidades básicas, de acuerdo con las instrucciones que emanen de dirección;

f) asumir, en los Jardines de Infantes de Jornada Completa, la conducción total del grupo durante la comida y la higiene y el reposo posterior a la misma, en colaboración con el personal no-no-docente respectivo.

Articulo nº 62

Corresponden al Secretario de Jardines de Infantes las mismas funciones que la normativa vigente establece en relación a las escuelas primarias comunes, así como la de colaborar con la dirección del establecimiento en el control de las tareas del Comedor Escolar, en caso de no contarse con el cargo de Ecónomo.

Articulo nº 63

Corresponderá al cargo de Secretario a los Jardines de Infantes de modalidad Nucleada y a los que incluyan todas las Secciones de los dos ciclos del nivel.

Capítulo X: De la estructura ambiental-Local y equipamiento escolar

Articulo nº 64

Las condiciones y el uso de locales escolares se ajustarán a las normas generales establecidas para todos los establecimientos educativos de la provincia, con las excepciones y especificaciones que se citan en este reglamento.

Articulo nº 65

La infraestructura edilicia, el mobiliario y el equipamiento didáctico, deberán adecuarse en sus dimensiones y características a las necesidades de los niños.

Articulo nº 66

El local escolar ofrecerá las máximas garantías de seguridad e higiene y todas las posibilidades para la satisfacción de las necesidades fundamentales de movimiento, experiencia, reposo, alimentación y juego.

Articulo nº 67

El local contará con ámbitos bien definidos para el cumplimiento de sus funciones específicas y ubicará la mayoría de sus dependencias de uso del niño, en planta baja, destinándose además espacios exteriores con áreas de tierra, arena y pavimento.

Articulo nº 68

Cuando los espacios cubiertos deban ampliarse necesariamente en planta alta, se extremarán las medidas de seguridad evitando de este modo riesgos a los niños.

Creación de Jardines de Infantes en locales compartidos

Articulo nº 69

La creación o instalación de Jardines de Infantes cualquiera fuese su modalidad en locales compartidos con otras instituciones escolares, será la resultante de un proceso de estudio de posibilidades, de elaboración de un proyecto y de establecimiento de acuerdos entre directivos, docentes y cooperadores de las comunidades afectadas por el mismo, así como con los Supervisores de los Niveles Inicial y Primario, que aseguren la autonomía funcional y la continuidad y permanencia del servicio educativo.

Articulo nº 70

Al efectuar los acuerdos a que réfiere el artículo anterior se tomarán en cuenta:

- la posibilidad de expansión de la población aledaña a los locales escolares y la tendencia de la matrícula de cada establecimiento;

- los servicios que deban incorporar las instituciones;

- la conveniencia y posibilidad de existencia de uno o dos ciclos del Nivel Inicial;

- los espacios y recursos materiales que el nuevo Jardín de Infantes demande para un funcionamiento independiente;

- la disponibilidad de personal de servicios generales.

Articulo nº 71

Se documentará debidamente la asignación de ámbitos, mobiliarios, espacio físico, horarios de funcionamiento etc, mediante acta refrendada por cada uno de los directores, la que se elevará al Ministerio de Educación para su registro, debiendo obrar en el Libro de Actas de todos los establecimientos afectados, copia de la misma.

Articulo nº 72

El mobiliario entregado por el Ministerio de Educación con destino a los servicios del nivel inicial, en escuelas primarias - 5 años, Edades integradas- pasarán a integrar el patrimonio del Jardín de Infantes que se cree por nucleamiento de secciones.

Articulo nº 73

Se documentará, en caso de producirse, la cesión precaria o definitiva del mobiliario que no pertenezca al Ministerio de Educación.

CAPITULO XI: De los actos escolares

Articulo nº 74

Los actos escolares tendrán características que los hagan significativos al niño y se regirán fundamentalmente, en su organización y desarrollo, por el mayor respeto a sus necesidades, intereses y posibilidades.

Articulo nº 75

La participaciónde los niños será en ámbitos que les resulten familiares, en los que puedan desempeñarse y actuar con naturalidad y experimentar seguridad y alegría.

Articulo nº 76

Los niños participarán en su totalidad con canciones, juegos y formas expresivas en general, propias de la actividad cotidiana en el establecimiento y en una continuidad natural de la misma, sin ensayos ni exigencias de vestimenta especial.

Articulo nº 77

Los niños de las secciones dependientes de escuelas primarias participarán en actos escolares que no excedan de 60 minutos y su intervención, de acuerdo a lo establecido por el artículo anterior, será al promediar el acto, para evitar cansancio.

Articulo nº 78

Se asignará a los alumnos un espacio donde puedan estar sentados, para tener una participación plena durante todo el acto.

Articulo nº 79

La participación de los niños en los actos patrióticos será una respuesta a los acontecimientos que suceden y se viven en la comunidad y dentro del establecimiento escolar.

Articulo nº 80

Las fiestas de cumpleaños , Día de la familia, Día Nacional de los Jardines de Infantes, Día del Niño, Fiesta de Educación Física, etc., serán la culminación de actividades programadas y desarrolladas con la participación de los niños y de toda la comunidad educativa.

Articulo nº 81

Durante las fiestas los niños usarán sólo los elementos de caracterización que se correspondan con los roles que elijan desempeñar para su actuación.

Capítulo XII: De los paseos y excursiones

Articulo nº 82

Los paseos y excursiones constituirán actividades significativas y gratificantes para el niño y como experiencias de aprendizaje, estarán incluídos en la planificación del docente en la que se explicitarán objetivos, actividades a cumplir, recursos materiales y humanos a emplear, horario de realización y toda otra previsión necesaria para garantizar el éxito de los mismos y en especial la seguridad de los niños.

Articulo nº 83

Para la realización de paseos y excursiones la maestra deberá contar con la aprobación, por parte del personal directivo, de la planificación mencionada en el artículo anterior y de la autorización escrita de los padres de los niños participantes.

Articulo nº 84

Todos los niños deben tener posibilidades de participar en los paseos y excursiones organizados. La Asociación Cooperadora se hará cargo de los gastos indispensables de los niños que tuvieran dificultades de orden económico.

Capítulo XIII: Del tratamiento y uso de los símbolos nacionales

Articulo nº 85

Regirán para los Jardines de Infantes y las secciones dependientes de escuelas primarias, las normas establecidas para estos establecimientos, con las excepciones y especificaciones que se citan en el presente reglamento.

Articulo nº 86

En todo momento se rendirá a la bandera nacional y demás símbolos patrios el máximo honor y respeto, como afirmación de educación patriótica.

Articulo nº 87

El personal del establecimiento deberáalograr en los niños y en la comunidad, a través del ejemplo y de actividades previstas al efecto, la formación de las actitudes necesarias para concretar los propósitos a que refiere el artículo anterior.

Uso de la bandera

Articulo nº 88

El Jardín de Infantes contará con un mástil, el que no excederá de 8m. de altura donde se realizarán a diario los actos de izamientos de la bandera al iniciar las actividades del turno mañana y del arrío al finalizar las del turno tarde.

Articulo nº 89

En los establecimientos de un solo turno el izamiento y el arrío se harán al iniciar y al terminar, respectivamente las tareas del día.

Articulo nº 90

Los alumnos que izarán o arriarán la bandera diariamente, serán elegidos a propuesta de sus pares, correspondiendo al docente permitir que todos los niños vivan esta experiencia tan gratificante.

Articulo nº 91

Durante la ceremonia del izamiento y arríó de la bandera, los niños realizarán un significativo saludo de la misma.

Articulo nº 92

Los niños de las secciones que dependen de escuelas primarias o de Jardines de Infantes nucleados que comparten el local escolar, ralizarán el saludo diario ante la bandera ya izada, en caso de no coincidir el horario de ingreso o egreso con el del establecimiento de otro nivel.

Articulo nº 93

La ceremonia de izamiento o arrío de la bandera se realizará con la presencia de todo el personal del establecimiento y de aquellos padres que deseen participar.

Uso de la Bandera de Ceremonia

Articulo nº 94

Regirán para los establecimientos del nivel inicial las indicaciones reglamentarias vigentes para escuelas primarias comunes, con las excepciones que señala el presente reglamento.

Articulo nº 95

El abanderado y los dos escoltas para los actos a realizarse dentro o fuera del establecimiento serán elegidos de entre los niños de las secciones de cinco años.

Articulo nº 96

En la elección del abanderado y los escoltas participarán los niños procurándose que recaiga rotativamente entre los alumnos de todas las secciones de cinco años de ambos turnos.

Articulo nº 97

El abanderado y los escoltas vestirán exclusivamente el guardapolvo o la vestimenta de uso cotidiano.

Articulo nº 98

Cuando los actos escolares revistan las Formas I ó II la bandera de ceremonia a cargo de los niños se retirarán antes de comenzar los actos decreativos.

Articulo nº 99

Podrán ser abanderados en los jardines de infantes, padres de los alumnos, elegidos democráticamente en aquellos establecimientos donde por un estilo de funcionamiento o por incluir sólo niños del primer ciclo, se estime conveniente.

Capítulo XIV: De las instituciones co-escolares

Articulo nº 100

Los jardines de infantes cualquiera fuese su modalidad constituirán la asociación cooperadora y otras instituciones co-escolares, con la participación de padres e integrantes de las respectivas comunidades educativas.

Articulo nº 101

Las asociaciones cooperadoras se regirán por las prescripciones de la normativa vigente, con las excepciones y especificaciones establecidas en el presente reglamento para los jardines de infantes de modalidad nucleada.

Capítulo XV: De los organismos de recursos y proyectos

Articulo nº 102

Los organismos de recursos y proyectos se regirán en general por las normas establecidas sobre organismos internos con las especificaciones que se mencionan a continuación.

Articulo nº 103

Los organismos de recursos y proyectos tendrán por objetivo posibilitar el desarrollo de los proyectos de la comunidad educativa -incluyendo la activa participación de los niños-, escogidos de acuerdo a las necesidades pedagógicas-institucionales.

Articulo nº 104

Los organismos cuyas denominaciones referirán al aspecto de la problemática que aborden funcionarán coordinadamente y en una fluida comunicación, en el marco de un programa general del jardín de infantes en el que se establecen prioridades.

Articulo nº 105

En cada organismo se propondrán objetivos atendiendo los recursos materiales, técnicos, humanos y financieros disponibles.

PARTE III: ESTABLECIMIENTOS EN PARTICULAR

Capítulo XVI: De los Jardines de Infantes de modalidad nucleada

Articulo nº 106

Definición: El jardín de infantes de modalidad nucleada es la unidad de servicio educativo del nivel inicial, que por su estructura configurativa constituye el centro geográfico institucional de un sistema organizativo del cual dependen secciones del mencionado nivel, que se encuentran funcionando en ámbitos compartidos con escuelas primarias o en otros de organismos oficiales, particulares o de entidades intermedias de una misma localidad.

Articulo nº 107

Especificidad: Su especificidad reside en el carácter itinerante de la función directiva. El personal directivo debe desplazarse entre los ámbitos de funcionamiento de los servicios que incluye el jardín de infantes, para ejercer la conducción integral del mismo.

Objetivos

Articulo nº 108

La modalidad nucleada se propone dar autonomía organizativa y funcional al servicio y otorgar coherencia e integralidad al mismo, en el marco de la racionalización de recursos humanos, técnicos y materiales. Consecuentemente constituyen objetivos del jardín de infantes de esta modalidad:

a) Asegurar la articulación con el nivel primario y la continuidad educativa, sobre la base de la identidad pedagógica, administrativa, institucional y normativa del nivel inicial y su integración al sistema educativo provincial;

b) Extender el servicio educativo y ampliar la cobertura del mismo para beneficio del niño y la familia;

c) Permitir el uso compartido de todos los recursos entre los integrantes de la comunidad educativa del jardín de infantes;

d) Incrementar las posibilidades de superación profesional de los docentes del nivel;

e) Facilitar el intercambio de experiencias docentes;

f) Integrar las comunidades educativas de las secciones alcanzadas por el nucleamiento.

Normas Generales

Articulo nº 109

Regirán para los jardines de infantes de modalidad nucleada las normas vigentes sobre organización, categorización, curso escolar y ciclo lectivo, horario escolar, censo escolar permanente, inscripción e ingreso de alumnos, período inicial de integración, incorporación de niños con discapacidades sensoriales, personal, estructura ambiental, creación de jardines de infantes en locales compartidos, actos escolares, paseos y excursiones, tratamiento y uso de los símbolos nacionales, instituciones co-escolares, organismos de recursos y proyectos establecidas en las Partes I y II del presente reglamento, con las excepciones que se citan en este capítulo.

Organización

Articulo nº 110

Constitución: El jardín de infantes de modalidad nucleada agrupará hasta diez (10) secciones pertenecientes a un máximo de cuatro (4) locales escolares, ubicados en un radio máximo de 1.500m. respecto de la sede del establecimiento.

Articulo nº 111

El Jardín de Infantes de modalidad Nucleada podrá integrarse, total o parcialmente con secciones de Jornada Completa cuando la realidad socio-económico lo demande.

Articulo nº 112

Todas las secciones del Jardín de Infantes Nucleado dependerán del mismo, tanto en los aspectos orgánico-administrativos como técnico-pedagógicos.

Articulo nº 113

Las nuevas secciones que se creen en cualesquiera de los locales escolares pertenecientes al radio que fija el artículo 110º dependerán administrativa y pedagógicamente del Jardín de Infantes Nucleado.

Articulo nº 114

Las secciones del Jardín de Infantes Nucleado sólo podrán ser trasladadas de local escolar, si no se afecta el servicio educativo del correspondiente radio y fundamentalmente el cumplimiento de los objetivos socio-institucionales.

Articulo nº 115

Radio Escolar: El radio del Jardín de Infantes será el correspondiente a los radios de las escuelas primarias que comparten el local escolar con las secciones del Nivel inicial que integran.

Funcionamiento

Articulo nº 116

El Jardín de Infantes de modalidad Nucleada contará con:

- ámbitos de uso exclusivo: dirección, sala de actividades, depósito de material, sanitarios, patio.

- dependencias para establecimientos con Comedor Escolar propio: sala de usos múltiples, cocina-comedor.

Personal

Articulo nº 117

El Director y Vice-Director cumplirán equitativamente la tarea de supervisión integral de todas las secciones del Jardín de Infantes, la que se concretará de manera itinerante entre las mismas.

Articulo nº 118

En ausencia del personal directivo, quedará a cargo del turno, en cada local escolar donde exista más de una (1) sección, el maestro mejor escalafonado, quien será el responsable del comienzo y cierre de la jornada.

Articulo nº 119

La distribución de las secciones y del personal es de competencia del Director quien procurará compatibilizar necesidades del servicio con derechos y preferencias de los docentes.

Articulo nº 120

El personal directivo será el responsable de llevar el control de la asistencia del personal y de proveer los suplentes correspondientes en caso de ausencia del mismo, conforme a las normas vigentes.

Articulo nº 121

El personal directivo impulsará, en cumplimiento de los objetivos de esta institución, la realización de actividades tendientes a integrar a docentes, niños y comunidades educativas y a aprovechar al máximo los recursos existentes.

Articulo nº 122

Se coordinará con el establecimiento primario y la presencia de los Supervisores correspondientes, el traspaso de las horas de Educación Física y de Educación Musical que correspondían a las secciones que pasaran a integrar el Jardín de Infantes Nucleado, hasta el otorgamiento, de ser necesario, de los cargos respectivos.

Personal No-Docente

Articulo nº 123

Jardín de Infantes-Sede con personal no-docente:

Edificio compartido: Cuando el Jardín de Infantes Nucleado-Sede cuente con personal escolar no docente y funcione en un edificio compartido con un establecimiento o más, se formará una comisión integrada por los directores respectivos, cuya función será la de coordinar la distribución de las tareas pertinentes, determinando en forma equitativa las responsabilidades de cada agente en lo que se refiere, tanto a los ámbitos específicos de funcionamiento de cada nivel, como a todos los espacios de uso compartido.

Articulo nº 124

Incorporación de un Jardín de Infantes Nucleado-Sede o Sección a otro establecimiento ya existente: Cuando a un establecimiento de otro nivel y/o modalidad, se incorpore un Jardín de Infantes Nucleado-Sede o Sección que no registra específicamente para su planta funcional, personal escolar no-docente, se procederá de la siguiente manera:

a) si la incorporación no produce modificación ni incremento de la carga de trabajo al personal escolar no-docente ya existente, éste será el responsable de cumplir las tareas pertinentes, establecidas en los espacios destinados al Jardín de Infantes Nucleado-Sede o Sección. En esta situación se conformará la Comisión a que hace mención el artículo anterior;

b) Si la incorporación agrupa más carga de trabajo al personal involucrado, dará lugar a gestionar previamente el incremento de la planta no-docente del establecimiento que así lo necesitara. Se considerará más carga de trabajo aquélla que excede a lo establecido por acuerdo en la distribución de tareas que anualmente se dispone en los establecimientos escolares de los distintos niveles.

Articulo nº 125

Personal no-docente de la sede del Jardín de Infantes Nucleado que no cubre en éste su carga de trabajo: Cuando la sede del Jardín de Infantes Nucleado funciona en edificio propio y sin compartirlo con otro edificio o establecimiento, su personal no-docente será itinerante entre las escuelas nucleadas, siempre que no excedan las diez (10) cuadras de distancia entre la sede y cada uno de los establecimientos y cuando el personal no-docente no exceda su carga de trabajo en el Jardín de Infantes-Sede. A este personal se le retribuirá con un adicional por mayor jornada horaria correspondiéndole el suplemento que fije la reglamentación vigente para este personal.

Articulo nº 126

Todas las actuaciones a que refieren los artículos 123º a 125º serán documentadas en Actas labradas por los directores intervinientes. En las mismas deberán constar las firmas del personal involucrado. Se elevarán las actas a los supervisores respectivos quienes, de acuerdo con el Reglamento aprobado por Decreto Nº456/86resolverán los conflictos que se originen por la aplicación de las normas.

Accidentes o siniestros

Articulo nº 127

En caso de accidentes o siniestros intervendrá la autoridad presente en el local escolar, de acuerdo a la reglamentación en vigencia, quedando la gestión inmediata a cargo de la correspondiente al Nivel Inicial.

Instituciones co-escolares

Articulo nº 128

El Jardín de Infantes de modalidad Nucleada constituirá la Asocíación Cooperadora y otras instituciones co-escolares, con la participación de padres y otros integrantes de las comunidades educativas correspondientes a todas las secciones del establecimiento.

Articulo nº 129

La Asociación Cooperadora procurará, sobre la base de un diágnóstico socio-económico, la atención a las necesidades de todos los ámbitos de dependencia del Jardín de Infantes Nucleado, de acuerdo a prioridades establecidas.

Articulo nº 130

La Asociación Cooperadora del Jardín de Infantes Nucleado establecerá y documentará con las asociaciones cooperadoras de las escuelas con quienes comparte los locales escolares, acuerdos referidos a cuidado del edificio y desarrollo de actividades sociales y benéficas.

Capítulo XVII: De los Jardines de Infantes destinados a hijos de empleados administrativos del Ministerio de Educación

Objetivos

Articulo nº 131

Son sus objetivos apoyar y complementar la responsabilidad educativa de la familia, primera educadora de los niños, integrándola a un proyecto que posibilite potenciar el desarrollo personal y la socialización de los niños desde 45 días hasta seis (6) años, hijos de empleados administrativos del Ministerio de Educación.

Normas Generales

Articulo nº 132

Regirán para estos establecimientos, las normas generales vigentes sobre organización, categorización, inscripción, ingreso y egreso de alumnos período inicial de integración, incorporación de niños con discapacidades sensoriales, personal, estructura ambiental, creación de Jardines de Infantes en locales compartidos, actos escolares, paseos y excursiones, tratamiento y uso de símbolos nacionales, instituciones co-escolares y organismos de recursos y proyectos, establecidas en las Partes I y II del presente reglamento, con las excepciones que se explicitan en este Capítulo.

Organización

Articulo nº 133

Inscripción: Podrán inscribirse en estos establecimientos niños entre 45 días hasta seis (6) años de edad que reúnan los siguientes requisitos fijados en orden prioritario:

1º - Ser hijos de empleados administrativos del Ministerio de Educación cuando el empleado sea el padre, la madre deberá cumplir tareas fuera del hogar en el mismo horario que éste;

2º - ser hijos de docentes que cumplan misiones especiales en la sede del Ministerio, en el horario de funcionamiento del Jardín de Infantes. En este caso el padre cumplirá funciones laborales en horario coincidente, debiendo presentar la certificación pertinente.

Articulo nº 134

Al formalizar la inscripción en el tiempo y forma que establece la reglamentación vigente, el padre acepta la organización interna en general el régimen de alimentación para su hijo y las normas de funcionamiento propias de este tipo de institución. El padre que no desee se suministre a su hijo algún alimento por causas circunstanciales o nó, deberá expresarlo por escrito.

Articulo nº 135

Al efectuar la inscripción del niño se deberá presentar, además de las certificaciones requeridas en todos los Jardines de Infantes, constancia de la situación laboral del padre y/o madre, con explicitación de dependencias e indicación de horarios de trabajo.

Articulo nº 136

Asistencia de los alumnos: El niño que hubiere dejado de concurrir cinco (5) días continuados por enfermedad, sólo será admitido en el establecimiento previa presentación de un certificado médico en el que conste, la enfermedad que padeció, la fecha de comienzo de la misma y el alta correspondientes.

Articulo nº 137

Curso Escolar y Ciclo Lectivo: El Curso Escolar y el Ciclo Lectivo transcurrirán simultáneamente desde el 1º de febrero hasta el 31 de diciembre de cada año. Se fija como período de receso el mes de enero y una semana del receso invernal que fije el Ministerio de Educación para los establecimientos dependientes de la Subsecretaría de Educación, para desinfección y desinsectación del local escolar.

Articulo nº 138

Horario Escolar: Los Jardines de Infantes para hijos de empleados administrativos del Ministerio de Educación, funcionarán en horario similar al establecido para los agentes de la administración pública provincial.

Articulo nº 139

Horario del personal docente: Las maestras de sección cumplirán el horario completo de funcionamiento de la institución. Las auxiliares-docentes y/o celadoras-docentes cumplirán cinco (5) horas diarias -300 minutos-.

Articulo nº 140

Se bonificará a este personal la mayor prestación horaria.

Articulo nº 141

El personal docente y de servicios generales hará uso de su licencia anual ordinaria, dentro del período de receso del establecimiento.

Articulo nº 142

La Dirección del Jardín de Infantes convocará a reemplazantes para los docentes y personal de servicios generales, cuando sus licencias ordinarias excedan el tiempo de receso del establecimiento y hayan ingresado todos los niños.

Articulo nº 143

Asociación Cooperadora: Es atribución de la asociación cooperadora, además de lo establecido en la reglamentación respectiva, fijar los aportes que los padres deben efectuar en relación con el costo de los servicios de comedor escolar, deducidos los aportes del Estado.

Capítulo XVIII: De los Jardines de Infantes de Jornada Completa:

Objetivos

Articulo nº 144

Constituyen objetivos específicos de los Jardines de Infantes de Jornada Completa:

a) Favorecer la educación integral de los niños cuyo medio familiar no les ofrece, por razones socio-económicas y laborales, oportunidades de experiencias positivas;

b) Contribuir a satisfacer las necesidades básicas de los niños, complementando y apoyando a la familia en su responsabilidad educativa e integrándola a un proyecto de mejoramiento de la calidad de vida.

Normas Generales

Articulo nº 145

Regirán para los jardines de infantes de jornada completa las normas vigentes sobre organización, categorización, curso escolar y ciclo lectivo, censo escolar permanente, inscripción, ingreso y egreso de alumnos, período inicial de integración, incorporación de niños con discapacidades sensoriales, personal, estructura ambiental, creación de Jardines de Infantes en locales compartidos, actos escolares, paseos y excursiones, tratamiento y uso de los símbolos nacionales y Asociaciones Cooperadoras, establecidas en las partes I y II del presente reglamento, con las excepciones que se explicitan en este Capítulo.

Organización y Funcionamiento

Articulo nº 146

Se crearán Jardines de Infantes de Jornada Completa en zonas de población de escasos recursos económicos y donde resulte indispensable cubrir necesidades esenciales de los niños, no atendidas integralmente por sus familias.

Articulo nº 147

Podrán producirse cuando las circunstancias lo exijan, la transformación de un Jardín de Infantes Común, en Jardín de Infantes de Jornada Completa.-

Articulo nº 148

Horario Escolar: Los Jardines de Infantes de Jornada Completa ajustarán su horario de funcionamiento entre las 8 y las 17 horas, cumpliendo un total de 480 minutos continuados.

Articulo nº 149

El niño permanecerá en el establecimiento durante el horario establecido, pero cuando las circunstancias familiares se modifiquen y éste, ya ingresado al Jardín de Infantes pueda estar en su hogar en un turno, se le posibilitará la concurrencia al mismo en turno contrario y se le garantizará el beneficio del Comedor Escolar.

Asistencialidad

Articulo nº 150

Los Jardines de Infantes contarán con partidas asignadas por el Ministerio para los Servicios de Comedor Escolar y Copa de Leche, de acuerdo a las necesidades alimentarias de los alumnos y para el equipamiento especial que estos establecimietos requieren.

Articulo nº 151

Se coordinará la atención sanitaria y asistencial, con carácter permanente, entre los Jardines de Infantes y los organismos correspondientes del Ministerio de Educación e interministeriales.

Personal Docente

Articulo nº 152

Cada sección estaráan atendida por dos maestras, una por turno, quienes coordinarán la tarea educativa para asegurar el máximo respeto y atención a las necesidades, intereses, y posibilidades de los niños a su cargo.

Articulo nº 153

La auxiliar-docente ó la celadora-docente cumplirán en el desempeño de sus funciones específicas, establecidas en el artículo 61º ,del presente reglamento, 255minutos distribuidos según necesidades establecidas por el personal directivo del establecimiento.

Portero

Articulo nº 154

Los porteros deberán colaborar con el personal de Comedor Escolar en las tareas de higiene de las aulas que se afecten al Servicio de comida y efectuar, toda vez que sea necesario el lavado y planchado de los elementos propiedad del establecimiento que utilicen los alumnos durante el reposo.

Capítulo XVIIII: De los Servicios Rentados por Municipalidades, Comunas o Asociaciones Cooperadoras

Articulo nº 155

El Ministerio de Educación autorizará el funcionamiento de secciones de cinco (5) años o secciones de edades integradas cuatro (4) y cinco (5) años en escuelas primarias y en Jardines de Infantes, atendidas por personal rentado por Municipalidades, Comunas o Asociaciones Cooperadoras, hasta tanto sean creados los cargos necesarios.

Articulo nº 156

Se autorizará asimismo el funcionamiento de secciones de cuatro años en Jardines de Infantes, en las condiciones que fija el artículo anterior, cuando ya se hubiera cubierto la demanda correspondiente a cinco (5) años.

Articulo nº 157

Las secciones autorizadas se regirán en su organización, orientación y funcionamiento por las normas establecidas en la reglamentación vigente para los servicios del orden oficial.

Articulo nº 158

Los organismos patrocinantes gestionarán la habilitación de las secciones citadas, haciéndose cargo de la remuneración, aportes jubilatorios e indemnizaciones por accidente o despido del personal docente que atiende las mismas.

Articulo nº 159

La gestión deberá iniciarse ante el director del establecimiento escolar quién, con opinión fundada, la elevará al Ministerio de Educación siguiendo la vía jarárquica.

Articulo nº 160

Aceptada por parte del Ministerio de Educación la propuesta formulada, se firmará el correspondiente convenio en el que se presisará los siguientes compromisos contraídos por la entidad solicitante:

a) Remuneración: Será la que corresponda a los puntos y valor índices fijados para las maestras de los establecimientos oficiales, incluídos los beneficios oficiales de ley;

b) Aporte Jubilatorio: Deberán efectuarse los aportes previsionales de ley;

c) Accidente de Trabajo y Despido: Se respetarán las obligaciones de ley;

d) Seguro Escolar de los alumnos.

Personal

Articulo nº 161

El personal deberá reunirse los requisitos exigidos a los docentes de establecimientos oficiales:aptitud física y título de profesora de educación preescolar o de Jardines de Infantes o equivalente docente con validez provincial.

Articulo nº 162

Serán deberes, atribuciones y prohibiciones de los docentes que se desempeñan en cargos rentados por municipalidades, comunas, o asociaciones cooperadoras, los establecidos para los que se desempeñan en establecimientos oficiales.

Articulo nº 163

El empleador podráa acordar licencias, justificaciones, y permisos, siempre que no excedan de lo que establece la reglamentación vigente, así como designar reemplazantes por cuenta suya.

Dependencias técnico-pedagógico

Articulo nº 164

El personal contratado dependerá, en los aspectos técnicos-pedagógicos de la dirección del establecimiento escolar, quién tendrá respecto al mismo las obligaciones establecidas en el Reglamento de Regionalización y de Supervisión (Decreto Nº 0456/86).

Valoración de Antecedentes

Articulo nº 165

Se reconocerá a los docentes la antigüedad registrada en el cargo y la calificación que le otorgare el Ministerio de Educación, a los efectos de los concursos de ingreso y ascenso y de suplencias.

Articulo nº 166

Una vez ingresado el docente al sistema educativo en el orden oficial público, le serán reconocidos los antecedentes para traslados.

Articulo nº 167

Los antecedentes serán reconocidos una vez verificado el depósito de los aportes previsionales de ley.

Constitución y funcionamiento de las secciones

Articulo nº 168

Las secciones se constituirán con un máximo de 25 niños inscriptos en el establecimiento escolar, de acuerdo a las normas establecidas en el presente reglamento.

Articulo nº 169

No se requerirá a los niños inscriptos, pago alguno en concepto de cuota de ingreso y/o permanencia.

Articulo nº 170

La institución patrocinante proveerá el mobiliario de la sección a crearse, de no contar con el mismo el establecimiento escolar y asegurará además su mantenimiento, el enriquecimiento del material didáctico y la provisión de material fungible.

Caducidad del Convenio

Articulo nº 171

El incumplimiento de los requisitos establecidos en el presente Capítulo, será causal de caducidad del convenio.

Capítulo XX: De las Disposiciones Generales

Articulo nº 172

El Ministerio de Educación adoptará todas las medidas conducentes a lograr la cobertura del servicio educativo correspondiente a la segunda sección del segundo ciclo-cinco (5) años- en el mismo término que fija la Ley Nro. 10411 que establece la obligatoriedad del mismo.

Articulo nº 173

Las secciones de cinco (5) años, así como las de edades integradas que se creen en escuelas primarias estarán transitoriamente bajo dependencia técnica y administrativa de la misma. La autonomía de estas secciones se producirá en forma progresiva pasando éstas a integrarse a jardines de infantes comunes o nucleados, de acuedo a las normas establecidas en el presente reglamento.

Articulo nº 174

Quedan derogadas todas las normas que se oponen al presente reglamento.

Articulo nº 175

Los casos no previstos en este reglamento y las interpretaciones de sus normas serán resueltos por el Ministerio de Educación, previa opinión y dictamen de los organismos correspondientes.

Santiago del Estero

- Ley 2630
- Ley 6876

ESTATUTO DEL DOCENTE
SANTIAGO DEL ESTERO, 28 de Abril de 1958
BOLETIN OFICIAL, 28 de Abril de 1958
Vigentes

NOTICIAS ACCESORIAS:

CANTIDAD DE ARTICULOS QUE COMPONEN LA NORMA 0115
TEXTO
ARTICULO 5 INCISO B) CONFORME MODIFICACION POR ART. 75 LEY 5986 (B.O. 16/11/93)
TEXTO
ARTICULO 10 CONFORME MODIFICACION POR ART. 2 LEY 4197 (B.O. 10/01/75)
TEXTO
ARTICULO 13 CONFORME MODIFICACION POR ART. 7 LEY 4197 (B.O. 10/01/75)
TEXTO
ARTICULO 14 CONFORME MODIFICACION POR ART. 8 LEY 4197 (B.O. 10/01/75)
TEXTO
ARTICULO 15 CONFORME MODIFICACION POR ART. 9 LEY 4197 (B.O. 10/01/75)
TEXTO
ARTICULO 18 INCISO B) CONFORME MODIFICACION POR ART. 75 LEY 5986 (B.O. 16/11/93)
TEXTO
ARTICULO 26 CONFORME MODIFICACION POR ART. 1 LEY 6.022 (B.O. 25/02/94)
TEXTO
ARTICULO 29 APARTADO 4) CONFORME MODIFICACION POR ART. 75 LEY 5986 (B.O. 16/11/93)
TEXTO
ARTICULO 35 CONFORME MODIFICACION POR ART. 1 LEY 5.539 (B.O. 7/5/86)
TEXTO
ARTICULO 40 CONFORME MODIFICACION POR ART. 75 LEY 5986 (B.O.16/11/93)
TEXTO
ARTICULO 42 CONFORME MODIFICACION POR ART. 75 LEY 5986 (B.O.16/11/93)
TEXTO
ARTICULO 66 CONFORME MODIFICACION POR ART. 1 LEY 5.539 (B.O. 7/5/86)
TEXTO
ARTICULO 67 INC. A) CONFORME MODIFICACION POR ART. 1 LEY 5.539 (B.O. 7/5/86)
OBSERVACION
ARTICULO 69 OBSERVADO POR ART. 3 LEY 5.539 (B.O. 7/5/86)
NO RIGE
TEXTO
ARTICULO 71 CONFORME MODIFICACION POR ART.5 LEY 5.539 (B.O. 7/5/86)
DEROGACION
ARTICULO 73 CONFORME DEROGACION POR ART. 3 LEY 5.539 (B.O. 7/5/86)
TEXTO

ARTICULO 84 CONFORME MODIFICACION POR ART. 75 LEY 5986 (B.O.16/11/93)
TEXTO
ARTICULO 85 CONFORME MODIFICACION POR ART. 75 LEY 5986 (B.O.16/11/93)

SUMARIO

DOCENTES-ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES-ESCALAFON-CARRERA DOCENTE-BAJAS-REINGRESOS-SUPLENCIAS-ESTABILIDAD LABORAL-PUBLICO-DISCIPLINA-TRIBUNAL DE DISCIPLINA-TRASLADO DEL PERSONAL DOCENTE-CLASIFICACIONES Y ASCENSOS-JUNTA DE CALIFICACIONES Y CLASIFICACIONES-DISPOSICIONES ESPECIALES PARA LA ENSEÑANZA MEDIA-HORAS VACANTES-SUPLENCIAS E INTERINATOS-PROFESOR DE TALLER-PERFECCIONAMIENTO DOCENTE-LICENCIAS-DISPOSICIONES GENERALES-DISPOSICIONES TRANSITORIAS.

TEMA

DOCENTES-ESTATUTO DEL DOCENTE-ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES -ESCALAFON-CARRERA DOCENTE-CALIFICACIONES DEL PERSONAL DOCENTE -JUNTAS DE DISCIPLINA-PERFECCIONAMIENTO DOCENTE-SUPLENCIAS -ESTABILIDAD LABORAL-CAMBIO DE LUGAR DE TRABAJO-LICENCIAS ADMINISTRATIVAS-REINCORPORACION-REGIMEN DISCIPLINARIO ADMINISTRATIVO

SIN FORMULA

TITULO I: GENERALIDADES (artículos 1 al 6)

CAPITULO I (artículos 1 al 3)

artículo 1:

ARTICULO 1.- En el presente Decreto-Ley se determinan los derechos y obligaciones del personal docente que se desempeña en los establecimientos dependientes del Consejo General de Educación.
REG. al mismo: Considérase comprendido en las disposiciones normativas de éste estatuto y su reglamentación, al personal docente de los organismos siguientes: Enseñanza Pre-Escolar, Primaria, Media, Técnica, Especial, Institutos en Ciencias de la Educación, Personal designado por el Consejo General de Educación, en los institutos incorporados , todos los organismos que se crearen y tengan por finalidad la enseñanza en todas las ramas.

artículo 2:

ARTICULO 2.- Se considera docente, a los efectos de ésta Ley, a quien imparte, fiscaliza, dirige u orienta la educación general y las funciones con sujeción a normas pedagógicas en los organismos mencionados en el artículo anterior.
REG. del mismo: 1°) Imparten enseñanza los Maestros, Profesores y Directores son Dirección Libre, que tienen a su cargo, en forma permanente y directa la educación de los alumnos.
2°) Fiscalizan la enseñanza los docentes que tienen a su cargo el contralor y coordinación, en forma permanente y directa, del

personal encargado de impartir enseñanza.
3°) Dirigen la enseñanza los docentes que tienen a su cargo en forma permanente y directa del asesoramiento y contralor del personal encargado de impartir enseñanza.
4°) Orienta la enseñanza el personal directivo superior que tiene a su cargo el gobierno y la administración de los organismos escolares y las funciones de asesoramiento con sujeción a normas educativas.
5°) Colaboran en la enseñanza los auxiliares que con sujeción a normas pedagógicas actúan directamente a las ordenes de quienes imparten, fiscalizan dirigen y orientan la enseñanza.

artículo 3:

ARTICULO 3.- El estado docente se adquiere desde el momento en que el agente se hace cargo de la función para la que ha designado y se pierde por baja resuelta por autoridad competente educacional dentro de las normas legales correspondientes.
REG. del mismo: Se entiende por estado docente, la adquisición automática de los deberes y derechos que fija el presente Estatuto.

CAPITULO II (artículos 4 al 5)

artículo 4:

ARTICULO 4.- Son deberes del personal docente conforme a las disposiciones de éste Estatuto:
a) Desempeñar digna, eficazmente las funciones inherentes a su cargo;
b) Formar en los alumnos una conciencia nacional de respeto a la Constitución, a las leyes y a nuestra tradición democrática y republicana;
c) Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica;
d) Observar una conducta moral acorde con la función educativa y no desempeñar ninguna actividad que afecte la dignidad del estado docente;
e) Ampliar su cultura y propender al perfeccionamiento de su capacidad pedagógica.
REG. del mismo:1°) El personal docente debe ajustarse al procedimiento de la reglamentación general de Escuelas vigente y a las disposiciones adoptadas por el Consejo General de Educación conforme a las estipuladas del presente Estatuto y su reglamentación.
2°) El docente por todos los medios debe adquirir una preparación superior y a tal efecto, los organismos del gobierno educacional crearán todas aquellas condiciones que posibiliten su concreción.

artículo 5:

ARTICULO 5.- Son derechos del docente:
a) La estabilidad del cargo, categoría, jerarquía y ubicación, que sólo podrán modificarse en virtud de resolución adoptada de acuerdo con las diposiciones de éste Estatuto;

* b) El goce de una retribución justa;
c) El ascenso de los traslados determinados por el cumplimiento de las condiciones establecidas en el presente Estatuto y disposiciones reglamentarias;
d) El progresivo aumento de clases semanales, hasta el máximo compatible cuando la remuneración se efectúe por horas;
e) El cambio de funciones o asignaturas sin merma de la retribución en caso de disminución o pérdida de aptitudes. Para el nuevo destino, deberá cumplir con los requisitos reglamentarios;
f) El conocimiento de las nóminas de aspirantes confeccionadas según el orden de méritos, a los efectos de los nombramientos, aumentos de horas de cátedras y permutas;
g) La concentración de tareas;
h) El reconocimiento de las necesidades del núcleo familiar;
i) El ejercicio de su actividad en las mejores condiciones pedagógicas del local, higiene, material didáctico y número de alumnos;
j) El goce de las vacaciones escolares reglamentarias;
k) El ejercicio de todos los derechos políticos inherentes a su condición de ciudadano;
l) La libre asociación para el estudio de los problemas educacionales y la defensa de sus intereses profesionales;
m) Peticionar individualmente o colectivamente a las autoridades;
n) La intervención en el gobierno escolar, en las Juntas de Calificaciones y Clasificaciones y en los Tribunales de Disciplina, de conformidad a lo establecido en el presente Estatuto y la Legislación vigente;
o) La obtención de becas y licencias con goce de sueldo, para su perfeccionamiento cultural y técnico de acuerdo a la reglamentación respectiva; y
p) La asistencia social, de acuerdo a la reglamentación que la establezca.
REG. del mismo: c) Ver rglamentación de los Arts. 42 al 44, 88 y 95 al 99.
d) Ver reglamentación de los Arts. 84 al 88 y 107.
e) El docente tendrá derecho a cambio de funciones o asignaturas, cuando padeciera enfermedad o incapacidad física o mental que lo inhabilite para desempeñarse de acuerdo con los deberes que establece el Art. 4° del Estatuto del Docente o cuando su tratamiento no pudiera cumplirse sin incovenientes graves para el desarrollo de las tareas correspondientes.
II) El reconocimiento médico de los docentes comprendidos en el punto anterior será practicado por la autoridad competente, en la forma que ésta determine y deberá establecerse la disminución de la capacidad física y sus causas y señalarse en el legajo de la historis clínica la enfermedad y el carácter permanente o transitorio de la incapacidad. En éste último supuesto, el tiempo probable de duración.
III) La asignación de las funciones auxiliares podrá hacerse a pedido del interesado o de la autoridad competente respectiva de manera fundada y sin merma de la retribución.
IV) Las funciones auxiliares del docente terminan por haber desaparecido las causas que la motivaron o por haber alcanzado las condiciones para obtener la jubilación. En el primer supuesto, el docente será reintegrado a las funciones activas. En el segundo caso, obtendrá la jubilación.
f) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones comunicará las

listas por orden de mérito de aspirantes a ingreso, acrecentando las clases semanales, concentración de tareas, ascensos, traslados, interinatos y suplencias a cada establecimiento en la primera quincena de abril y en la primera quincena de agosto, debiendo notificarse de ello a todo el personal docente y ser exhibidos en cada establecimiento.
g) Los docentes que desempeñan en distintas escuelas y que cumplieran con el requisito del concurso tendrán prioridad para concentrar sus tareas en un solo establecimiento, siempre que en iguales condiciones no lesionen el derecho de otro docente para la integración del núcleo familiar.
h) Ver reglamentación de los Arts. 16°; 40° al 43°, 54° y 88°.
i) 1°) El Consejo General de Educación atenderá preferentemente la construcción, refacción, conservación y ampliación de los locales escolares en condiciones higiénicas y pedagógicas, contemplándose la posibilidad de incluir la vivienda para el docente del medio rural, especialmente en zonas desfavorables.
2°) El Consejo General de Educación afectará en los presupuestos anuales que se confeccionaren, las partidas necesarias para atender las necesidades de las escuelas, respecto a la provisión del material didáctico ilustrativo (mapas, láminas, cuerpos, plásticos, etc) y fungible (tizas, cuadernos, etc).
3°) El número de alumnos bajo la atención del docente será de hasta el veinticinco (25) por cada grado o curso secundario, con la tolerancia de hasta cinco (5) alumnos como máximo y cuando las condiciones del local y muebles lo hicieren posible.
j) Se entiende por vacaciones escolares, el período comprendido entre el cierre de actividades y apertura del próximo período lectivo.
III) El personal Técnico, Directivo y Docente en actividades administrativas gozará por turno, de las vacaciones por un período no menor de treinta (30) días.
k) El docente tiene derecho, sin restricción alguna, a participar de partidos políticos, a poseer sus propias convicciones doctrinarias y a desempeñar cargos o funciones públicos, sin que ello pueda afectar su calificación y jerarquía en la docencia.
l) I) Para el estudio de los problemas educacionales y para la defensa de los problemas profesionales, los docentes tienen el derecho inviolable e imprescriptible de asociarse libremente sin necesidad de autorización previa y gozarán de todas las facultades que son propias y asumirán de por sí o por delegación en los casos que lo creyeren conveniente, la defensa en los alegatos, gestiones y reclamos de los docentes.
m) I) En el casod de éste derecho, el docente podrá interponer las presentaciones respectivas por la vía jerárquica correspondiente, por derecho propio o de su organización gremial.
n) Ver reglamentación de los Arts. 35°, 36°, 39° y 66° al 74°.
o) I) El docente en actividad que desee seguir estudios de perfeccionamiento o ser beneficiario de una beca, de acuerdo con lo establecido en éste inciso, deberá tener:
a) Concepto no inferior a MUY BUENO en los últimos cinco (5) años de su actuación en caso de ausencia de calificación no imputable al solicitante, se lo considerará MUY BUENO.
b) No registrar en su ficha de servicios las sanciones disciplinarias establecidas en los incisos c, d, del Art. 28 del Estatuto Docente en los últimos cinco (5) años de su actuación, ni las correspondientes a los incisos f, g, del mismo artículo en el

legajo de toda actuación profesional.
c) Tener su foja de servicios, constancias de estudios o trabajos realizados, publicaciones o conferencias, sobre la especialidad en que pretende perfeccionarse.
II) Previa solicitud del interesado ante el organismo al cual pertenece y por la vía jerárquica correspondiente a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, dictaminará sobre los merecimientos de acuerdo con los antecentes obrantes en los legajos personales del recurrente y con toda otra documentación especial que se cre necesario requerir, según la índole de los estudios que el docente desee

seguir o indicará el orden de prioridad que le
corresponde para el caso de ser varios los aspirantes a la misma beca o al mismo curso de perfeccionamiento.
III) El docente que haya obtenido esta licencia especial presentará ante las autoridades respectivas un informe del cumplimiento de su cometido, monografías, trabajos o estudios, realizados dentro de los tres meses posteriores a la finalización de la licencia, las que previa aprobación del personal Técnico, se difundirán por la Revista de la Educación y quedará por ese término a disposición del Consejo General de Educación, para la Dirección de Cursillos o clases especiales para maestros en la materia de los estudios de perfeccionamiento cultural realizados.
IV) La Obtención de una Beca o la inscripción en un curso de perfeccionamiento cultural y técnico autorizados mediante el trámite del inc. 2, faculta al docente a obtener hasta un año de licencia con goce de sueldo que podrá ampliarse únicamente en caso de estudios realizados en el extranjero, solo al cabo de cinco (5) años de gozar de ésta licencia especial podrá el docente ejercitar de nuevo éste derecho.
V) Sobre la naturaleza e implantación de becas y cursos de perfeccionamiento, ver reglamentación del Art. 10°.
p) I) Comprende en el Concepto de asistencia social a todos los beneficios directos o indirectos que puede recibir el personal del Consejo General de Educación en una extensión a sus atribuciones comunes como una manera de asegurar el bienestar individual y colectivo a que tiene derecho y no caducará con la jubilación, sino por renuncia del beneficiario.
II) A los efectos de la formación de los fondos para la asistencia social el Consejo General de Educación deducirá con carácter obligatorio del total de los emolumentos mensuales de sus agentes un porcentaje que no podrá ser inferior al 2% debiendo a su vez concurrir con un aporte de cada uno de ellos que tampoco será inferior al 1%. Este aporte se efectuará desde la fecha que se arbitran los fondos en el presupuesto del Consejo General de Educación.
III) La presentación de los servicios asistenciales, se hará con un sentido integral y las reglas a que se ajustará su funcionamiento, ampliación, contralor, etc, correrá a cargo de un Consejo de Administración integrado por siete (7) docentes de los cuales cinco (5) representarán a la mayorá y dos (2) a la minoría, que durarán un año en sus funciones y podrá ser reelectos.
La elección se hará en Asamblea General de Afiliados al servicio, convocados por el Consejo General de Educación, la primera vez y por el Consejo de Administración las siguientes y por listas de candidatos propuestos por las organizaciones sindicales reconocidas, con un número igual al de los miembros que corresponde elegir por la

mayoría.
IV) No podrá cesar la entrega de éstos beneficios en los casos de suspensión temporaria del vínculo de afiliado y el Consejo General de Educación. En los casos de cesantía o exoneración y cuando el afectado alegue derechos y trámite de reconsideración tampoco se perderá la condición de beneficiario siempre que efectúe los partes respectivos.

Modificado por: Ley 5.986 de Santiago del Estero Art.75
(B.O. 16-11-93) Inc. b) Modificado

CAPITULO III: CATEGORIA Y UBICACION EN LAS ESCUELAS artículo 6:

ARTICULO 6.- El Consejo General de Educación clasificará los establecimientos de enseñanza:
1) Por las etapas de los estudios en:
a) Establecimientos de enseñanza pre-escolar;
b) Establecimientos de enseñanza primaria;
c) Establecimientos de enseñanza normal y
d) Establecimientos de enseñanza especial.
2) Por el grado de instrucción que imparte en:
a) Infantiles;
b) Elementales;
c) Superiores;
d) Secundarias; y
e) Especiales o técnicas.
3) Por su ubicación en:
a) Favorables;
b) Poco favorables;
c) Desfavorables; y
d) Muy desfavorables.
REG. del mismo: I) Por las etapas de los estudios: a) Establecimientos de enseñanza pre-escolar: Jardines de Infantes, Independientes y Anexos. Los Jardines de Infantes Independientes se clasifican por el número de secciones en:1° CATEGORIA de seis (6) o más secciones con Dirección y Vice-Dirección libres; 2° CATEGORIA de una (1) a cinco (5) secciones y Dirección libre, únicamente cuando tengan de tres (3) a (5) secciones.
Los Jardines de Infantes Anexos podrán contar hasta con tres (3) secciones. b) Establecimientos de Enseñanza Primaria. Escuelas comunes diurnas, Nocturnas y Carcelarias. Escuelas Primarias Diferenciales, Hospitalarias y de Reeducación. c) Establecimientos de Enseñanza Normal; están comprendidos los establecimientos de enseñanza media para la graduación de maestros, con su departamento de aplicación. d) Establecimientos de Enseñanza Especial. En las que se imparte enseñanza de especialidades: Manualidades; Industria del Hogar; Dactilografía; Secretariado Comercial; Enseñanza Artística y Enseñanza Técnica- Escuela de Apicultura.
II) Por el grado de la instrucción que se imparte en: a) Infantiles: Escuelas en las que se imparte enseñanza hasta 3° grado. 1) Escuelas con personal único. 2) Escuelas con Director a cargo de grado y hasta tres (3) Maestros; 3) Escuelas con Dirección libre y de cuatro (4) o más maestros. b) Elementales: Escuelas en las que se imparte enseñanza hasta 4°grado. Es requisito indispensable que el 4° grado tenga una asistencia media de doce (12) alumnos como mínimo en las

diurnas y diez (10) en las Nocturnas. La Dirección de éstas escuelas será libre y sólo tendrán Vice-Director con carácter de libre cuando el establecimiento educacional funcione con doble turno. c) Superiores: Escuelas en las que se imparte enseñanza con ciclo primario completo. Es requisito indispensable que los grados 5° y 6° de éstas escuelas tengan una asistencia media de doce (12) alumnos como mínimo en las diurnas y de diez (10) en las Nocturnas. Estas escuelas tendrán Dirección y Vice-Dirección libres. d) Secundarias: Están comprendidas las escuelas normales con los dos (2) ciclos propios de enseñanza media. Por el número de secciones se dividen en 1° CATEGORIA con doce (12) o más divisiones de curso; 2° CATEGORIA con seis (6) a once (11) divisiones de curso; 3° CATEGORIA hasta cinco (5) secciones de curso.
III) Por su ubicación: En todas las ramas de la enseñanza la clasificación será la siguiente: a) Favorables: cuando en la localidad existan concurrentemente: 1) Servicios asistenciales básicos permanentes; 2) Provisión regular de alimentos; prendas de vestir y combustibles; 3) Medios de comunicación regulares (transporte, postales y telegráficas); 4) Hospedajes, (hoteles, pensiones públicas o privadas). La escuela que no esté situada en el centro urbano pero que por su situación goce directamente de los beneficios del mismo, se considerará de ubicación favorable; b) POCO FAVORABLES. La que funciona en lugar cercano a centros urbanos y no cuente con dos de las condiciones indicadas para las del grupo a) y tuviere dificultades para lograrlas con facilidad en dichos centros. d) De ubicación MUY DESFAVORABLE: la que funciones en el lugar muy alejado de centros urbanos y no cuente con tres de las condiciones indicadas en el grupo a). Por razones de rigor climático, insalubridad del lugar u otras cosas debidamente documentadas que así lo justifiquen, se incluirá en una mayor bonificación que la que corresponda, según la clasificación que antecede.

TITULO II (artículos 7 al 23)

CAPITULO IV: ESCALAFON (artículos 7 al 9)

artículo 7:

ARTICULO 7.- Quedan establecidos los siguientes grados jeráquicos:
1) Para la escuela común:
a) Maestro celador, maestro de grado, maestro secretario (para escuelas de más de catorce secciones de grado);
b) Director de escuela infantil y vice de elemental;
c) Director de escuela elemental o vice-superior,
d) Director de escuela superior;
e) Inspector de zona;
f) Sub-Inspector General; y
g) Inspector General.
2) Para el Departamento de Aplicación de las Escuelas Normales:
a) Maestro de grado;
b) Sub-regente;
c) Regente; y
d) Inspector del Departamento de Aplicación, de Jardín de Infantes o

Inspector de Zona de escuelas comunes.
3) Para los maestros de manualidades:
a) Maestros de labores o trabajo manual de escuelas comunes o auxiliares de taller de escuelas de Manualidades;
b) Maestro de taller;
c) Regente de escuelas de Manualidades;
d) Director de escuelas de Manualidades;
e) Inspector de escuelas de Manualidades;
4) Para los maestros de música:
a) Maestro de Música en las escuelas comunes o jardines de infantes;
b) Profesor de la Escuela de Música, Declamación y Danzas;
c) Vice-Director de la Escuela de Música, Declamación y Danzas;
d) Director de la Escuela de Música, Declamación y Danzas; y
e) Inspector de Música.
5) Para el personal general de Educación Física; y
a) Profesor de Educación Física; y
b) Inspector de Educación Física para las escuelas primarias y secundarias.
REG. del mismo: Para el personal de las Escuelas Diferenciadas establécese el Siguiente escalafón:
1°) Maestro Celador-Maestro de Grado;
2°) Vice-Director Superior de Escuela Diferenciada;
3°) Director de Escuela Superior Diferenciada;
4°) Inspector de Escuelas Diferenciadas o Inspector de Jardín de Infantes o Inspector de Escuelas Comunes.

artículo 8:

ARTICULO 8.- Los docentes de escuelas nocturnas (para adultos) y carcelarias se asimiliarán a los grados jeráquicos de las escuelas comunes.
REG. del mismo: Establécese el siguiente escalafón para las escuelas Nocturnas y Carcelarias:
1°) Maestro de Grado;
2°) Director de Escuela Elemental Nocturna o Carcelaria o Vice-Director de Escuela Superior Nocturna o Carcelaria.
3°) Director de la Escuela Superior Nocturna o Carcelaria;
4°) Inspector de Escuelas Nocturnas o Carcelarias o Inspector de Jardín de Infantes.

artículo 9:

ARTICULO 9.- Los docentes de los jardines de infantes serán asimilados a los grados jerárquicos de las escuelas comunes en la forma que será fijada por la reglamentación.
REG. del mismo: Para los Jardines de Infantes se establece el siguiente escalafón.
1°) Maestra Celadora o Maestra de Grado;
2°) Director de Jardín de Infantes de 1ra. Categoría o Director de Escuela Elemental o Vice Director de Escuela Superior o Sub-Regente de Departamento de Aplicación;
3°) Director de Jardín de Infantes de 1ra. Categoría o Director de Escuela Superior o Regente de Departamento de Aplicación;
3°) Inspector de Jardín de Infantes y Departamento de Aplicación de Escuelas Normales o Inspector de Zonas;

4°) Inspector de Jardín de Infantes y Departamento de Aplicación de Escuelas Normales o Inspector de Zonas;
5°) Sub-Inspector General;
6°) Inspector General.

CAPITULO V: INGRESO A LA CARRERA DOCENTE (artículos 10 al 16)

artículo 10:

*ARTICULO 10.- El ingreso en la enseñanza primaria se hará por concurso de títulos y antecedentes. Para ello se tendrá en cuenta los siguientes antecedentes:
a) Título docente;
b) Promedio de clasificación;
c) Antigüedad de título;
d) Antigüedad de gestión;
e) Servicios docentes prestados con anterioridad;
f) Servicios prestados según la ubicación geográfica de la escuela;
g) Publicaciones y actividades vinculadas a la enseñanza primaria;
h) Otros títulos y antecedentes valorables;
i) Residencia.
REG. del mismo: El ingreso en la docencia primaria se efectuará por el cargo de menor jerarquía del correspondiente escalafón a saber:
ESCUELAS COMUNES: Maestro de Grado;
ESCUELAS DE ENSEÑANZA DIFERENCIADA: (Excepto hospitalarias y domiciliarias); Maestro Celador;
ESCUELAS HOSPITALARIAS Y DOMICILIARIAS: Maestro de Grado;
El ingreso en el escalafón del personal de materias especiales se efectuará en el cargo de maestro especial;
ESCUELAS ESPECIALES: Auxiliar de taller.
El aspirante debe cumplir con las siguientes condiciones generales y concurrentes.
1°) Ser argentino nativo por opción o naturalizado; en éste último caso tener cinco (5) años como mínimo de residencia continuada en el país y dominar el idioma castellano.
2°) Poseer la capacidad física y la moralidad inherente a la función educativa; la salud será certificada por la institución oficial que corresponda.
3°) Poseer título docente que corresponda, registrado en la repartición escolar.
4°) Solicitar el ingreso y someterse a los concursos que establece este Estatuto con la documentación siguiente: a) Certificado de Estudios; b) Certificado de Servicio docentes prestados con anterioridad si los tuviere; c) Partida de nacimiento; d) Certificado de domicilio que debe concordar con el domicilio electoral; e) Certifado correspondiente a otros títulos si los tuviere; f) Comprobante de sus publicaciones, estudios y actividades vinculadas con la enseñanza primaria.
La inscripción se hará personalmente o por pieza certificada de correos.
5°) Para ingresar en la docencia primaria se requerirá contar como mínimo con cuarenta (40) años de edad a la fecha de la designación. Podrán solicitar su ingreso aquellos docentes de más de cuarenta (40) años y menos de cuarenta y cinco (45) años que hubieren demostrado mediante trabajos de investigación, estudios científicos

o dedicación permanente, una honda preocupación por el problema docente, nacional y/o santiagueño.
Exceptúase del requisito anteriormente mencionado a aquellos docentes que por situaciones especiales, hubieran obtenido el título fuera de la edad exigida, movidos por un justo afán de superación. Todo ello siempre que se cumplan las condiciones generales y concursantes fijadas para el ingreso a la docencia.
a) Son títulos exigibles para el ingreso a la docencia primaria, según los casos concurrentemente con los requisitos pre-establecidos:
1°) ESCUELAS comunes: Maestro de grado o Maestro Celador, títulos de maestro normal.
Maestra especial: título de maestro normal- título de la especialidad.
2°) ESCUELAS NOCTURNAS Y CARCELARIAS: Maestro de grado; título de maestro normal antigüedad mínima en la docencia primaria, de cinco años, con concepto promedio de bueno; Maestro especial: título de maestro normal, título de la especialidad, la misma antigüedad exigida al maestro de grado.
3°) ESCUELAS DE ENSEÑANZA DIFERENCIADA: (incluídas las hospitalarias y domiciliarias) Maestro de Grado y Maestra Celadora: título de maestro normal y de la especialidad e idoneidad comprobada para laa enseñanza diferenciada.
4°) Se establece el régimen de valoració para el ingreso en la docencia,según los cargos correspondientes en cada escalafón, así como el de títulos reconocidos de acuerdo con lo dispuesto en el Art. 11° del Estatuto del Docente y con los límites que se mencionan: 1) títulos docentes básicos para el cargo según el escalafón: 9) puntos cada uno; 2) títulos habilitantes para el mismo cargo; 6) seis puntos cada uno; 3) títulos supletorios para el mismo cargo; 3) tres puntos cada uno.
Cuando para cada cargo se requiere más de un título se sumará la valoración de todos. Los títulos habilitantes sólo serán admitidos en defecto de los títulos docentes y los supletorios en defecto de los habilitantes.
A los efectos de la imputación de los títulos se sumarán los que corresponde a cada uno de lo exigible, así como aquellos que el concursante adicione a su presentación, según la siguiente escala: Títulos afines a la docencia: hasta (4) cuatro; por otros títulos: hasta (2) puntos. Se sumarán como puntaje.
b) Por promedio de clasificaciones de práctica en la enseñanza los correspondientes a los títulos básicos considerados hasta los centésimos (curso completo).
c) Por promedio de clasificación de curso del magisterio, se sumará el 80% del mismo;
d) Cada año de antigüedad de egreso se valorará con 0,25 puntos y hasta un máximo de tres (3) puntos.
e) Por conferencias y publicaciones de índole cultural, se computarán hasta un máximo de tres (3) puntos.
f) La actuación en congresos, seminarios pedagógicos, científicos, literarios o artísticos, los cursos de perfeccionamiento, campamentos educativos, comisiones oficiales u otras actuaciones destacadas relacionadas con la docencia, se estimarán en un máximo de tres (3) puntos.
g) La actuación como dirigente en entidades gremiales que agrupen a docentes, se sumará un punto por cada período hasta un máximo de tres (3) puntos.

h)- i) Cada año de gestión se valorará con 0,25 puntos y hasta un máximo de tres (3) puntos; 2) por servicios prestados en establecimientos oficiales o adscriptos, con concepto promedio de BUENO, hasta tres (3) puntos.
El docente que no tenga calificación por causa no imputable al mismo, se lo considerará MUY BUENO y se considerará además las notas de estímulo y las iniciativas llevadas a cabo.
Las actividades y trabajos a que se refieren los incisos e), f) y g), serán fehacientemente documentados.

Modificado por: Ley 4.197 de Santiago del Estero Art.2
(B.O. 10-1-75) Modificado

artículo 11:

*ARTICULO 11.- Para el ingreso a la enseñanza primaria se considerarán títulos docentes, habilitantes y supletorios.
Son títulos docentes los otorgados para el ejercicio profesional de la enseñanza en el nivel y tipo de su competencia.
Habilitantes son los títulos que capacitan profesionalmente para la enseñanza primeria en las respectivas especialidades.
Los títulos y certificados a que hace referencia este artículo, son los otorgados por institutos, oficiales o adscriptos a la enseñanza oficial.
Para el ingreso en la enseñanza primaria en los diversos cargos del primer grado del escalafón, se declaran los siguientes títulos en carácter de docentes habilitantes y supletorios:
Maestro de Grado de Escuela Común:
Docentes: Maestro Normal; Maestro de Enseñanza Primaria (Universidades): Profesor para la Enseñanza Primaria.
Habilitantes: Profesor egresado de institutos oficiales de estudios de nivel superior (a excepción el de Profesor de Educación Física): Bachiller en Letras Bachiller en Ciencias Biológicas.
Supletorios: Bachiller con aprobación de la prueba pedagógica.
Maestra de Labores.
Docentes: Profesora de Economía Doméstica; Profesora de Actividades Prácticas y del Hogar; Maestro Normal con título de la especialidad Maestro Normal Regional.
Habilitantes: Bachiller Corte y Confección; Maestra Normal con certificado de competencia en la especialidad expedido por organismos o institutos oficiales; Maestra o Profesora de Enseñanza Práctica con certificado de capacitación docente o aprobación de la prueba pedagógica: Certificado de la especialidad expedido por las escuelas profesionales de mujeres, más certificado de capacitación docente o aprobación de la prueba pedagógica.
Supletorios: Certificado de especialidad expedido por las escuelas profesionales de mujeres más la aprobación de la prueba pedagógica.
Maestra de Manualidades.
Docentes: Maestro Normal Regional; Profesora de Economía Doméstica; Profesora de Actividades Prácticas y del Hogar Bachiller Técnico Artesanal.
Habilitante: Maestro con certificado de competencia pedido por organismos o institutos oficiales Maestra o Profesora de Enseñanza Práctica con certificado de capacitación docente o aprobación de la prueba pedagógica. Técnico egresado en la

especialidad de las escuelas industriales más aprobación de la prueba pedagógica.
Supletorios: Certificado de la especialidad expedido por institutos oficiales más el de capacitación docente o aprobación de la prueba pedagógica.
Supletorios: Certificado de la especialidad expedido por Institutos Oficiales más el de Capacitación Docente o aprobación de la prueba pedagógica.
Maestra de Música
Docentes: Profesor Normal de Música; Profesor Superior de Música; Profesor Nacional de Música; Profesor Superior de una especialidad instrumental Maestro o Profesor.
Habilitantes: Maestro o Profesor de una especialidad instrumental; Maestro Normal concertificado de competencia en la especialidad expedido por organismos o institutos oficiales.
Supletorios: Maestro o Profesor de Canto; Certificado de la especialidad expedido por organismos o institutos oficiales más certificado de capacitación docente o aprobación de la prueba pedagógica.
Profesor de Educación Física.
Docentes: Profesor de Educación Física; Maestra Normal en Educación Física Infantil.
Habilitantes: Maestra de Gimnasia y Recreación; Maestra de Gimnasia y Esgrima; Oficial de Gimnasia y Esgrima de Ejército.
Supletorios: Maestro Normal con certificado de capacitación en la especialidad.
Maestra de Dibujo.
Docentes: Profesora de Dibujo; Profesora Superior de Especialidad Artística; Maestro de Dibujo; Maestro de Artes Plásticas.
Habilitantes: Maestro Normal con certificado de especialidad más certificado de especialidad por organismos o institutos oficiales.
Supletorios: Certificado de capacitación sobre la especialidad más certificado de capacitación docente o aprobación de la prueba pedagógica.
Maestra de Jardín de Infantes.
Docentes: Profesora de Jardín de Infantes; Maestra de Jardín de Infantes.
Habilitantes: Maestro Normal más certificación de capacitación; Maestra especializada en Educación preescolar.
Supletorios: Maestra Normal con idoneidad comprobada en el ejercicio efectivo de la función durante cinco años como mínimo.
Maestra de Grado-Escuela de Educación Diferenciada.
Docentes: Maestro Normal más el título de Profesora o Maestra de Educación Diferenciada; Profesora para la Enseñanza Primaria más el título de Maestra o Profesora de Educación Diferenciada.
Habilitantes: Profesor egresado de institutos oficiales de estudios de nivel superior (excepto Profesor de Educación Física) más el título de Profesora o Maestra de Educación Diferenciada; Bachiller en Letras y Bachiller en Ciencias Biológicas más el título de Profesor o Maestro de Educación Diferenciada.
Supletorios: Bachiller con aprobación de la prueba pedagógica y el certificado de capacitación en la especialidad; Maestro Normal y el certificado de capacitación en la especialidad; Profesor para la Enseñanza Primaria más el certificado de capacitación en la especialidad Bachiller; Maestro Normal; Profesor para la Enseñanza Primaria con idoneidad comprobada en el ejercicio efectivo de la función, durante cinco años como mínimo.

Maestro de Escuelas Nocturnas de Institutos Penales, de Departamentos de Aplicación de Escuelas Normales.
Los mismos títulos docentes, habilitantes y supletorios indicados, para Maestro de Grado de Escuela Común más el requisito de los cinco años de servicios en escuelas de nivel primario o como maestro al frente de grado.
La prueba pedagógica a la que se hace referencia en éste artículo, se ajustará a un programa que formulará el Consejo General de Educación y comprenderá una prueba escrita y una prueba práctica.
La prueba escrita versará sobre la especialidad del cargo en concurso y la prueba práctica consistirá en la realización de tareas propias del cargo en concurso.
Estará a cargo de un jurado cuyos miembros, tres como mínimo, serán elegidos por los aspirantes y cada prueba será clasificada con puntos de cero a diez, requiriéndose cuatro puntos como mínimo para aprobarlos. Amas tendrán carácter eliminatorio.
El Consejo General de Educación dictará la resolución que fijará todos los aspectos de organización y desarrollo de la prueba pedagógica en base a las disposiciones respectivas de la presente Ley.
REG. del mismo: Son títulos válidos para la enseñanza primaria:
I) Docentes: los otorgados para el ejercicio profesional de la enseñanza;
II) Para las Escuelas de Enseñanza Diferenciada: el título de la especialidad;
III) Para Maestros Especiales de Escuela Común: título de Maestro o Profesor de la respectiva especialidad, expedidos por Institutos de Formación Docente y para el de escuelas de enseñanza diferenciada, agregar el de la especialidad asistencial correspondiente.
IV) El título de Maestro Normal no podrá ser sustituído en ningún caso.
Habilitantes: para Maestros Especiales de Escuela Común, títulos que aseguren la posesión de la técnica de la especialidad expedidos por establecimientos oficiales.
Supletorios: para Maestros Especiales de Escuela Común, los títulos otorgados por Instituciones particulares y certificados de capacitación otorgados en cursillos organizados por el Consejo General de Educación o por Instituciones responsables, debidamente acreditados.

artículo 12:

ARTICULO 12.- Se abrirá un registro de inscripción de aspirantes donde se consignarán los títulos y antecedentes anteriores.
REG. del mismo: I) El Consejo General de Educación llamará a concurso para ingreso a la docencia en las vacantes ubicadas en los períodos establecidos en el artículo 5°, Inciso f) de la Reglamentación.
II) Inspección General, con conocimiento de la Junta, abrirá una registro de aspirantes que documentarán sus títulos, condiciones generales y antecedentes. El período de inscripción no excederá de quince (15) días al llamado.
III) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones dictaminará el orden de mérito de cada concursante y deberá expedirse en un término no mayor de treinta (30) días.

artículo 13:

*ARTICULO 13.- Para ingresar como Maestra de Jardín de Infantes se debe poseer el título relativo a la especialidad. En su defecto serán designados quienes cuenten con el título de Maestro Normal con certificado de capacitación en la especialidad; de Maestra en educación preescolar y en último caso los aspirantes que posean el título de Maestro Normal y cuenten con la idoneidad comprobada en el ejercicio efectivo de la función.
REG. del mismo: Para ser designado en los Jardines de Infantes, los interesados deberán reunir los siguientes requisitos: 1) Maestro de Grado y Maestro Celador; Título de Profesor de Jardines de Infantes; en su defecto, Maestro Normal con certificado habilitante; Maestro Normal con idoneidad comprobada para la enseñanza en Jardines de Infantes. 2) Maestro Especial: título de Maestro Normal y de la Especialidad; títulos; certificados habilitantes e idoneidad comprobada para la enseñanza de jardines de infantes. 3) Sólo en caso de no concursar docentes especializados en Jardines de Infantes, podrán intervenir Maestros de Escuelas Comunes con antigüedad mínima de cinco (5) años de ejercicio y no más de diez (10), siempre que sus antecedentes los acrediten para desempeñarse en Jardines de Infantes (Maestro de Sección, Maestro Celador, Maestro Especial).

Modificado por: Ley 4.197 de Santiago del Estero Art.7
(B.O. 10-1-75) Modificado

artículo 14:

*ARTICULO 14.- Ingresarán en el cargo de Maestro de Escuela Nocturna de Adultos de Institutos Penales de Departamentos de Aplicación de las Escuelas Normales, los aspirantes que posean los títulos exigidos para el cargo de Maestro de Grado de Escuela Común más el requisito de la antigüedad.
REG. del mismo: Los aspirantes que cuenten con un mínimo de cinco (5) años de ejercicio en Escuelas Comunes y que reúnan las condiciones generales y concurrentes del artículo 10°, podrán participar en concursos de ingreso a Escuelas Nocturnas, Carcelarias y Departamentos de Aplicación de Escuelas Normales.
II) Clausurado el período de inscripción, sin que se haya anotado ningún aspirante con la antigüedad exigida, cinco (5) años, el Consejo General de Educación llamará de inmediato por quince (15) días para la inscripción de docentes con menos de cinco (5) años de servicio en Escuelas Comunes. Si por falta de aspirantes se efectúa un tercer llamado, podrán intervenir aquellos que no tengan antecedentes en dichas escuelas.
III) Tanto en el caso del punto I), como en el caso del punto II), la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, clasificará a los aspirantes por orden de mérito y se expedirá en los términos fijados en el artículo 12° Apartado III.

Modificado por: Ley 4.197 de Santiago del Estero Art.8
(B.O. 10-1-75) Modificado

artículo 15:

* ARTICULO 15.- Para ingresar en el cargo de Maestra Especial de Labores, Manualidades, Dibujo, Educación Física y Música, tendrán prioridad quienes posean el título de la especialidad.
Para ingresar como Maestra de Grado de Escuela Diferenciada se requiere poseer el título de Maestro Normal y el Título de Maestra o Profesora de Educación Diferenciada.
REG. del mismo: No la tiene.

Modificado por: Ley 4.197 de Santiago del Estero Art.9
(B.O. 10-1-75) Modificado

artículo 16:

ARTICULO 16.- En igualdad de condiciones, para las designaciones se preferirá:
a) Al que no se desempeñe en otro cargo nacional, provincial o municipal;
b) Al de mayor carga de familia; y
c) Al que reside en el lugar de la vacante solicitada.
REG. del mismo: Para los casos en que hubiere docentes en igualdad de condiciones, se exigirá como requisito indispensable, la presentación jurada sobre: a) Cargos Nacionales, Provinciales o Municipales; b) Miembros de familia a cargo, mediante la presentación de las actas inscriptas en el Registro Civil. La condición económica de las personas que motivaren éste derecho, se probará con una certificación del juez competente;
c) Residencia en el lugar de la vacante, comprobada por ante la autoridad judicial y policial de la zona.
II) El docente que falseare su declaración jurada, perderá el derecho a la designación si la Junta de Calificaciones y Clasificaciones constatare la transgresión.
III) Si lograre ingresar en la docencia con una falsa declaración jurada, se hará pasible, en caso de comprobación por el Tribunal de Disciplina, de la sanción que fija la presente ley.

CAPITULO VI: SITUACION DEL PERSONAL DOCENTE
artículo 17:

ARTICULO 17.- El personal docente puede hallarse en las siguientes condiciones:
a) Activa: que corresponde al titular en las condiciones determinadas por el artículo 2°, al personal en uso de licencia, suspendido o en disponibilidad con goce de sueldo o al personal suplente o interino.
b) Pasiva: que corresponde al personal en uso de licencia, suspendido o en disponibilidad sin goce de sueldo, el que se desempeña en las funciones electivas, el que cumple el servicio militar y a los sometidos a procesos judiciales, y
c) En retiro; comprende a los jubilados.
REG. del mismo: El personal docente, al hacerse cargo de su función como titular, interino o suplente, así como el personal docente en uso de licencia, suspendido o en disponibilidad con goce de sueldo se encuentra en situación activa.
II) El docente en Comisión de servicios que cumple alguna de las funciones requeridas en el artículo 1° y su Reglamentación, así como el que se desempeñe como asesor o adscripto en organismos

dependientes del Consejo General de Educación, se encuentren en situación activa.
III) El personal bajo bandera, que por imperio de la ley se halla en situación pasiva debe percibir el cincuenta por ciento (50%) de sus haberes, con exclusión de la asignación básica por estado decente.
IV) La remuneración que corresponderá abonar al docente que por razones excepcionales y por disposición de autoridad competente, sea adscripto o destacado en comisión de servicios en funciones no comprendidas en el artículo 1° del Estatuto del Docente y su Reglamentación, será igual a la que corresponde según su situación de revista.
V) Las licencias por mandato legislativo no interrumpen la continuidad para el cómputo de servicios.
VI) El personal docente que pase a revistar en situción pasiva por pérdidad de sus condiciones para la docencia activa en una rama de la enseñanza, será considerado en las mismas condiciones en las otras ramas en que actuara simultáneamente.

CAPITULO VII: BAJAS (artículos 18 al 19)

artículo 18:

*ARTICULO 18.- La Baja del Personal docente ocurre:
a) Por renuncia aceptada;
b) Por cesantía o exoneración fundada en sumario administrativo o por haber incurrido en tres (3) inasistencias injustificadas.
c) Por condena privativa de la libertad, de la justicia en lo criminal.
REG. del mismo: La pérdida del estado docente ocurre en los siguientes casos: a) Por renuncia aceptada por el Consejo General de Educación; b) Por cesantía o exoneración fundada en sumario administrativo previo de acuerdo con las previsiones y la reglamentación de los Arts. 24, 28 ap. 2° inc. h), i); 29; 30 y 33. Exceptúase la baja prevista en el Art. 51°. c) La reglamentación de éste inciso se remite a la reglamentación del apartado 2° del Art. 28 y al apartado 1° del Art. 29.

Modificado por: Ley 5.986 de Santiago del Estero Art.75 (B.O. 16-11-93) Inc. b) Modificado

artículo 19:

ARTICULO 19.- El docente renunciante no podrá dejar el cargo hasta ser notificado de la aceptación de su renuncia. El lapso entre la fecha de la renuncia y su aceptación no podrá exceder de quince (15) días.
REG. del mismo: El incumplimiento de las condiciones exigidas por el Art. 19° convertirán la renuncia del docente en cesantía, salvo el caso que el Consejo General de Educación no se expidiera en el término que fije la ley.

CAPITULO VIII: REINGRESOS
artículo 20:

ARTICULO 20.- El docente que renunciase a su cargo puede solicitar su reintegración, siempre que reúna las siguientes condiciones:
a) Haber ejercido por lo menos durante cinco (5) años;
b) Concepto profesional promedio no inferior a BUENO,
c) Acreditar las condiciones requeridas para el ingreso; y
d) No haber transcurrido más de cinco (5) años de la fecha de su renuncia. El reingreso, se efectuará en el mismo establecimiento donde se desempeñara en el momento de la baja, o en su defecto, en otro de idéntica ubicación.
REG. del mismo: El personal docente tendrá derecho a solicitar su reintegro cuando ya desaparecido la causa que motivó su alejamiento del cargo en las condiciones establecidas por la Ley, excepto que sean causas que afecten la moral o de carácter profesional.
II) Las solicitudes de reingreso deberán presentarse ante la superioridad, quien acreditará sus condiciones físicas con certificado médico expedido por autoridad oficial.
III) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones considerará los pedidos de reingreso que le envíe la Superioridad, en las épocas establecidas para los traslados.
IV) El docente reingresará en la misma rama de la enseñanza y con la jerarquía que revistaba en el momento de cesar en la prestación de servicios.
V) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones formulará las nóminas del personal que haya solicitado reingreso, por riguroso orden de mérito, en las causales de la renuncia y las elevará a la autoridad que deberá resolver.

CAPITULO IX: SUPLENCIAS (artículos 21 al 23)

artículo 21:

ARTICULO 21.- En Inspección General se abrirá un registro de aspirantes a suplencias.
No existiendo aspirantes las suplencias podrán ser desempeñadas por el personal del establecimiento o en su defecto por personal de escuelas de zona, provinciales o nacionales.
REG. del mismo: Entiéndese por suplente el docente que reemplaza a otro en su cargo por licencia o comisión de servicios.
b) El personal suplente será nombrado dentro de los cinco (5) días de producida la necesidad de su designación y cesará automáticamente por presentación del titular, y a la terminación del curso escolar, excepto el personal que ejerza funciones directivas o técnicas de inspección.
c) El docente que aspire a suplencias deberá llenar los siguientes requisitos concurrentes:
1) Inscripción en el registro de aspirantes; 2) Presentación del legajo de antecedentes en la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
d) Inspección General enviará a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones la nómina de los inscriptos en sus respectivos registros de aspirantes.
e) Los directores abrirán los registros de inscripción con treinta (30) días de antelación a la clausura del período lectivo y cursarán nómina los aspirantes dentro de los diez (10) días subsiguientes al cierre de la inscripción.

f) A los efectos de la designación del personal docente para el primer cargo del escalafón en las Escuelas Comunes de Adultos, Jardín de Infantes y demás establecimientos de su dependencia, el Consejo General de Educación, llamará a inscripción desde el 1° de Octubre al 15 de Noviembre y del 1° de Julio al 15 de éste mes, en cada año,períodos en que inspección General registrará las inscripciones, las que irá derivando a medida que se presenten y hasta un máximo de tres (3) días, a la Junta de Calificaciones para la valorización correspondiente.
g) Clasificados los aspirantes de acuerdo con las valorizaciones del Art. 10° la Junta de Calificaciones y Clasificaciones confeccionará las listas por orden de mérito, las que se exhibirán en su sede en lugar fácilmente visible y hará conocer a Inspección General por lo menos con cinco (5) días de anticipación a la apertura de las matrículas para el primer período y hasta el 30 de julio para el segundo, a los efectos de las designaciones. Inspección General comunicará a las Direcciones las nóminas para la designación de los reemplazos.
h) Podrán exhibirse para ejercer suplencias en las Escuelas Comunes los aspirantes sin puesto y excepcionalmente los docentes con cargo titular. En este caso los servicios serán utilizados únicamente cuando no hubiere candidatos sin puesto.
i) Al docente que aspire a suplencias en las Escuelas de la ciudad Capital y La Banda, se ubicará por orden de mérito y será consignado por Inspección General.
j) El docente que aspire a suplencias en establecimientos ubicadas fuera de las ciudades mencionadas en el apartado anterior, determinará hasta tres escuelas de su preferencia por orden excluyente y será designado por Inspección General cuando esté inscripto en el registro general y cuando la inscripción se efectúeen las Escuelas por el Director respectivo, ad-referendum de Inspección General.
k) Las suplencias para Jardín de Infantes y Escuelas de Enseñanza Diferenciada se cubrirán: 1) con docentes sin cargo y con título de la especialidad; 2) Con docentes con cargo titular y con título de la especialidad; 3) Con docentes de Jardín de Infantes y de la Escuela de Enseñanza Diferenciada sin título de la especialidad; 4) Con docentes con cinco (5) años de ejercicio en Escuelas Comunes; 5) Con docentes que no reunan las condiciones que anteceden.
1) Las suplencias para Escuelas Carcelarias, Nocturnas y Departamento de Aplicación de las Escuelas Normales se cubrirán 1°) Con Maestros con menos de cinco (5) años de antigÜedad en Escuelas Comunes;
III) Con Maestros aspirantes sin cargo titular;
m) Las listas de aspirantes a suplencias de Maestros Especiales, se confeccionarán respetando el siguiente orden de mérito: I) Maestro con título de la especialidad sin cargo titular; II) Aspirantes con título de la especialidad y cursillos de capacitación docente, sin cargo titular; III) Maestro Normal con título de la especialidad con cargo titular; IV) Titulares, con título de la especialidad y no menos de cinco (5) años de servicios. Sólo en caso de faltar aspirantes encuadrados en los puntos y II, se atenderán las solicitudes de los aspirantes incluídos en los inc. III y IV.
n) Los reemplazos en el cargo de Inspector General se cubrirán automáticamente con el docente titular del cargo de Subinspector General, sólo por ausencias superiores a sesenta (60) días en éste último cargo, el mismo será cubierto por titulares de Inspectores de

Zona por orden de méritos.
ñ) Los reemplazos de más de sesenta (60) días en las Inspecciones de Zona podrán ser desempeñados por los Directores de Escuelas que se inscriban como aspirantes en Inspección General por el orden siguiente:
I) Directores Superiores titulares; II) Directores Superiores interinos; III) Vice-Directores Superiores o Directores Elementales titulares; IV) Vice-Directores Superiores o Directores Elementales interinos.
o) El personal suplente tendrá las mismas obligaciones que el titular del cargo y percibirá la asignación del mismo, así como todas las bonificaciones que le correspondan y en las suplencias de los cargos técnicos, los viáticos correspondientes cuando el desempeño de las suplencias lo obligue a alejarse de su residencia habitual, situada a no menos de cincuenta (50) kilómetros de la sede de su cargo.
p) El personal suplente que cesare tendrá derecho a percibir haberes por cada mes del período de vacaciones reglamentarias en la proporción de una novena parte del total de los haberes percibidos en el período lectivo.
q) Los servicios presentados por el personal suplente serán acumulados a los efectos de la Jubilación y de las bonificaciones por antigüedad, ya se desempeñen en las jurisdicciones nacional, provincial y/o municipal.
r) En todos los casos, la designación de suplente recaerá en el docente mejor clasificado no modificará la situación existente.
s) Asumirá de inmediato el cargo suplente el docente mejor clasificado de la jerarquía subsiguiente, dentro del mismo establecimiento: sólo en caso de licencia mayor de ciento ochenta (180) días, cesará en sus funciones si hubiere un docente de su categoría mejor clasificado por la Junta, que aspire a desempeñar dicha suplencia. Unicamente podrá renunciarse al desempeño del cargo suplente por causas debidamente justificadas.
t) El personal interino no suplente sólo podrá usar la licencia por duelo, tendrá derecho a licencia por enfermedad después de cuatro (4) meses de prestación de servicios en el año. En éste caso podrá usar hasta treinta (30) días de licencia con goce de sueldo. Si la suplencia fuera mayor que la licencia solicitada por el reemplazante, éste tendrá derecho a reincorporarse al servicio al desaparecer las causas que provocó su alejamiento.
El personal titular que se desempeñe como suplente en un cargo de mayor jerarquía, tendrá derecho a todas las licencias que le corresponden como titular. El personal titular que a su vez se desempeñe como suplente o interino sólo podrá usar licencia en éste
cargo en los casos previstos en el primer párrafo.
u) Cuando el docente se haya desempeñado en una suplencia que exceda los treinta (30) días consecutivos será calificado por la dirección del establecimiento. Una vez notificado el interesado, el informe de su calificación será un antecedente que forme parte de su respectivo legajo; II) La hoja de concepto será elevada como antecedente, a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones por medio de Inspección General la que también agregará sus observaciones si hubiere lugar. III) Los informes didácticos de los Directores se resumirán en un concepto sintético de conformidad a lo dispuesto por el Art. 50°. La Junta de Calificaciones y Clasificaciones hará un promedio anual de

esos conceptos cuando el suplente se haya desempeñado en más de un reemplazo.

artículo 22:

ARTICULO 22.- Se beneficiará el curso escolar al mayor número de aspirantes, sin perjuicio de que por razones de conveniencia de la enseñanza las suplencias de un mismo grado o sección recaigan en un solo suplente.
REG. del mismo: I) Conocida la necesidad de personal suplente o interino, Inspección General procederá a designar los docentes por estricto orden de lista. Este procedimiento usarán los directores de cada establecimiento.
II) No podrá alterarse el orden de lista en la designación salvo en los casos siguientes:
a) Cuando la o el aspirante se hubiere desempeñado durante el curso escolar, en la misma escuela, turno y grado;
b) Cuando renuncie a la designación. El aspirante que rechazare la designación de suplente o interino, sin causa debidamente justificada, no podrá ser designado nuevamente hasta tanto sea agotada la lista.

artículo 23:

ARTICULO 23.- Los Directores de las Escuelas con excepción de las ubicadas en el radio de la Capital y ciudad de La Banda, designarán los suplentes en los casos de licencia superiores a los cinco (5) días, ad-referendum de la Inspección General.
REG. del mismo: La reglamentación de éste artículo forma parte de la reglamentación del artículo 21°.

TITULO III: ESTABILIDAD Y DISCIPLINA (artículos 24 al 39)

CAPITULO X: ESTABILIDAD (artículos 24 al 27)

artículo 24:

ARTICULO 24.- El personal titular comprendido en el presente Estatuto, es inamovible mientras conserve las condiciones de capacidad técnicas, moral y física inherentes al desempeño de sus funciones. No podrá ser removido, trasladado sin su consentimiento,, suspendido, disminuído en su jerarquía o categoría, separado del cargo o exonerado, sino por haber perdido alguna de dichas condiciones, comprobada mediante sumario o instruído de acuerdo al reglamento, a excepción de lo comprendido en el Art. 51°.
REG. del mismo: I) El Consejo General de Educación no podrá afectar de por sí, la estabilidad del docente, sino con el concurso del Tribunal de Disciplina para juzgar moralidad, de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones para eficiencia docente y probanzas médicas responsables y autorizadas para capacidad física.
II) En los casos en que cualquiera de éstos impedimentos

desapareciera y las justificaciones fueran inobjetables, el docente tendrá derecho a solicitar se reconsidere el anterior veredicto.

artículo 25:

ARTICULO 25.- Cualquier tansgresión a lo dispuesto en el artículo anterior da derecho al afectado a solicitar reconsideración al organismo administrativo correspondiente , dentro de los diez (10) días hábiles de su notificación, el que deberá expedirse en un plazo no mayor de treinta (30) días. Si la decisión de ésta fuera favorable, el recurrente tendrá derecho a la percepción de sus haberes hasta el momento de su reintegración, y en el caso contrario; podrá recurrir a la acción legal ante el fuero contenciosoadministrativo.
REG. del mismo: I) El organismo administrativo correspondiente a que alude en éste artículo, planteada la reconsideración, derivará para el juzgamiento competente al Tribunal de Disciplina y la Junta de Calificaciones y Clasificaciones , los que elevarán su dictámen en los plazos previstos.

artículo 26:

* ARTICULO 26.- Cuando un establecimiento sea elevado de Categoría por incremento de la matrícula creación de otra sección de grado u otra causa fundada el personal directivo y docente será promovido automáticamente a la nueva categoría.
Si el establecimiento fuera rebajado de categoría por supresión de secciones de grados; cargos u otros motivos; el personal directivo y docente será reubicado teniendo en cuenta lo siguiente:
a) el personal declarado sobre será reubicado en otro establecimiento de igual categoría y modalidad al que revistaba; de acuerdo con el siguiente orden prioritario:
1) En la misma localidad o ciudad
2) En el mismo Departamento.
3) En la misma región educativa.
4) En otra sección educativa.
b) El docente cuyo cargo sea declarado sobrante permanecerá en el mismo hasta tanto sea reubicado definitivamente en otro establecimiento.
c) El Director General de Nivel dictará la correspondiente Resolución declaranco en disponibilidad al docente cuyo cargo fuera declarado Sobrante. Notificado el interesado; en un plazo de cinco días hábiles como máximo el mismo deberá elevar a la autoridad jerárquica la nómina de los establecimientos donde desea ser reubicado.
d) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones del Nivel; tomará participación y de existir la vacante solicitada; aconsejará la reubicación definitiva del docente al Director General de Nivel; quien dictará la Resolución pertinente.
Si no existieran cargos vacantes disponibles; el docente podrá permanecer seis (6) meses sin goce de haberes. Vencido este plazo será declarado cesante.
En situación de disponibilidad; tendrá prioridad para ser reubicado de inmediato en las vacantes que se produjeran de acuerdo a lo establecido en el inciso a).

e) En situación de disponibilidad el docente podrá participar en Concurso de Traslado o de Ascenso de Jerarquía.
f) En caso de rebaja de categoría de un establecimiento el personal directivo podrá optar por permanecer en el mismo cargo para lo cual deberá presentar a la Autoridad Superior nota donde expresamente acepte la categoría mencionada.
g) El personal Directivo y Docente que no hubiere optado podrá ser reubicado en igual jerarquía en establecimientos de igual o distinta zona a su cargo de orígen.
REG. del mismo: I) El docente declarado en disponibilidad por supresión o clausura de escuelas, cursos, asignaturas, secciones de grado o cambio de orden en la naturaleza de la enseñanza, supresión de cargos docentes, deberá presentar a la superioridad durante los diez (10) días hábiles de ser declarados en disponibilidad, una nota en la que indique los establecimientos de las localidades en que desea ser ubicado en la misma u otra asignatura de acuerdo con sus títulos y antecedentes. II) Producida la presentación del docente en disponibilidad, ésta se regirá a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, la que, de existir vacantes en las condiciones solicitadas por el recurrente, propondrá la ubicación definitiva, dentro de los diez (10) días hábiles en que tome intervención. III) El término de un año fijado para el goce de sueldos en situación de disponibilidad se contará a partir del momento en que el docente sea notificado de su nuevo destino y exprese su disconformidad con la ubicación que se le propone. IV) Cuando existen vacantes en las condiciones señaladas por el docente que se encuentre en disponibilidad, éste prestará servicios transitorios en reemplazos de titulares en uso de licencia, en el establecimiento donde prestaba servicios, hasta tanto se produzca una vacante en las localidades por el indicadas. V) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones considerará cada treinta (30) días la situación de los docentes en disponibilidad con goce de sueldo y cada quince (15) días cuando no goce de tal benfeicio y dejarán constancia de las medidas adoptadas hasta la solución definitiva del caso. VI) El docente en disponibilidad que haya prestado servicios en reemplazos de otros docentes, tendrá derecho a que se compute el tiempo de dichas prestaciones para correr el plazo de disponibilidad que está afectado.

Modificado por: Ley 6.022 de Santiago del Estero Art.1 (B.O. 25-2-94) Modificado

artículo 27:

ARTICULO 27.- No podrá ser removido o sancionado el docente que inicie o participe en movimientos tendientes a la defensa de sus intereses profesionales.
REG. del mismo: Pase al artículo 5, incs. 1) y m).

CAPITULO XI: DE LA DISCIPLINA (artículos 28 al 34)

artículo 28:

ARTICULO 28.- El personal será pasible de las medidas disciplinarias siguientes:
1) FALTAS LEVES:
a) Observación en privado.
b) Apercibimiento por escrito con anotación en la fihca de actuación profesional; y
c) Multa.
2) FALTAS GRAVES:
d) Suspensión por más de cinco (5) días sin goce de sueldo;
e) Multa por reincidencia en la falta;
f) Traslado a escuela de ubicación menos favorable;
g) Disminución de jerarquía y categoría;
h) Cesantía; y
i) Exoneración.
REG. del mismo: Faltas leves: se consideran atenuantes de las faltas de disciplina las circunstancias siguientes: a) La falta de atención dolosa en la comisión del acto imputado; b) El correcto comportamiento anterior. Son faltas leves aquellas en las que incurre el docente por desidia, desinterés, negligencia y/o desatención de sus deberes específicos y de las normas tradicionales de buena educación que deben reflejar todos sus actos.
a) El docente que incurre en faltas leves será observado en privado por su superior jeráquico, quien deberá llamarlo por medio de la persución, a la reflexión serena de las acciones que motivaren dicha observación. De lo actuado deberá dejar constancia por escrito en el libro reservado que poseerá la Dirección, al sólo y exclusivo efecto de documentar los antecentes necesarios que fundamente una sanción por reincidencia, con notificación al afectado que podrá efectuar su descargo.
b) La aplicación de las sanciones a que se refiere el inciso b), estará subordinada a la realización de una prevención sumarial consistente en una nota que el superior jerárquico cursará al posible afectado, al pie de la cual éste asumirá su defensa y podrá pedir el paso de la nota a la jerarquía inmediata superior quien, después de estudiar lo actuado, decidirá si corresponde o no sancionar al docente con la anotación de la falta en su ficha de actuación.
c) En el caso en que hubiere docentes remisos en el cumplimiento de sus deberes, la Presidencia del Consejo General de Educación podrá disponer la aplicación de una multa no superior a cien (100) pesos moneda nacional.
Faltas graves: Consideránse faltas graves, a los efectos de la presente ley, únicamente aquellas que en forma taxativa establece el Art. 29°; si el docente incurriere en una o más faltas graves se hará pasible a las siguientes sanciones:
a) Suspensión sin goce de sueldo, hasta un máximo de treinta (30) días sin prestación de servicios.
b) Si fuera reincidente en la falta se le aplicará de conformidad a las normas establecidas en el Art. 30°, una multa que no podrá ser mayor de quinientos pesos moneda nacional.
c) El traslado de escuelas de ubicación menos favorable, se hará dentro de la categoría inmediata inferior y por un término no mayor de dos (2) años, al cabo del cual será reintegrado a su ubicación original o a otra similar que hubiere sido solicitado por el afectado, cuando el concepto merecido por su actuación no haya sido inferior a BUENO.
d) La disminución de jerarquía se hará a la inmediata inferior a la

que ejerciera el docente en el momento de la sanción que no podrá exceder el término de dos (2) años. Su reintegración a la jeraquía perdida se hará únicamente por concurso; b) En los casos de disminución de categoría se procederá en forma análoga a la señalada en el apartado anterior.
h) Sin reglamentación.
i) Sin reglamentación.
Es requisito necesario para la aplicación de las sanciones establecidas en el apartado de " Faltas Graves ", el sumario previo sustanciado de acuerdo a las prácticas que determina el reglamento respectivo. Las declaraciones del sumario no podrán dividirse en perjuicio del deponente. El agente suspendido percibirá la asignación básica por estado docente, cuando tenga otro cargo o función en la docencia al que no comprenda la sanción.

artículo 29:

ARTICULO 29.- A los efectos del artículo anterior consideránse infracciones graves:
1) La transgresión dolosa de la Constitución, de la Ley, reglamentos y delitos de carácter criminal;
2) La desobediencia voluntaria y manifiesta y el desacato a los superiores jerárquicos;
3) Las negligencias u omisiones reiteradas e inexcusables en el cumplimiento de las obligaciones inherentes al cargo;
* 4) Las falsedades e inexactitudes en el suministro de la información solicitada por la autoridad competente, hará pasible al que incurriera en las mismas de las sanciones previstas en el Art. 28 incisos g), h) e i), de acuerdo con su gravedad.
5) Los actos contrarios a la moral y buenas costumbres y ... deprimentes.
Consideránse infracciones leves, todas las que no estén comprendidas explícitamente en la enumeración del artículo anterior.
REG. del mismo: 1) Las transgresiones a que alude el apartado sólo puede ser fundadas en dictámen de autoridad competente, prevista por Ley; 2) Sin reglamentación; 3) La configuración de ésta falta, sólo podrá hacerse cuando el docente afectado registra más de tres (3) faltas leves en un período lectivo; 4) Para que haya infracción como expresa éste inciso, será menester probar que el docente resultare beneficiado o beneficiare o perjudicare a terceros, por la falsedad o inexactitud consignada; de no ser así, se calificará como leve; 5) En el caso del inciso 5) se remitirá a lo dispuesto por el art. 24° y 25° del Estatuto del Docente y su reglamentación.

Modificado por: Ley 5.986 de Santiago del Estero Art.75 (B.O. 16-11-93) Apartado 4) Modificado

artículo 30:

ARTICULO 30.- Las sanciones correspondientes a los incisos a) y b) del Art. 28°, serán aplicadas por el superior jeráquico u organismo. La multa la aplicará el Presidente previa constatación de la falta y con cargo de dar cuenta al Consejo.
Las correspondientes a los incisos d) y f), será aplicadas por el Inspector General, de acuerdo con el dictámen del Tribunal de Disciplina.

Las sanciones correspondientes a los incisos e), g), h) e i), serán aplicadas por el Consejo, de acuerdo con el dictámen del Tribunal de Disciplina.
REG. del mismo: Las sanciones aplicadas con excepción de la establecida en el inciso así como su levantamiento, serán comunicadas dentro de los quince (15) días a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, para lo que hubiere lugar. La sanción del inciso d) será aplicable al agente sólo en el organismo en que haya cometido la falta. Para la instrucción de los sumarios se seguirá el procedimiento previsto en el Reglamento respectivo con vista inicial al Tribunal de Disciplina. Para los casos del inciso b) y c) el docente afectado podrá pedir la intervención del Tribunal de Disciplina quien dictaminará en definitiva.

artículo 31:

ARTICULO 31.- El superior jerárquico podrá aplicar una suspensión condicional por término no mayor de cinco (5) días cuando la gravedad de los hechos imputados así lo requieran, dando cuenta de inmediato a la autoridad correspondiente, debiendo el Tribunal de Disciplina determianr si la medida se convertirá o no en sanción disciplinaria.
REG. del mismo: Podrán motivar la suspensión aludida los actos que comprometieran públicamente la dignidad jerárquica o moral del docente. Si el superior jerárquico ejerciere ésta autoridad condicional en forma notoriamente injusta, a juicio de la Superioridad, caerá en las estipulaciones del art. 34°.

artículo 32:

ARTICULO 32.- De las sanciones dictadas por el Tribunal de Disciplina podrá el afectado interponer recurso de apelación ante el Consejo General de Educación, quien resolverá definitivamente.
REG. del mismo: El docente podrá interponer recurso de apelación de las sanciones que por faltas graves le fuera impuesta, hasta tres (3) días hábiles después de haber sido notificado de la misma. El consejo considerará la solicitud y dará su veredicto en el plazo de treinta (30) días.
II) Dentro del plazo y por una sola vez, el docente afectado podrá solicitar la apertura del sumario, con ofrecimiento de las pruebas que hagan a su derecho. La prueba deberá ser presentada en forma por el interesado en un plazo no mayor de diez (10) días hábiles, cuya producción no excederá de treinta (30) días a computarse desde el vencimiento del plazo anterior.
III) Un nuevo dictámen del Tribunal de Disciplina será indispensable antes del pronunciamiento definitivo de la Superioridad.
IV) En los casos de los incisos h) e i) del Art. 28°, dentro de los treinta días de notificada la resolución definitiva en lo administrativo, podrá tramitar por la vía contencioso-administrativa o judicial el derecho a la reposición y/o indemnización. Existiendo la constancia del recurso impuesto y mientras no transcurra el plazo de seis (6) meses para interponer el recurso de revisión del sumario, la vacante no podrá ser afectada por otra designación titular hasta tanto se dicte sentencia definitiva, estableciéndose que el personal que se designe en reemplazo del agente que se halle

en esas condiciones, asumirá con carácter de suplente. En caso de que, con motivo del recurso de revisión, se reintegrare el docente a la situación en que anteriormente revistaba, tendrá derecho a percibir los haberes y bonificaciones correspondientes al tiempo de su separación, como asimismo el derecho a computar dicho tiempo a los efectos jubilatorios y de cualquier otro beneficio que le correspondiere.

artículo 33:

ARTICULO 33.- Para la aplicación de las sanciones establecidas por los incisos d), e), f), g) e i) del Art. 28°, se requerirá simple mayoría de votos en los miembros que integran el Tribunal.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 34:

ARTICULO 34.- Se aplicarán sanciones, previo dictámen del Tribunal de Disciplina, a los docentes que no puedan probar a requerimiento de la Superioridad, las imputaciones que afecten a otros docentes.
REG. del mismo: A los docentes que no puedan probar ante la Superioridad las imputaciones hechas a otros docentes, se les aplicarán las sanciones establecidas en los incisos d) y e) de " Faltas Graves ".

CAPITULO XII: TRIBUNAL DE DISCIPLINA (artículos 35 al 39)

artículo 35:

* ARTICULO 35.- Se constituirá un organismo permanente denominado TRIBUNAL DE DISCIPLINA para cada nivel de educación.
Estará integrado por cinco (5) docentes en actividad en establecimientos de su respectivo nivel; elegidos democráticamente por el voto secreto; obligatorio y directo de los docentes titulares; interinos y suplentes que se encuentren en actividad a la fecha de la elección; tres (3) por la mayoría y dos (2) por la minoría; los que se incorporarán en caso de ausencia del titular por más de treinta (30) días; o por fallecimiento; renuncia; recusación o impedimento debidamente justificado. Serán causales de recusación las previstas en el Código de Procedimiento Civil y Comercial.
REG. del mismo: Son funciones y atribuciones dle Tribunal de Disciplina:
a) Estudiar los sumarios que se instruyan;
b) Aconsejar las medidas de procedimiento o diligencia que considere necesarios para perfeccionar la sustanciación del sumario instruído.
c) Proponer todas las medidas tendientes al mejor diligenciamiento de los sumarios o el esclarecimiento de los hechos que motivaren su inscripción recabando de los establecimientos escolares, dependencias del Consejo General de Educación, en todas sus ramas Inspectores sumariantes, etc, los informes necesarios para el cumplimiento y normal desempeño de su labor, pudiendo citar a los testigos cuando lo estimare conveniente;
d) Elevar las actuaciones sumariales con el respectivo dictámen;

e) Pronunciarse en los pedidos de revisión previstos por la presente Reglamentación;
f) Expedir los informes que solicite la Superioridad sobre los dictámenes evacuados;
g) Organizar el archivo necesario para el mejor cumplimiento de sus funciones;
h) Dictar su reglamento interno;
i) Disponer del siguiente personal administrativo: Un Secretario Técnico Administrativo y los Auxiliares necesarios. Para ser Secretario Técnico Administrativo se requiere ser docente en actividad, con título de Maestro, cinco (5) años de servicios en la docencia, con práctica administrativa, con calificación no inferior a BUENO en los últimos cinco (5) años y sin medidas disciplinarias por faltas graves.
El cargo de Secretario Técnico Administrativo se proveerá mediante inscripción de un docente, previo exámen de los aspirantes por el Tribunal de Disciplina, quien elevará luego la propuesta al Consejo General de Educación. Son funciones del Secretario Técnico Administrativo del Tribunal de Disciplina: Llevar el libro de Entradas y Salidas de Expedientes; llevar el libro de Actas de las Sesiones; llevar el libro Copiador Foliado de Dictámenes; preparar la correspondencia administrativa y refrendarla; oficiar como Jefe de Personal Administrativo;
j) Son incompatibles con las funciones de miembros de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones con las del Tribunal de Disciplina;
k) El Consejo General de Educación habilitará las comodidades de lugar y mobiliario necesarios para el desenvolvimiento del Tribunal, considerando la naturaleza de sus funciones específicas y la independencia que requiere el cumplimiento de su cometido;
l) Los miembros del Tribunal de Disciplina que se trasladen por razones de servicio, gozarán del viático que corresponda, de acuerdo con la Ley y reglamentación vigente;
m) Los docentes que integren el Tribunal de Disciplina serán compensados con una suma fija mensual, equivalente a cuatro veces el índice que la Ley N° 16.449 fija por el estado docente, y en cumplimiento con la Ley de Equiparación. Esta compensación no será computable a los fines de la jubilación;
II) a). El Tribunal de Disciplina se constituirá por un Presidente y Vocales 1°, 2° y 3°, correspondiendo a éstos, por su orden reemplazar al Presidente en sus funciones en caso de ausencia. El Presidente y el Vocal 1° se elegirán entre los miembros que en la reunión constitutiva resultaren electos por cuatro (4) años. Los cargos deben ser renovados de manera tal que los miembros ocupen la Presidencia por un año. Los suplentes para todos los casos previstos por el presente Estatuto y su reglamentación;ingresarán en el Tribunal de Disciplina en el último cargo vacante por el desplazamiento establecido por los miembros titulares;
b) La licencia de los miembros del Tribunal de Disciplina se regirá por las normas establecidas en la ley de licencias. Dichos miembros harán uso de las vacaciones anuales reglamentarias de acuerdo a las que en su condición de docente le corresponda en forma escalonada, de modo que aquellas no interrumpan el normal funcionamiento del Tribunal. Durante las ausencias transitorias o licencias o vacaciones de los miembros, actuarán los suplentes, siempre que aquellas se prolonguen por un término no menor de treinta (30) días.
c) Los dictámenes del Tribunal de Disciplina se tendrán por aprobados por simple mayoría y deberán ser suscriptos por todos sus

integrantes, y en caso de disidencia se dejará constancias de ello y sus fundamentos. Todos los miembros del Tribunal de Disciplina tendrán voz y voto y el Presidente ejercerá el doble voto en caso de empate;
d) Los miembros del Tribunal de Disciplina serán automáticamente relevados en sus funciones docentes mientras dure su mandato como tales, a contar de la fecha de la toma de posesión de sus cargos;
e) Ninguno de los miembros que integre el Tribunal de Disciplina podrá ser removido de su mandato. Excepto si perdiera las condiciones que para el docente exige el Estatuto o incurriere en un número de inasistencias injustificadas que alcance el diez (10) porciento (%) de las sesiones anuales;
f) No podrá ser cambiada la situación de revista de los miembros del Tribunal de Disciplina a los respectivos establecimientos u organismos técnicos en cuanto a turno y horarios de trabajo se refiere; como tampoco disponerse el paso a cualquier otra medida que implique modificación de su jerarquía o ubicación;
g) El desempeño de los miembros del Tribunal de Disciplina les hará pasible a las sanciones establecidas por el presente Estatuto y su Reglamentación para los docentes en general. Las medidas disciplinarias serán aplicadas por el Tribunal de Disciplina con inhibición del miembro afectado, debiendo comunicarse al Consejo General de Educación, para la inclusión de la medida en foja de servicios.

Ref. Normativas: Ley 16.449
Ley 14.836

Modificado por: Ley 5.674 de Santiago del Estero Art.2 (B.O. 29-7-88) Modificado

Antecedentes: Ley 5.539 de Santiago del Estero Art.1 (B.O. 7-5-86) Modificado

artículo 36:

ARTICULO 36.- Los miembros titulares y suplentes del Tribunal de Disciplina deberán reunir las mismas condiciones y requisitos que los de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
Sus miembros deberán instruir los sumarios que se les encomiende. Concluído cada uno, elevará sus conclusiones al Consejo de Educación juntamente con el dictámen de la Junta.
Gozarán del viático que determina la ley cuando su desplazamiento lo exija.
El Tribunal de Disciplina deberá contar con el personal Administrativo necesario, con título docente, el que será designado por el Consejo General de Educación, previo concurso.
Los docentes que integren el Tribunal de Disciplina no podrán presentarse a concurso mientras dure el ejercicio de sus funciones. Deberán solicitar licencia especial mientras dure su mandato, con retención de los cargos que desempeñaban. Serán retribuídos con la asignación mensual que correspondía al cargo que desempeñaba más una sobreasignación equivalente a cuatro veces el estado docente, no computable a los efectos de la jubilación.
REG. del mismo: Se remite a los Arts. 69°, 70° y 71°.

artículo 37:

ARTICULO 37.- La elección del Tribunal de Disciplina se hará simultáneamente con la de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y con las mismas autoridades electorales, observando los requisitos y formalidades que se establezcan por la reglamentación correspondiente.
REG. del mismo; I) Remitirse al Inciso b) del Art. 35°.
II) La renuncia al cargo de miembro del Tribunal de Disciplina será presentada por escrito ante el propio Tribunal, el cual deberá expedirse dentro de los quince días y comunicar su resolución al Consejo General de Educación a los efectos de la reintegración en la función docente que ejercitaba con anterioridad.
III) Además de los previstos por licencias, se considerará impedimento, la inhibición para actuar en un juicio disciplinario cuando el miembro del Tribunal de Disciplina fuera parte del mismo. Se reintegrará cuando se produzca el pronunciamiento definitivo de las actuaciones.

artículo 38:

ARTICULO 38.- El Tribunal de Disciplina tendrá las siguientes atribuciones:
a) Aconsejar las medidas, procedimientos y diligencias que considere indispensables para perfeccionar la sustanciación de sumarios instruídos;
b) Evacuar las informaciones que le solicite la Superioridad;
c) Aconsejar en sus dictámenes las soluciones pertinentes;
d) Recabar de los organismos técnicos cualquier antecedente o las actuaciones sumariales instruídas con anterioridad al personal;
e) Elevar las actuaciones sumariales con el respectivo dictámen;
f) Dictaminar en los pedidos de renovación y apelación previstos en éste Estatuto;
g) Organizar el archivo necesario para el mejor cumplimiento de sus funciones;
h) Dar su vista inicial al Tribunal de Disciplina en todos los casos de instrucción del sumario, de acuerdo a la reglamentación vigente.
Sus actuaciones serán consignadas en los libros y registros siguientes:
1) Libro de actas de las reuniones;
2) Libro foliado, copiador de dictámenes;
3) Fichero de los asuntos entrados y despachados;
4) Libro copiador de la correspondencia.
REG. del mismo: Los miembros del Tribunal de Disciplina serán recusados cuando se encuentren en alguna de las siguientes situaciones:
I) Cuando sean parientes dentro del 4° grado de consanguinidad o 3° de afinidad con el que se deba juzgar;
2) Cuando tengan sociedad con el que se deba juzgar, excepto si la sociedad fuese anónima;
3) Cuando hayan recibido beneficios de importancia, dádivas u obsequios del docente a juzgar;
4) Cuando hayan emitido opinión pública o documentada o dictámen o dado recomendaciones respecto de la persona a juzgar.
5) Cuando sean amigos íntimos o enemigos manifiestos del docente que se deba juzgar.

II) Los miembros del Tribunal de Disciplina que tengan conocimiento de encontrarse en alguna de las situaciones previstas en el punto anterior, deberán excusarse de intervenir en el juzgamiento correspondiente. Si no lo hiciera podrá resolverse la nulidad de todo lo actuado a partir de su intervención. El pedido de nulidad podrá efectuarlo cualquiera de los interesados dentro de los diez (10) días de expedido el dictámen definitivo.
III) La recusación y excusación de los miembros del Tribunal de Disciplina y el pedido de nulidad será resuelto por el Tribunal a que pertenece por decisión de la mayoría de los restantes miembros, teniendo el Presidente doble voto en caso de empate.

artículo 39:

ARTICULO 39.- Si alguno de los miembros del Tribunal de Disciplina fuera parte de un sumario, quedará inhibido para actuar como tal, hasta que se produzca pronunciamiento definitivo sobre las actuaciones. En éste caso el Tribunal se integrará con el suplente que corresponda.
REG. del mismo: No la tiene.

TITULO IV: MOVIMIENTO DEL PERSONAL DOCENTE
CAPITULO XIII: PERMUTAS Y TRASLADOS (artículos 40 al 44)

artículo 40:

* ARTICULO 40.- El personal docente en situación activa podrá permutar idénticos cargos del escalafón profesional en el período de receso escolar previo a la iniciación del ciclo lectivo. Las permutas se resolverán con la intervención de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
REG. del mismo: Se entiende por permuta el cambio de destino en cargos de igual jerarquía, denominación y categoría entre dos o más miembros del personal. En las solicitudes de permuta se hará constar los nombres y apellidos de los interesados, títulos, antigüedad en la docencia y en el establecimiento y cargos.
II) La solicitud de permuta seguirá el trámite siguiente:
a) Se presentará suscripta por los interesados, en cualquiera de los establecimientosa donde éstos presten servicios;
b) El docente ajeno al establecimiento donde se presentó la permuta agregará un informe de la dirección del suyo referente a lo determinado en el punto que sigue:
c) La Dirección del establecimiento donde fue presentada la solicitud de permuta, la remitirá siguiendo el trámite que corresponda, a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones con el informe de las pertinentes direcciones.
III) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones dictaminará dentro de los siete (7) días hábiles de recibida la solicitud y elevará las actuaciones a la autoridad que deba resolver en definitiva.
IV) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones abrirá un registro en el que se anotarán los pedidos individuales de permuta del personal. Los interesados enviarán los datos siguientes:
a) Nombre y apellido y documentación de identidad;
b) Título

c) Establecimiento donde actúa;
d) Antigüedad en la docencia y en el establecimiento;
e) Cargo u hora de cátedra con especificación de la asignatura, curso y turno que desea permutar;
f) Localidad, establecimiento y turno en que desee la permuta.
V) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones enviará a la Superioridad para su publicación trimestral la nómina de los docentes inscriptos para permutas y traslados y los datos mencionados en el punto anterior.
VI) Podrá dejarse sin efecto el pedido de permuta o la permuta acordada, cuando ambos interesados presten conformidad para ello y siempre que no hubieran tomado posesión del cargo, excepto en los casos en que la Junta de Calificaciones y Clasificaciones consideren justificado un desestimiento unilateral.

Derogado por: Ley 6.481 de Santiago del Estero Art.1
(B.O. 30-11-99)

Antecedentes: Ley 5.986 de Santiago del Estero Art.75
(B.O. 16-11-93) Modificado

artículo 41:

ARTICULO 41.- Toda permuta será acordada con carácter provisional, quedando condicionada a la permanencia efectiva de los permutantes, en su nuevo destino por el término de dos (2) años, como mínimo, para ser confirmada. En caso de infringirse éstas disposiciones quedará sin efecto, debiendo los interesados reintegrarse a su anterior ubicación.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 42:

* ARTICULO 42.- Los traslados excepto los efectuados como medidas disciplinarias, se realizarán en el período de receso escolar previo a la iniciación del ciclo lectivo.
REG. del mismo: El personal docente podrá solicitar traslado por razones de salud, necesidad del núcleo familiar u otros motivos debidamente justificados; de no mediar tales razones, sólo podrá hacerlo cuando transcurrido por lo menos dos (2) años desde el último cambio de ubicación hecho a su pedido. La Junta de Calificaciones y Clasificaciones dictaminará favorablemente o no, teniendo en cuenta las razones aducidas y los antecedentes de los solicitantes. Si se solicitase traslado a uncargo, para cuyo desempeño se carezca de títulos, antigüedad o antecedentes necesarios, podrá hacerse efectivo en otro de menor jerarquía o categoría. Las solicitudes de traslados por razones de salud y de núcleo familiar que apreciará la superioridad, deberán ser elevadas con el certificado médico y el de vecindad, según corresponde, otorgados por autoridad competente; se dará preferencia a los casos en que la desintegración del núcleo familiar se haya producido por el traslado del cónyuge por razones de trabajo, lo que se probará con los certificados correspondientes.

Derogado por: Ley 6.481 de Santiago del Estero Art.1
(B.O. 30-11-99)

Antecedentes: Ley 5.986 de Santiago del Estero Art.75
(B.O. 16-11-93) Modificado

artículo 43:

ARTICULO 43.- En los traslados de estímulo, cuya aceptación quedará a voluntad de los interesados, se tendrá en cuenta el orden de colocación en las listas confeccionadas por la Junta de Calificaciones y Clasificaciones. Para la confección de dichas listas se tendrá en cuenta los siguientes antecedentes:
a) Concepto profesional
b) Antigüedad;
c) Ubicación; y
d) Otros antecedentes conforme a las escalas que determinará la reglamentación del presente Decreto-Ley.
REG. del mismo: El personal docente que se haya desempeñado durante tres (3) años en escuelas de ubicación desfavorable o muy desfavorable, tendrá prioridad, por orden de antigüedad para su traslado a escuelas de mejor ubicación, excepto cuando el interesado, con concepto promedio no inferior a BUENO, renuncie a ese derecho si el interesado no posee las condiciones de título, antigüedad o antecedentes exigidos para los cargos a los que se pide traslado o permuta, éstos se realizarán a cargos de menor jerarquía o categoría. Para los traslados y ascensos de ubicación se acrecentarán los antecedentes de los interesados del modo siguiente:
a) Por cada año de servicio prestado en establecimientos:
I) De ubicación muy desfavorable: un (1) punto más; b) por cada año de servicio prestado en establecimientos de ubicación desfavorable; 0,50 punto; c) Por cada año de servicio prestado en establecimientos poco favorables: 0,25 punto; d) Por rebaja de una jerarquía, categoría o disminución de más de seis (6) horas cuatro puntos.
II) Los trasladoss a cargos de menor jerarquía o categoría, sólo podrán realizarse con el consentimiento del interesado.

artículo 44:

ARTICULO 44.- Los traslados disciplinarios solamente podrán efectuarse en virtud del sumario instruído de acuerdo a las prescripciones reglamentarias.
REG. del mismo: Se remite a los incisos f) y g) del Art. 28°.

TITULO V: CLASIFICACIONES Y ASCENSOS (artículos 45 al 81)

CAPITULO XIV: CALIFICACIONES DEL PERSONAL DOCENTE (artículos 45 al 51)

artículo 45:

ARTICULO 45.- De cada docente titular, interino o suplente, la Dirección del Establecimiento llevará un cuaderno de Actuación Profesional; en el cual se registrará la información necesaria para su calificación. El interesado tendrá derecho a conocer toda la documentación que figura en dicho cuaderno y a requerir se le

complemente o modifique si advirtiere omisiones o alteraciones.
REG. del mismo: El legajo profesional del docente constará de un cuaderno de su actuación, de los conceptos anuales, de los conceptos e informes de los inspectores que visiten periódicamente las escuelas, según corresponda a las distintas ramas de la enseñanza y de todos los elementos y antecedentes útiles para la calificación.
II) Los docentes podrán consultar los legajos de su actuación profesional cuando así lo deseen, previa solicitud formulada a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones dentro del horario que ésta habilite. Las solicitudes para consultar los legajos deberán ser formuladas exclusivamente por escrito.
III) El docente que impugne o solicite que le sea completada la documentación de su legajo, deberá haecrlo por la vía jerárquica que corresponda. La resolución definitiva de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones será incluída en el legajo personal del recurrente.
IV) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones otorgará, por una sola vez y a la solicitud de los interesados, una copia del legajo, el que podrá ser completado por el docente, con la agregación de las copias de su actuación anterior debidamente autenticadas por dicha Junta.

artículo 46:

ARTICULO 46.- Los Mestros de Grado serán calificados conjuntamente por el Director y el Inspector de Zona respectivo. A su vez los Directores serán calificados únicamente por el Director de Zona.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 47:

ARTICULO 47.- Los Inspectores Técnicos serán calificados por los de jerarquía superior.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 48:

ARTICULO 48.- La calificación será anual; apreciará las condiciones y aptitudes del docente, se basará en las constancias objetivas del Cuaderno de Actuación Profesional y se ajustará a una escala de conceptos y su correlativa valoración numérica.
En caso de disconformidad, el interesado podrá solicitar la rectificación de su concepto profesional dentro de los quince (15) días de notificado. En éste último caso tratará la impugnación, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones en base a las observaciones del impugnante y a los antecedentes aportados por el Inspector actuante en la calificación.
REG. del mismo: I) La calificación anual se basará en las escalas de concepto y la correlativa valoración numérica de acuerdo con: a) CULTURA GENERAL PROFESIONAL: Preparación General, preparación científica, técnica o artística y didáctica relacionada con la asignatura o el cargo que ejerce... de cero (0) puntos; b) Aptitudes docentes directivas o de orientación y fiscalización según corresponde; Capacidad para transmitir conocimientos, desarrollar aptitudes y crear hábitos. Aptitudes disciplinarias. Tacto,

eficiencia. Presentación. Ascendiente... de cero (0) a diez (10) puntos; c) LABORIOSIDAD Y ESPIRITU DE COLABORACION: La participación en la obra social y cultural, escolar y extra-escolar, y el espíritu de iniciativa... de cero (0) a diez (10) puntos. d) ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD: Se multiplicará por diez (10) el número de asistencias que cada docente registre durante el período escolar y el producto así obtenido se dividirá por el número de días en que debió asistir. El cociente obtenido debe anotarse como puntos de cero (0) a diez (10). Será calificado con diez (10) puntos el personal que hubiere cumplido hasta el 98% de asistencia a sus obligaciones; con ocho (8) puntos hasta el 96% de asistencia a sus obligaciones, con seis (6) puntos hasta el 94% con cuatro (4), hasta el 93%.
No se computarán para la calificación las licencias por maternidad, duelo, servicio militar, matrimonio y por enfermedad debidamente certificada por Sanidad Escolar
e) La opinión formulada por los Inspectores con relación a las clases visitadas durante su actuación, constituirá un elemento de juicio para la Dirección del establecimiento en oportunidad que deba emitir el concepto anual respectivo; f) Para omitir la calificación anual se utilizará una ficha tipo.
II) El concepto de MUY BUENO, corresponde al docente que alcance de treinta (30) a cuarenta (40) puntos; el de BUENO, de veinte (20) a veintinueve (29) puntos; el de REGULAR, de diez (10) a diecinueva (19) puntos y el de DIECINUEVE, el que tenga menos de uno (1) a diez (10) puntos.
III) La calificación emitida por los inspectores en su visita a los establecimientos se ajustará a las normas precedentes.
IV) La hoja de concepto contendrá además, toda información que se considere conveniente, prevista por el interesado o el superior jeráquico, para facilitar el trabajo de la Junta o el jurado, según corresponda y de ella se harán cuatro (4) ejemplares por lo menos que se dictribuirán del modo siguiente: uno (1) a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, uno a Inspección General, uno al establecimiento y el cuarto para el interesado. La Junta o el Jurado podrán requerir todo elemento de juicio cuando lo estimen necesario.
V) El personal titular, interino o suplente será calificado en las tareas que haya desempeñado cuando éstas tengan una duración no menos de treinta (30) días.
VI) La Dirección de los establecimientos, que podrá requerir el asesoramiento del restante personal que de el dependa, de acuerdo con las normas del Estatuto y las de ésta Reglamentación. El personal directivo y el de Inspección serán calificados por el Superior Jeráquico que corresponda.
VII) Los docentes no conformes con la calificación, tendrán derecho a recurrir fundadamente dentro de los diez (10) días de la notificación interponiendo recursos de reposición, de revocatoria y de apelación en subsidio. El recurso de reposición o revocatoria, será resuelto por la autoridad que otorga la calificación y el de apelación, por lo cual resolverá previo asesoramiento de la Inspección General. De la decisión de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones podrá apelarse fundadamente por el término de tres (3) días de notificado, ante la Superioridad. La resolución definitiva será incluída en el legajo personal.
VIII) En los casos de disconformidad con los conceptos e informes de los Inspectores que visitan los establecimientos, serán de aplicación las normas establecidas en el punto anterior.

IX) Las hojas de concepto serán remitidas siguiendo la vía jerárquica que corresponda ante la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.

Modificado por: Ley 5.526 de Santiago del Estero Art.1
(B.O. 17-10-85) Incorporado

artículo 49:

ARTICULO 49.- Cuando por cualquier causa no se realizare inspección técnica, los directores calificarán a su personal utilizando para tal efecto, las fichas correspondientes.
REG. del mismo: a) Para el caso previsto por éste artículo, los Directores calificarán al personal en la ficha correspondiente y harán en el cuaderno de actuación un asiento sintético de dicha calificación anual.
b) Los docentes que no registren calificaciones por razones que no pueden serles imputables, se considerarán como calificados de MUY BUENO, siempre y cuando no medien antecedentes disciplinarios relacionados con el apartado 2° del Art. 28°.

Modificado por: Ley 5.514 de Santiago del Estero Art.1
(B.O. 17-10-85) Modificado

artículo 50:

ARTICULO 50.- La calificación deberá limitarse a las palabras siguientes: MUY BUENO, BUENO, REGULAR y DEFICIENTE, cuya valoración numérica será fijada por la Reglamentación respectiva.
REG. del mismo: Se remite a la reglamentación del Art. 48°.

artículo 51:

ARTICULO 51.- Todo miembro del personal Docente y Directivo y de Inspección comprendido en éste Estatuto, que obtenga una calificación de " DEFICIENTE " en su apreciación sintética, confirmada por la Junta de Calificaciones, se hará pasible de la cesantía sin el requisito del sumario.
REG. del mismo: No la tiene.

CAPITULO XV: ASCENSOS (artículos 52 al 65)

artículo 52:

ARTICULO 52.- Los cargos de Director de Escuelas Infantiles, Vice-Director de Escuelas Elementales, Director de Escuelas Elementales, Vice-Director de Escuela Superior y Sub-Regente del Departamento de Aplicación de Escuelas Normales, se proveerán por concurso de títulos, antecedentes y oposición, al cual podrán presentarse los docentes de los grados jerárquicos inmediatos anteriores con cargo en propiedad y los maestros de grado con la antigüedad que a continuación se determina:
a) Para los Directores de Escuelas Infantiles de personal único, se

promoverá a los maestros que lo soliciten, escogiéndose a los mejores, antecedentes. Los cargos directivos de Escuelas Infantiles se proveerán por concurso de títulos y antecedentes únicamente.
b) Para Director de Escuela Infantil, con dos o más maestros, o Vice-Director de Escuela Elemental, los docentes con tres (3) años en el ejercicio del cargo inmediatamente anterior y los maestros con cinco (5) años;
c) Para Director de Escuela Elemental y Vice-Director de Escuela Superior; los docentes con dos (2) años de ejercicio en el cargo inmediato inferior y los maestros de grado con siete (7) años; y
d) Para el cargo de Sub-Regente del Departamento de Aplicación de Escuelas Normales, los docentes con dos (2) años de ejercicio en el cargo enmediato anterior, los maestros del Departamento de Aplicación con dos (2) años de antigüedad y los docentes de escuelas comunes, con nueve (9) años.
REG. del mismo: inciso a), b) y c), sin reglamentación; d) Los docentes con dos (2) años de ejercicio en el cargo inmediato anterior que se refiere este inciso son: Director de Escuela Infantial y Vice-Director de Escuela Elemental.

artículo 53:

ARTICULO 53.- Los cargos de Director de Escuela Superior y Regente del Departamento de Aplicación de Escuelas Normales, Inspector de Zona; Sub-Inspector Técnico General e Inspector Técnico General, se proveerán por concurso de títulos, antecedentes y oposición, al cual podrán presentarse los docentes de los grados jeráquicos inmediatos anteriores con dos (2) años de ejercicio del cargo, desempeñados en propiedad.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 54:

ARTICULO 54.- El cincuenta por ciento (50%) de las vacantes que se produjeran anualmente en cada localidad serán destinadas para ascensos por ubicación entre los docentes de la misma jerarquía y el resto de las vacantes para ascenso de categoría en la forma prevista para el Régimen de Concursos.
REG. del mismo: El cincuenta por ciento (50%) de las vacantes que establece éste artículo para los ascensos por ubicación estará en concordancia con la escala de puntaje que cada uno tenga registrado en la Junta de Calificaciones y Clasificaciones. Los ascensos serán:
a) De ubicación, los que determinan el traslado de un docente a un establecimiento mejor ubicado a la localidad más favorable; b) De jerarquía, los que promuevan a un grado superior.
II) Los concursos de ascenso de ubicación serán resueltos conjuntamente con los pedidos de traslados, cuyo efecto la Junta de Calificaciones y Clasificaciones adoptará las providencias necesarias.
III) Para los ascensos de ubicación se acrecentarán los antecedentes de los interesados del modo siguiente: a) Por cada año de servicios prestados en establecimientos de ubicación muy desfavorable... un (1) punto; b) Por cada año de servicios prestados en establecimientos de ubicación desfavorable... 0,50 puntos.
IV) En la solicitud para concurso de ascenso de ubicación, los

interesados indicarán hasta tres (3) destinos o establecimientos por orden de preferencia.
V) Cuando un establecimiento sea rebajado de categoría el personal jerárquico deberá ser trasladado a otro de la misma categoría que revistaba, salvo que expresamente renunciare a ello. Cuando el organismo respectivo no pueda trasladar de inmediato a los afectados, éstos seguirán revistando en la categoría que había alcanzado el establecimiento hasta que sean definitivamente ubicados.

artículo 55:

ARTICULO 55.- Para desempeñar el cargo de Profesor de Música, Declamación y Danzas, se requiere como mínimo el título de Profesor Superior otorgado por Instituto Oficial.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 56:

ARTICULO 56.- El cargo de Vice-Director de Escuela de Música, Declamación y Danzas proveerá por concurso de títulos, antecedentes y oposición, al cual podrán presentarse los profesores del Establecimiento con cinco (5) años de ejercicio y los maestros de música de las escuelas comunes, con diez (10) años, siendo requisito indispensable el título de profesor de esas especialidades.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 57:

ARTICULO 57.- La provisión de los cargos de Directores de la Escuela de Declamación, Música y Danzas o Inspector de Música se hará por promoción de los que desempeñen los cargos inmediatos inferiores en propiedad y con una antigüedad mínima en los mismos de dos (2) años.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 58:

ARTICULO 58.- La provisión de los demás cargos docentes de la Escuela de Música, Declamación y Danzas, se hará por concurso de títulos, antecedentes y oposición.
En todos los casos es necesario el título de Maestro Normal, excepto en aquellos en que el interesado posea título universitario de la especialidad. Cuando no hubiese docentes en tales condiciones se podrá designar al que posea el título de la especialidad únicamente.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 59:

ARTICULO 59.- Los cargos de profesora de taller de las escuelas especiales de Manualidades y Tejidos " Sor María Antonia de la Paz y Figueroa ", " Patricias Argentinas " y las demás de éste tipo que se creasen, se proveerá por concurso de título, antecedentes y oposición, al cual podrán presentarse las Maestras Especiales de las

escuelas comunes con cinco (5) años de antigüedad y los Auxiliares de Taller en los Establecimientos nombrados, con tres (3) años de antigüedad.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 60:

ARTICULO 60.- Los cargos de Regente de las Escuelas Especiales, Sor María Antonia de la Paz y Figueroa, Patricias Argentinas y de demás de éste tipo que se crearen, se proveerán por concurso de título, antecedentes y oposición, al cual podrán presentarse las maestras especiales de las Escuelas Comunes con diez (10) años de antigüedad y las d elos establecimientos nombrados, Auxiliares y Profesores con cinco (5) años de antigüedad.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 61:

ARTICULO 61.- Los cargos de Directores de las Escuelas nombradas en los artículos anteriores se proveerán por concurso de títulos, antecedentes y oposición, al cual podrán presentarse únicamente las Regentes de estos establecimientos con dos (2) años de ejercicio en éste cargo con propiedad.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 62:

ARTICULO 62.- El cargo de Inspectora de Labores, se proveerá por concurso de títulos, antecdentes y oposición, al cual podrán presentarse únicamente las Directoras de los Establecimientos citados en los artículos anteriores con dos (2) años de ejercicio en éste cargo en propiedad.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 63:

ARTICULO 63.- Para los concursos de los cargos Directivos y de Regencia en las escuelas Superiores " Sor María Antonia de la Paz y Figueroa ", "Patricias Argentinas " y las demás de éste tipo que se crearen, se requiere el título de Maestra Normal más el título de Técnico. Los docentes que posean el título técnico únicamente podrán concursar para dichos cargos, siempre que tengan una antigüedad mínima de diez (10) años.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 64:

ARTICULO 64.- El Inspector de los Jardines de Infantes y Departamento de Aplicación de las Escuelas Normales, se proveerá por concurso de títulos, antecedentes y oposición.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 65:

ARTICULO 65.- El docente que hubiera desempeñado un cargo directivo en propiedad y por el término que establece éste Decreto-Ley, conserva siempre su derecho a concursar al inmediato superior, aún en el caso de que hubiere optado voluntariamente descender a un cargo inferior.
REG. del mismo: El personal docente que después de haber ascendido, solicite volver a su jerarquía anterior, en la misma zona y en el cargo en que actuó, podrá solicitarlo siguiendo la vía jerárquica correspondiente, a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, la que dictaminará y elevará a la Superioridad.

CAPITULO XVI: DE LA JUNTA DE CALIFICACIONES Y CLASIFICACIONES (artículos 66 al 81)

artículo 66:

* ARTICULO 66.- Se constituirá un Organismo permanente denominado JUNTA DE CALIFICACIONES Y CLASIFICACIONES para cada nivel de educación. Estará integrado por cinco (5) docentes en actividad; elegido democráticamente por sus pares a simple pluralidad de sufragios; de los cuales: tres (3) serán elegidos por la la mayoría y dos (2) por la minoría. Durarán cuatro (4) años en sus funciones y no podrán ser reelegidos para el período siguiente. En cada elección se elegirán cinco (5) suplentes; tres (3) por la mayoría y dos (2) por la minoría que se incorporarán a la Junta en los casos de ausencia de más de treinta (30) días; fallecimiento; renuncia o impedimento debidamente justificado de los titulares.
REG. del mismo: El Tribunal de Clasificaciones, que tendrá a su cargo la fijación de conceptos del personal técnico, directivo y docente y la clasificación de sus servicios a los efectos de las promociones y los ascensos, estará bajo el contralor y superintendencia del Consejo General de Educación, no pudiendo tomar resolución alguna sino como documentación oficial, salvo aquellas que le faculta el Estatuto del Docente y su Reglamentación, de la cual en su parte pertinente debe ser notificado el interesado.
En la jerarquía de Inspectores, podrán ser candidatos los Inspectores Interinos con seis (6) meses de antigüedad en el cargo.

Modificado por: Ley 5.674 de Santiago del Estero Art.2
(B.O. 29-7-88) Modificado

Antecedentes: Ley 5.539 de Santiago del Estero
Art.1
(B.O. 7-5-86) Modificado

artículo 67:

ARTICULO 67.- Para integrar la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, se requiere:
* a) Una antigüedad mínima de diez (10) años en la docencia; tres (3) de los cuales en el nivel a la fecha de la elección.
b) Poseer concepto profesional no inferior a BUENO;
c) Título docente de acuerdo a las condiciones exigidas para el

ingreso a la docencia;
d) No registrar medidas disciplinarias por faltas graves en el transcurso de su carrera;
e) Mantener su capacidad física y moral; y
f) No registrar antecedentes en la justicia común o federal.
Estas condiciones son exigidas también para los suplentes.
Los docentes que integren la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, no podrán presentarse a concurso mientras dure el ejercicio de sus funciones. Gozarán de una licencia especial mientras dure su mandato. Serán retribuídos en la misma forma que los miembros del Tribunal de Disciplina.

Modificado por: Ley 5.539 de Santiago del Estero Art.1
(B.O. 7-5-86) Inc. a) Modificado

artículo 68:

ARTICULO 68.- La Junta de Calificaciones y Clasificaciones durará cuatro (4) años en sus funciones, renovándose por mitad cada dos (2) años.
REG. del mismo: I) La duración de las funciones se contará desde la fecha en que tomen posesión del cargo.
Por primera vez al constituírse las Juntas, se determinará por sorteo los miembros durarán dos (2) años en sus funciones, en forma análoga a lo dispuesto para el Tribunal de Disciplina.
III) Los miembros de la Junta y del Tribunal de Disciplina, pueden ser reelectos.
IV) El contenido de éste artículo, se remite además a los incisos g), h), i), j), k), l) y m) y los puntos a), b), c), d), e), f) y g), ap. II de la Reglamentación del Artículo 37°al ap. 1° en sus puntos 1), 2), 3), 4) y 5) y a los ap. 2) y 3) de la Reglamentación del Art. 38°.

artículo 69:

* ARTICULO 69.- Para la Constitución de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, el Consejo General de Educación, convocará al Magisterio cuarenta y cinco (45) días antes de la iniciación del período lectivo del año que corresponda, y el cato eleccionario se efectuará dentro de los veinte (20) días posteriores a la fecha.
Cuando el Consejo de Educación se constituyera posteriormente a la iniciación del período lectivo, la convocatoria se hará en los veinte (20) días posteriores a su constitución y al acto eleccionario, cuarenta y cinco (45) después de la convocatoria.
REG. del mismo: No la tiene.

Nota de redacción. Ver: Ley 5.539 de Santiago del Estero Art.3
(B.O. 7-5-86) Suspendido temporariamente

artículo 70:

ARTICULO 70.- Los miembros de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, serán elegidos por el voto directo, secreto y obligatorio de los docentes titulares, interinos y suplentes en actividad a la fecha del acto eleccionario. La elección se realizará

del modo siguiente: Cada entidad gremial o grupo de más de treinta maestros podrán propiciar candidatos para los diversos cargos, oficializando las listas en la forma que determina la reglamentación.
REG. del mismo: Se entiende como docente, sin excepción, al involucrado en el Art. 2° y su Reglamentación.
II) Queda excluído a los fines del voto el personal administrativo y de servicio.
III) La nómina d elos candidatos será oficializada dentro de los veinte (20) días posteriores a la constitución del Tribunal Electoral.
IV) En el caso del patrocinio por más de treinta (30) docentes, éstos deberán acreditar la calidad elegida a los electores y no podrán ser promotores de ninguna lista. A dicha presentación deberán acompañar la nota de aceptación de candidatura de los propuestos, así como aclarar el número de la escuela en que prestan servicios, ellos y los candidatos. Las firmas deben venir aclaradas.
V) La entidad gremial o grupo de más de treinta (30) docentes provinciales acreditarán un apoderado general ante el Tribunal Electoral, el que debe reunir las condiciones requeridas para ser elector.
VI) Las listas se identificarán, en el caso de las entidades gremiales, con el nombre de éstas, y en la de los grupos, por un color sugerido por los proponentes.
VII) Los candidatos sólo podrán serlo de una lista.
VIII) La lista única se confeccionará determinándose arriba la jerarquía y abajo los candidatos de la lista oficializada por orden de presentación, agregándose a su costado derecho, y entre paréntesis, la entidad que lo propicia o el color de su lista.
IX) La lista única se exhibirá con una antelación no menor de diez (10) días, junto con el padrón que corresponda, en cada uno de los lugares en que deba efectuarse la elección. El día del comicio estará en lugar visible en el cuarto oscuro.
X) A los efectos de facilitar la emisión del sufragio, la Junta Electoral dispondrá la impresión de Boleta con cada una de las listas oficializadas, las qu no tendrán ninguna leyenda adicional a las jerarquías, nombre y apellido de los candidatos. Se confeccionarán en papel blanco, con formato uniforme y según el siguiente módulo:
JUNTA DE CALIFICACIONES Y CLASIFICACIONES:
Doy mi voto por:
Inspector de Zona:.....
Director:.....
Maestro de Grado:.....
Profesor Secundario:.....
TRIBUNAL DE DISCIPLINA:
Doy mi voto por:
Inspector de Zona:.....
Director:.....
Maestro de Grado:.....
Profesor Secundario:.....
XI) Los candidatos por resolución del Consejo General de Educación, serán liberados de sus funciones, con goce de sueldo, hasta el día fijado para el cierre de la campaña electoral, lo mismo ocurrirá en los días consagrados al escrutinio. La liberación del apoderado general, en iguales condiciones, se extenderá sin interrupción hasta el día de la reclamación de los electos.

Modificado por: Ley 5.674 de Santiago del Estero Art.1
(B.O. 29-7-88) Modificado

artículo 71:

* ARTICULO 71.- El voto es secreto y obligatorio, bajo pena de multa cuyo monto fijará el Reglamento y no podrá exceder de diez (10) días de sueldo. La elección se realizará de acuerdo al sistema previsto por la Ley Electoral de la Provincia.
REG. del mismo: I) La multa se fija en Quinientos Pesos Moneda Nacional ($ 500.-m/n), por primera vez, duplicándose en caso de reincidencia. Se exceptuarán lo casos de licencia justificada según las prescripciones vigentes.
II) El elector en uso de licencia podrá solicitar del Tribunal Electoral, autorización para emitir voto en el local que determine.
III) El docente votará dentro de su turno, únicamente con la conformidad de por lo menos las dos terceras partes del personal, que se hará constar en el libro de actas de la escuela, se podrá realizar la votación en un solo turno. La iniciación del comicio coincidirá con el horario escolar. Si antes de transcurrir el turno escolar hubiere votado la totalidad de los electores, se dará por finalizado el acto.
IV) Se labrarán actas de apertura y de clausura. El acta de apertura estará redactada de la siguiente forma: En.....(localidad).....(en letras)..... días del mes de..... del año..... (en letras)..... para la elección de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y del Tribunal de Disciplina, en presencia de las autoridades de la mesa que funciona en la Escuela N°.....
nombre.....categoría.....Señores.....
(nombre del Presidente y del Vice).....y ante los fiscales.....(nombre de los fiscales).....que firman al pie.....
El acta de clausura se redactará en forma similar agregando el número de inscriptos en el padrón, el número de sufragantes y cualquier observación atinente al acto eleccionario. Asimismo se consignarán las omisiones a que se refiere el punto 2° del Art. 70° (Reg.).
V) En cada local escolar se constituirá una mesa electoral. Presidirá el acto eleccionario el Director del Establecimiento, actuando como suplente el Vice-Director de turno.
VI) El envío del sobre cubierta, previo lacrado a la vista del personal o fiscales, deberá hacerse el mismo día del comicio, (de no existir inconvenientes insalvables) por conducto y en términos de máxima urgencia.
VII) Las actas se harán por duplicado y una de ellas quedará archivada en la Dirección de la Escuela en que funcione la mesa.
VIII) En el cuarto oscuro sólo deberán encontrarse la lista única, en lugar visible, y los votos impresos por la Junta Electoral.
IX) En los sufragios pueden ser tachados o sustituídos cualquiera de los candidatos. La sustitución, se entiende que deberá hacérsela solamente por otro candidato oficializado y de la misma jerarquía.

Modificado por: Ley 5.539 de Santiago del Estero Art.5
(B.O. 7-5-86) Modificado

artículo 72:

ARTICULO 72.- La reglamentación establecerá el sistema de fiscalización y el término para la designación de fiscales, así como también todos los detalles relativos al acto eleccionario.
REG. del mismo: I) El Consejo General de Educación, designará un Tribunal Electoral compuesto por cinco (5) docentes, los cuales elegirán de entre ellos un Presidente y un Secretario, para atender y resolver en todo lo concerniente a la aprobación de padrones, listas de candidatos, impugnaciones, acto eleccionario, escrutinio y proclamación de electos.
II) Los docentes que integren el Tribunal Electoral serán liberados de sus funciones con goce de sueldo en el cargo que desempeñan y compensados con una suma fija mensual equivalente a cuatro (4) veces el índice de la Ley N° 2.696 fija por el estado docente. Esta compensación no será computable a los fines de la jubilación. Del mismo modo, gozarán del viático que corresponda de acuerdo a la reglamentación respectiva.
III) El Tribunal Electoral será designado simultáneamente con la convocatoria de elecciones y se constituirá dentro de los tres (3) días subsiguientes, disponiendo de inmediato la confección de los padrones, para lo que solicitará la información y la colaboración de los organismos escolares;
IV) El padrón electoral se confeccionará por escuela, con la constancia del nombre del votante, número de su documentación de identidad y cargo que desempeña.
V) El Tribunal Electoral examinará si los candidatos reunen los requisitos necesarios; dispondrá la inmediata publicación de las listas y aprobará o rechazará las mismas, por resolución fundada, en un plazo de cinco (5) días.
VI) A los veinte (20) días de su constitución el Tribunal Electoral se expedirá sobre las impugnaciones en un plazo de ocho (8) días.
VII) Las entidades o núcleos patrocinantes, como así los candidatos, podrán designar un fiscal por cada mesa electoral, los que se presentarán en su oportunidad con las credenciales pertinentes.
VIII) El Tribunal Electoral entregará o enviará la documentación correspondiente al acto eleccionario a los Directores de cada establecimiento con quince (15) días de anticipación al día del comicio. En el 2° caso, deberá asegurarse que el envío haya llegado s su destinatario. A su vez, los Directores que no hubieren recibido la documentación completa para el acto eleccionario con diez (10) días de anticipación, reclamarán al Tribunal Electoral su envío, asegurándose constancia de tal gestión.
IX) El Tribunal Electoral proveerá de boletas a grupos patrocinantes que las solicitaren, en número no menor al total de sufragantes.
X) Los votantes acreditarán su identidad ante la mesa receptora de votos mediante la presentación del documento respectivo (libreta de enrolamiento, libreta cívica o cédula de identidad) requisito sin el cual no podrán votar. Comprobada la identidad del votante, el Presidente le entregará un sobre en blanco, sin individualización alguna, para el voto. En el cuarto oscuro el sufragante colocará su voto en el sobre, lo cerrará allí mismo, apersonándose seguidamente a la mesa donde se le entregará otro sobre en que constará la escuela y firma del Presidente, el votante y los fiscales que hubiera. En él colocará el sobre en blanco con el voto omitido y debidamente cerrado, lo depositará en el sobre urna.

XI) Concluído el acto electoral, el Presidente del Comicio practicará el recuento de Sobres, labrará el acta de clausura y depositará aquellos en el sobre cubierta enviado por el Tribunal Electoral.
XII) Si por causa debidamente justificada, la documentación de alguna mesa receptora no llegara dentro del plazo establecido, el Tribunal Electoral queda facultado para prorrogar dicho término o para resolver en definitiva.
XIII) Cuando las mesas no hayan podido constituírse en la fecha indicada o sean anuales, el Tribunal Electoral llamará a elecciones complementarias dentro del término de treinta (30) días de realizadas las generales. Este procedimiento puede dejarse a un lado si dichas complementarias no fueran consideradas necesarias por expresa disposición de los apoderados generales.
XIV) El Tribunal Electoral considerará las impugnaciones y hará el escrutinio definitivo dentro de los veinte (20) días de la fecha del acto electoral.
XV) El escrutinio será público y podrá realizarse a la recepción del total de los sobrecubiertas o, a los fines de la aceleración del procedimiento, al completarse la primera tanda de cincuenta (50) mesas. El escrutinio se hará por tandas no menores de cincuenta mesas y puede ser fiscalizado por el apoderado general y/o los candidatos, debiendo concretarse las observaciones sólo por conducto del apoderado general, de las que se dejará constancia en acta, y sobre cuya validez debe expedirse el Tribunal Electoral.
XVI) La forma de efectuar el escrutinio será la que sigue: una vez recibidos los sobre-cubierta, si se decidiera por éste procedimiento, o tomados al azar para integrar las tandas preindicadas, el Tribunal Electoral, con la colaboración de los apoderados generales, procederá a rasgarlos para verificar si se encuentra en forma la documentación correspondiente. Si no hubiera observaciones se hará el recuento de los sobre-urnas individuales, cotejando su total con el que figura en el acto de clausura. Esta operación se repite con los otros sobre-cubiertas, dejando para el final de la apertura de los sobres en blanco que contienen los votos. Los sobres deben ser previamente mezclados para evitar su identificación. Hecho lo que antecede, se inicia el escrutinio, contando los votos el Presidente o en su defecto, un miembro del Tribunal, con el nombre de la entidad o color del grupo, si no hubiera tachaduras o sustituciones, en cuyo caso se cantará cada uno de los candidatos votados.
XVII) El Tribunal Electoral proclamará los electos y elevará a las autoridades superiores la nómina de los elegidos para que se extienda el nombramiento, dentro de los cinco (5) días de concluído el escrutinio escolar.
XVIII) En caso de empate, entre dos (2) o más candidatos el Tribunal Electoral determinará por sorteo al titular y al suplente.
XIX) Las autoridades electorales que no concurren a desempeñar sus funciones las mesas receptoras de votos, sin causa justificada, serán penadas con una multa de mil pesos moneda nacional ($ 1.000-m/n)
XX) El Tribunal Electoral hará entrega al Tribunal de Disciplina de la nómina de docentes que no votaron y de los que no concurrieron a desempeñar sus funciones en las mesas receptoras de votos, así como los justificativos presentados por los mismos.
XXI) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones conservará mientras dure su mandato, la totalidad de las actas correspondientes

al año eleccionario por el cual fueron elegidas y dispondrá la destrucción de las boletas sobrantes y de los votos.
XXII) El mandato del Tribunal Electoral finaliza al constituírse la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y el Tribunal de Disciplina.
XXIII) De las resoluciones dictadas por el Tribunal Electoral, podrá interponerse dentro de los tres (3) días hábiles de notificados, recurso de reposición o revocatoria y apelación en subsidio ante el Consejo General de Educación.

artículo 73:

* ARTICULO 73.- NOTA DE REDACCION (DEROGADO CONFORME ART. 2 LEY 5.539 B.O. 7/5/86) .
REG. del mismo: No la tiene.

Derogado por: Ley 5.539 de Santiago del Estero Art.5 (B.O. 7-5-86) Modificado

artículo 74:

ARTICULO 74.- Corresponde a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones:
a) Clasificar a los miembros del magisterio formulando la lista del escalafón en cada grado jeráquico.
b) Valorar los títulos y antecedentes de los concursantes en base a la escala valorativa numérica fijada por la reglamentación de éste Decreto-Ley.
c) Designar las Comisiones ad-hoc para los casos en que fuere necesario asesoramiento y los jurados de las pruebas de oposición;
d) Producir el dictámen definitivo en los concursos para ascensos;
e) Determinar el derecho de los aspirantes en los concursos para traslados, permutas o reincorporaciones; estudiar o pronunciarse en las solicitudes de becas determinando el grado de merecimientos de los concurrentes;
f) Entender en los concursos de títulos y antecedentes para el ingreso en la docencia.
g) Entender en los casos de reconsideración indicados en el Art. 48°;
h) Estudiar y pronunciarse en las solicitudes de rectificación del concepto profesional;
REG. del mismo:I) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones formará los legajos del personal que deben ser clasificados por ella sobre la base de las copias autenticadas de los antecedentes que corren en las hojas de concepto y demás elementos de juicio oficiales y privados que vayan registrándose anualmente.
II) La hoja de concepto anual mencionada en el punto anterior será el ejemplar, debidamente autenticado a que se refiere el Capítulo XVI del Estatuto del Docente.
III) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones adoptará los reacudos, indispensables para que se mantengan en orden y debidamente autorizados y clasificados los legajos del personal, empleando al efecto un fichero adecuado y registros complementarios. El traspaso de los legajos de una Junta a la que debe sucerle, se hará bajo inventario.
IV) Los jurados para los concursos de oposición estarán integrados

por docentes con jerarquía no inferior a la del cargo del concurso.
V) Cuando se trate de cargos en la enseñanza diferenciada o de materias especiales, se tendrá en cuenta para la designación de los jurados, la especialidad de los cargos a llenar. Podrán integrar los jurados, docentes en retiro o personas ajenas al Consejo General de Educación, profesionales en la docencia, de versación y prestigio notorios;
VI) Cuando un docente que haya ascendido a un cargo de inspección, mediante pruebas de oposición, se presentará a otro concurso que también la requiere, podrá optar por someterse a aquella o solicitar que se tenga en cuenta la clasificación obtenida en la primera prueba de oposición.
VII) Para la designación de los Jurados de la Junta de Clasificaciones y Calificaciones, podrá solicitar toda información necesaria a los organismos educacionales correspondientes y proponer la colaboración de especialistas de notoria capacidad para integrarlos.
VIII) La designación de los jurados que deban intervenir en los concursos de oposición se efectuará con veinte (20) días de anticipación al del comienzo de las pruebas de referencia.
IX) El recurso de reposición y revocatoria deberá ejercitarse dentro de los diez (10) días hábiles de la notificación de los interesados. Vencido el plazo la resolución quedará firme.
X) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones deberá expedirse dentro de los cinco (5) días hábiles siguientes a la presentación del docente que ejrcite el recurso de la reposición o revocatoria.
XI) Los miembros titulares y suplentes de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y del Tribunal de Disciplina no podrán presentarse, mientras dure su mandato, en los concursos, becas u otros beneficios que deban resolverse por la Junta, salvo previa renuncia al cargo con treinta (30) días de anticipación al de la presentación de la solicitud correspondiente.
XII) El mal desempeño de sus funciones por los integrantes de la Junta los colocará dentro de las estipulaciones del Art. 29° inc. 3) de éste Estatuto.
XIII) A los efectos de la clasificación de los docentes por la Junta, ésta se atendrá a la valorización establecida por éste Reglamento por cada rama de la enseñanza.
XIV) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones comunicará la lista por orden de mérito de aspirantes a ingreso, acrecentamiento de clases semanales, concentración de tareas, ascensos, traslados, interinatos y suplencias a cada establecimiento, debiendo notificarse de ello a todo el personal docente y ser exhibido en cada establecimiento.
Inc. e) Se remite a inc. c) del Art. 5° y a los capítulos VII (Reingresos) y XIII (Permutas y Traslados) de éste Estatuto y su Reglamentación respectiva Inc. g) se remite al Art. 48° y su Reglamentación. Inc. h) se remite al Art. 48° y su Reglamentación.

artículo 75:

ARTICULO 75.- Los ascensos a los cargos directivos y de inspección se harán por concursos de títulos y antecedentes, o de títulos, antecedentes y oposición, según se establece en los artículos correspondientes al presente Decreto-Ley.
La Junta de Calificaciones y Clasificaciones designará a los jurados

necesarios teniendo en cuenta la especialización y la jerarquía del cargo por llamar.
REG. del mismo: Los jurados a que se refiere éste artículo estarán integrados por un número impar de miembros no inferior a tres (3).

artículo 76:

ARTICULO 76.- En los concursos para los ascensos se valorizarán los elementos de juicio siguientes:
1). TITULOS:
a) Título de Maestra Normal;
b) Título de Profesora Normal o Universitaria;
c) Otros títulos de disciplinas afines a la educación;
d) Títulos Universitarios; y
e) Otros títulos emitidos por institutos oficiales, incorporados a de Capacitación Técnica.
2). ANTECEDENTES:
a) Concepto Profesional;
b) Antigüedad en la docencia;
c) Estudio de disciplinas pedagógicas;
d) Otros estudios realizados;
e) Trabajos y publicaciones sobre problemas educativos y culturales;
f) Trabajos científicos y artísticos. Obras literarias, ensayos;
g) Actividades vinculadas a conferencias, congresos, asambleas pedagógicas y culturales de carácter oficial y privado;
h) Participación activa en las asociaciones profesionales;
i) Asistencia perfecta;
j) Participación extraescolar del maestro como factor de progreso en la zona que ejerce;
k) Bonificación por Zona Rural (zona alejada de centros urbanos de ubicación desfavorable o muy desfavorable);
l) Bonificación por ejercicio de la docencia en escuelas que funcionen en hospitales o en otros medios insalubres;
m) Notas de estímulo;
n) Antecedentes desfavorables, medidas disciplinarias. Se considerarán únicamente las que se registren en los cinco (5) años anteriores a la presentación en concurso. En la valoración de los antecedentes se darán prioridad a las actividades que están directamente relacionadas con la función docente.
3). OPOSICION:
a) Prueba escrita de conservación, orientación y organización del trabajo escolar, sobre tareas vinculadas al cargo que se aspira; y
b) Prueba teórica (escrita y oral sobre tomas de carácter pedagógico)
REG. del mismo: Para valorar los elementos de juicio necesarios para intervenir en los concursos, la Junta de Calificaciones y Clasificación tomarán en cuenta las valoraciones establecidas en el punto 4) del Art. 10° de la Reglamentación en todo lo que sea aplicable, más lo siguiente:
a) CONCEPTO PROFESIONAL: Muy Bueno, doce (12) puntos; Bueno, seis (6) puntos; Regular dos (2) puntos.
I) Se sumará la valorización de todos los conceptos profesionales obtenidos en la carrera y se dividirá por el número de conceptos. Esta operación dará la valorización definitiva.
II) Los participantes en los concursos para Inspector General, Sub-Inspector General, Inspector de Zona, Inspector de Jardines de

Infantes, Directores de Escuelas Superiores de Especialidad, de Escuela Superior Común y Regente de Escuelas Normales y Superiores de Especialidades, no podrán poseer un concepto inferior a MUY BUENO en el último juicio calificador.
III) Los docentes no incluídos en el apartado anterior no podrán poseer un concepto inferior a BUENO en la calificación anterior a la fecha del concurso.
b) ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA: Por antigüedad en el cargo: por cada año o fracción no menor de seis (6) meses de servicios, contínuos o discontínuos como titular, suplente o interino de Maestro de Grado, Maestro Secretario, Maestra Celadora o Maestro Especial, 0,30; de Director de Escuela Infantil o Vice-Director de Escuela Elemental, 0,50; de Director de Escuela Superior, Director de Escuela Superior de Especialidades y Regente, 0,70; Inspector de Zona, Inspector de Jardines de Infantes, Inspector de Materias Especiales, 0,80; de Sub-Inspector de Enseñanza Media, 0,90 y de Inspector General de Enseñanza Media, 1.
A los dodentes que se desempeñaren en cargos interinos y adquieran la titularidad de los mismos mediante concursos, se le computará el tiempo que visitaron en aquella condición a los efectos de la antigüedad en el cargo para futuros concursos.
c) ESTUDIOS DE DISCIPLINAS PEDAGOGICAS: Por estudio de materias especiales de aplicación en la enseñanza y que amplíen lasposibilidades didácticas como Dibujo, Música, Artes Plásticas, Manualidades, todos ellos debidamente comprobados, con la presentación de certificados o constancias, se les asignará 0,30 por cada ano y hasta un máximo de tres (3) puntos.
d) OTROS ESTUDIOS REALIZADOS: Por otros estudios realizados que a juicio de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones contribuyan a complementar positivamente la formación cultural del docente, debidamente documentados, se asignará por cada uno 0,20 y hasta un máximo de dos (2) puntos.
e) TRABAJOS Y PUBLICACIONES SOBRE PROBLEMAS EDUCATIVOS Y CULTURALES: Por publicaciones referentes a temas sobre escuelas de la especialidad, a escuelas primarias, a Enseñanza Pre-Escolar, a Educación o a servicios Asistenciales, debidamente aprobados por autoridad competente o publicadas en revistas de la especialidad o por editorial responsable, de 0,30 hasta tres (3) puntos.
2) Por publicaciones sobre temas culturales, se sumará de 0,20 por cada uno hasta un total de dos (2) puntos.
3) Por premios oficiales obtenidos por trabajos sobre educación, un (1) punto.
f) TRABAJOS CIENTIFICOS Y ARTISTICOS, OBRAS LITERARIAS, ENSAYOS: Por publicaciones de contenido científico, literario o artístico de cultura general que merezca el juicio de aprobación de autoridad competente, de 0,20 hasta dos (2) puntos.
g) ACTIVIDADES VINCULADAS A CONFERENCIAS, CONGRESOS Y ASAMBLEAS PEDAGOGICAS Y CULTURALES DE CARACTER OFICIAL Y PRIVADO:1) Por acción documentada en Congresos Pedagógicos o de Cultura General organizados por instituciones oficiales o entidades privadas de solvencia cultural reconocida. Por la labor cumplida como conferencia en establecimientos educacionales o Instituciones de jerarquía social y cultural, de 0,50 hasta dos (2) puntos.
2) Por misiones oficiales o por becas de tipo docente, de 0,20 por cada uno hasta un total de dos (2) puntos.
3) Los docentes que actúen como miembros titulares o suplentes que hubieren desempeñado como titulares por lapso no menor de seis (6)

meses, en la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y el Tribunal de Disciplina, por cada año o fracción no menor de seis (6) meses: Sumarán un (1) punto.
h) PARTICIPACION ACTIVA EN LAS ASOCIACIONES PROFESIONALES: Por participación activa como miembro titular de Comisión Directiva en entidades de este tipo, por cada período se computará un (1) punto hasta un máximo de tres (3) puntos.
i) ASISTENCIA PERFECTA: Al docente que hubiere asistido sin faltar un día durante un período escolar completo, se le asignará por cada año 0,50 sin máximo.
j) PARTICIPACION EXTRAESCOLAR DEL MAESTRO COMO FACTOR DE PROGRESO EN LA ZONA EN QUE EJERCE: Por participación extraescolar como fundador o dirigente de instituciones de carácter cultural o de fomento vecinal debidamente documentada, 0,50 por cada actividad hasta tres (3) puntos. En cada caso, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones no aceptará más de un documento firmado por una misma persona.
k) BONIFICACION POR EJERCICIO EN LA DOCENCIA EN ESCUELAS QUE FUNCIONAN EN HOSPITALES O EN OTROS MEDIOS INSALUBRES: Por cada año de servicio en escuelas que funcionen, en Hospitales o en Casas de Salud, 0,90.
m) NOTAS DE ESTIMULO: 1) Por felicitación contenida en resolución del Consejo General de Educación, un (1) punto por cada una hasta un total de tres (3) puntos.
2) Por felicitación de Inspector Técnico y/o especial, 0,50 por cada una hasta un total de tres (3) puntos.
3) Por felicitación del Director, 0,30 por cada una hasta un total de tres (3) puntos.
4) Director,

Vice-Director, Maestro que hayan contribuído con su trabajo inteligente, perfectamente documentado, al ascenso de categoría de la escuela, dos (2) puntos. Si al presentarse al concurso declarase su deseo de permanecer en la Dirección o Vice-Dirección de la escuela a cuyo ascenso contribuyó, se le asignará tres (3) puntos más.
5) Por toda iniciativa de positivo beneficio escolar que supere el ámbito de las obligaciones docentes impuestas por el reglamento escolar en vigencia, siempre y cuando se hayan realizado totalmente y puedan ser debidamente comprobadas, se asignará 0,50 a cada una.
II) Por medidas disciplinarias aplicadas a un docente, de conformidad a lo dispuesto por la ley, se disminuirá de su clasificación numérica total la cantidad correspondiente, de acuerdo a la siguiente escala:
a) Por cada apercibimiento por escrito, 0,25 puntos.
b) Por cada reincidencia, 0,50 puntos.
c) Por suspensión de menos de cinco (5) días, 1 punto.
d) Por suspensión por más de cinco (5) días, 2 puntos.
e) Por cada reincidencia, 5 puntos.
f) Por traslados a escuelas de ubicación menos favorable, 6 puntos.
g) Por disminución de jerarquía o categoría, 8 puntos.
h) Por cesantía, 10 puntos.
i) Por exoneración, 15 puntos.
En los casos previstos en los incisos f) y g), los docentes no podrán acumular a favor puntaje en concepto de ubicación.
III). OPOSICION:
1) Las pruebas serán públicas.
2) La prueba de oposición de carácter didáctico constará de los

aspectos básicos siguientes: Escrito, oral y práctico. La prueba oral será complementaria de la práctica.
3) Las pruebas práctica y escrita se clasificarán hasta cincuenta (50) puntos en cada una y la oral, hasta con veinticinco (25). Las clasificaciones de las pruebas oral y escrita se promediarán y la clasificación total se obtendrá sumando a éste promedio el puntaje de la prueba práctica.
4) Para poder intervenir en el concurso de oposición se requerirá una clasificación por títulos y antecedentes no inferior al cincuenta (50) por ciento del total obtenido por el concursante de más alto puntaje en estos dos conceptos.
5) Para aprobar el concurso de oposición deberá obtenerse una clasificación no inferior al 50% del promedio total alcanzado en ésta prueba por el concursante de más alto puntaje.
6) Cuando los concursantes no lleven los requisitos que establece esta reglamentación, el Consejo General de Educación declarará desierto el concurso.
Cuando el concurso sea declarado desierto, se hará un nuevo llamado prescindiendo del grado jerárquico inmediato inferior; si por segunda vez el concurso se declara desierto, el Consejo General de Educación, podrá designar docentes que no reúnan las condiciones necesarias del escalafón y/o en su defecto maestros sin puesto, siempre en relación con el orden de mérito adquirido en el concurso de ingreso a la docencia.
7) La valorización numérica de los títulos y antecedentes se ajustará a los siguientes requisitos: a) Que sean considerados todos los antecedentes fundamentales para el cargo que se desea proveer; b) Que no haya superposición de antecedente similares; c) Que con respecto a títulos no se tengan en cuenta los que influyeron en el concurso para el ingreso. Sólo podrán decidir en el caso de igualdad total de los demás elementos de juicio; d) Que la valorización de la antigüedad no supere en ningún caso a la del concepto; e) Que cuando tengan derecho a intervenir docentes de distintas jerarquías, éstas sean distintamene valorizadas.
8) El programa de la prueba de oposición será conocido por los aspirantes en el momento del llamado a concurso.
9) Los temas se referirán a puntos didácticos relacionados con la función y el tipo y especialidad de la escuela.
10) El tema de la prueba escrita será sorteado en presencia de los aspirantes en el momento del llamado a concurso, del exámen.
11) El tiempo para la prueba escrita no será superior a ciento veinte (120) minutos y la oral no superará a los sesenta (60).
12) La prueba práctica, el aspirante entregará en el momento de iniciarla, un plan preciso de la misma.
13) En ningún caso la valorización de los antecedentes será superior al de la prueba de oposición.
14) El aspirante deberá concocer con no menos de diez (10) días de anticipación, la constitución del jurado a los efectos de la recusación por causa si la hubiere.
15) Facúltase a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones para formular las bases y programas, complementarios de ésta Reglamentación, de los concursos para la provisión de cargos en concordancia con las estipulaciones del Estatuto del Docente.

artículo 77:

ARTICULO 77.- La escala valorativa de títulos, antecentes y oposición será fijada por la Reglamentación del presente Decreto-Ley.
REG. del mismo: Se remite a la Reglamentación de los puntos I y II del Art. 76°.

artículo 78:

ARTICULO 78.- De los resultados de las pruebas de oposición, el jurado elevará el dictámen de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones para su resolución definitiva.
REG. del mismo: El resultado final del concurso así como el mérito de los concursantes será determinado por la suma de los puntos obtenidos en el concurso de títulos, antecedentes y de oposición. Cuando dos (2) concurrentes hubieren alcanzado igual total de puntos la prioridad se determinará en la forma excluyente que sigue:
a) El de mayor número de puntos en la prueba de oposición; b) El de mayor jerarquía; c) El de mayor número de puntos por concepto en los últimos cinco (5) años; d) El de mayor antiguüedad en el cargo.
II) Conocidos los resultados del concurso por la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, los hará conocer de inmediato a los interesados y al Consejo General de Educación las listas correspondientes por orden de mérito, a los efectos de los recursos que hubiere lugar, los que se interpondrán dentro de los tres días hábiles de publicadas las listas.
III) Resueltos los recursos planteados, dentro de los cinco (5) días hábiles posteriores al término del plazo establecido en el punto anterior, al Consejo General de Educación se pronunciará definitivamente sobre los nombramientos.

artículo 79:

ARTICULO 79.- La clasificación final del concursante será determinada por el puntaje total que resulte de la valoración de los títulos, antecedentes y oposición, en la forma que establezca la Reglamentación de éste Decreto-Ley.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 80:

ARTICULO 80.- Producida una vacante o creado un cargo, y una vea cumplido el Art. 42°, el Consejo General de Educación la anotará en un registro de vacantes y llamará a concurso en la época anual que fije la Reglamentación del presente Decreto-Ley proveyéndose los cargos en forma interina con el personla de mayor antigüedad en la escuela respectiva, siempre que goce de buen concepto profesional. En los casos de personal único y cuando se trate de maestro de grado, se designará interinamente al docente que corresponda del registro de aspirantes.
REG. del mismo: I) El año calendario se considerará dividido en dos (2) períodos: 1°de abril, 30 de septiembre y 1° de octubre, 31 de marzo.
II) La Superioridad enviará a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones la nómina de las vacantes existentes en los establecimientos de su dependencia al término de los períodos en el

punto anterior.
III) Consideránse vacantes los cargos que carezcan de titular por alguna de las siguientes causas: creación de cargo, ascenso, traslado, renuncia aceptada, retrogradación, cesantía, exoneración o fallacimiento.
IV) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones propondrá la ubicación del personal a disponibilidad, de acuerdo con lo establecido en el Art. 26°.
V) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones establecerá las vacantes destinadas a traslados, reincorporaciones, ingresos en la docencia y ascensos por jerarquía.
VI) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones publicará por el procedimiento indicado en el Art. 74° y de acuerdo al punto 8 de la reglamentación del presente artículo, la nómina de vacantes no afectadas para el personal en disponibilidad, la comunicará a los establecimientos, debiendo notificarse de ellos a todo el perosnal docente en los meses de octubre y abril.
VII) En la rama de la enseñanza primaria, se destinarán las vacantes en la docencia según la ubicación de las escuelas teniendo en cuenta lo que a continuación se determina. Conforme a lo dispuesto por el Art. 54° y su reglamentación, consideránse cada uno de los 50% que se establece para cada localidad, como unidad. A los efectos de cumplir sus prescripciones atendiendo además lo señalado en los Arts. 20°, 26° y los incisos f) y g) del Art. 28°, se fija la siguiente distribución de porcentaje dentro de cada unidad:
a) VACANTES DE MAESTROS DE GRADO: 50% para traslados por ascenso de ubicación; 15% para traslados por estímulo, conforme a lo dispuesto en el Art. 43°; 15% para satisfacer los pedidos de traslados por razones de salud e integración del núcleo familiar; 20% para ingreso en la docencia.
b) VACANTES A CARGO JERARQUICO DESDE DIRECTOR DE ESCUELA INFANTIL DE DOS O MAS SECCIONES HASTA INSPECTOR GENERAL: 50% para ascenso de jerarquía de conformidad al régimen de concursos; 10% para traslados por estímulo; 10% por razones de salud, integración del núcleo familiar, etc. y el 30% restante para cubrirlo con los docentes que se consideren con derecho a ello, en concordancia a la presente reglamentación.
VIII) Establecidas en cada período de los determinados en el punto I de la reglamentación de éste artículo, las vacantes destinadas al ingreso en la docencia, traslados, traslados estímulos, ascensos de jerarquía, el Consejo General de Educación, llamará a concurso dentro de los primeros quince (15) días del período siguiente. La inscripción para los concursos del perimer período tendrá validez para el segundo período de cada año, salvo que el interesado desista, lo que hará saber por nota, a la Inspección General y a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
IX) El concurso se abrirá por un término no inferior a veinte (20) días ni superior a treinta (30) días hábiles, excepto en el segundo llamado que podrá ser de quince (15) días y los siguientes por die< (10) días.
X) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones deberá expedirse dentro de los treinta (30) días siguientes a la fecha del cierre del concurso y su dictámen, junto con el orden de mérito de los aspirantes, será publicado dentro de los tres (3) días siguientes; el dictámen y la nómina serán elevados a consideración del Consejo General de Educación en igual término.
XI) El concurso de ingreso a la docencia será de títulos y

antecedentes y en el caso de igualdad de puntos se procederá en concordancia con las estipulaciones del Art. 16° del Estatuto del Docente.
XII) Cuando el número de aspirantes clasificados, en un concurso sea inferior o igual al número de vacantes en concurso, éstas les corresponderán de derecho.
XIII) El número de participantes en los concursos de ingreso a la docencia con el 80% o máximo de puntos, sea mayor que el de vacantes, la Junta adjudicará éstas por riguroso orden de clasificación entre ellos.
XIV) Los aspirantes que obtuvieran un número de puntos no inferior al 80% del máximo adjudicado con el concurso, serán ganaderos.
XV) Los aspirantes ganaderos del concurso tendrán derecho, de acuerdo con el orden de mérito establecido por la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, a elegir la ubicación de las vacantes en las que deseen ser designados. En caso de igual número de puntos de dos (2) o más candidatos, en cualquier orden de clasificación, se efectuará un sorteo, fiscalizado por la Junta de Calificaciones y Clasificaciones en presencia de los interesados, para determinar el orden en que se efectuará la elección de las vacntes, siempre que los interesados no resulevan de común acuerdo las ubicaciones.
XVI) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones elegirá los docentes que integrarán el jurado para el concurso de oposición, cuando le correspondiere.
XVII) El jurado del concurso de oposición no podrá estar consituído por menos de tres (3) miembros.
XVIII) Para ser miembro del jurado en los concursos de oposición, se requiere ser docente en actividad con no menos de diez (10) años de servicios, no haber tenido sanciones disciplinarias durante los últimos cinco (5) años de actuación profesional y concepto MUY BUENO.
XIX) La función del jurado es irrenunciable. La recusación y excusación de los jurados se efectúan en la forma establecida para los miembros de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
XX) El jurado deberá expedirse dentro de los cinco (5) días de producida la prueba de oposición y su dictámen, aprobado por mayoría, será comunicado a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y dado a publicidad en la forma prevista en el punto X precedente.
XXI) Los cargos vacantes serán provistos interinamente por personal seleccionado de la misma escuela entre los docentes de mayor antigüedad que gocen de mejor antecedentes, en la forma tal que dentro de los tres (3) primeros candidatos por antigüedad se designará al mejor concepto.

artículo 81:

ARTICULO 81.- Los concursos serán públicos y de su convocatoria y resultados se informará ampliamente al magisterio a través de publicaciones oficiales y de la prensa.
REG. del mismo: No la tiene.

TITULO VI: DISPOSICIONES ESPECIALES PARA LA ENSEÑANZA MEDIA (artículos 82 al 107)

CAPITULO XVII: DEL INGRESO Y ACRECENTAMIENTO DE LAS CLASES SEMANALES (artículos 82 al 87)

artículo 82:

ARTICULO 82.- Sólo podrá ingresar a la enseñanza secundaria provincial, todo docente que llene el siguiente requisito: Tener título de Profesor expedido por institutos oficiales del país y del extranjero debidamente revalidado.
REG. del mismo: 1°) Son válidos para la enseñanza media, los siguientes títulos: a) Profesor recibido en Universidad Nacional, Instituto Superior del Profesorado y Escuelas Normales de Profesores de la Nación. b) Para materias técnicas y prácticas y aquellas en las cuales no existan establecimientos para la formación de Profesores, se exigirá título de la especialidad y el de Maestro Normal.
II) Los títulos para ingresar en la enseñanza media pueden ser: a) Docentes, los determinados en el apartado I-inciso a); b) Supletorios, en defecto de los docentes.
III) Entre los títulos docentes tendrán prioridad los de las especialidades conforme a la siguiente escala valorativa:
a) Con una sola especialidad; 9 puntos.
b) Con dos especialidades; 8 puntos.
c) Con tres especialidades; 7 puntos.
d) Sin especialización; 5 puntos.
e) Licenciados; 5 puntos.
Se bonificará con tres (3) puntos la acumulación a un título docente de un técnico profesional u otro docente de nivel superior, afines con la especialidad.
IV) Los títulos supletorios ajustarán su valor a la escala que sigue:
a) Título técnico profesional, acompañado del de Maestro Normal, dos (2) puntos; b) Título de Maestro Normal con diez (10) años de ejercicio y profesionales de las materias específicas de la carrera, un (1) punto; c) Título de Maestro Normal, 0,50 puntos.

artículo 83:

ARTICULO 83.- El ingreso se hará por concurso de títulos y antecedentes y se resolverá por concurso de oposición cuando el jurado lo considere necesario.
REG. del mismo: I) Con el objeto de que los profesores con menos de doce (12) clases semanales lleguen a ese número, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones hará una nómina del personal que se encuentre en esa condición con concepto promedio no inferior a BUENO. Este personal será llevado a tal número de horas por riguroso orden de clasificación y en caso de igualdad se preferirá al personal con dedicación exclusiva a la docencia.
II) Establecidas las vacantes destinadas al ingreso y al aumento de clases semanales, el Consejo de Educación llamará a concurso dentro de los treinta (30) días siguientes. Este llamado se hará conocer, conjuntamente con la nómina de las vacantes, a los establecimientos y a la Junta de Calificaciones, debiendo notificarse de ello el

personal docente. Se publicará además, en dos (2) de los diarios locales de mayor difusión.
III) Los concursos se abrirán por un término no inferior a diez (10) días hábiles y los aspirantes se inscribirán en la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
IV) Los concursos de aspirantes estarán a cargo de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones. Las vacantes se adjudicarán atendiendo al orden de méritos. Cuando se produzca empate y el número de los candidatos en esas condiciones supere al de las vacantes no adjudicadas, se efectuarán pruebas de oposición entre dichos candidatos.
VI) Para estos concursos se establece la siguiente valorización: a) Por títulos según lo establecido en el Art. 82°, apartados III y IV de la Reglamentación del presente Estatuto; b) para antigüedad del título docente: 0,25 por cada año, hasta un máximo de tres (3) puntos; c) Por antigüedad en la docencia superior, media, técnica o artística primaria y oficial o adscripto, 0,25 por cada año o fracción no menos de seis (6) meses, en que haya obtenido una calificación no inferior a BUENO, hasta un máximo de tres (3) puntos; d) Por antigüedad en la gestión; conforme a lo establecido en el inciso h) del Art. 10° del presente Estatuto; e) Por trabajos y publicaciones sobre el problema de la educación y cultural: conforme a lo establecido en el inciso c) del Artículo 10° del presente Estatuto; f) Por actividades relacionadas con congresos y Asambleas Pedagógicas; conforme a lo establecido en el inciso f) del Art. 10° del presente Estatuto, g) Por actividades en Asociaciones vinculadas al perfeccionamiento y mejoramiento cultural en la comunidad; conforme a lo establecido en el inciso j) del Art. 76° de presente Estatuto.
VI) Todos los antecedentes presentados por los aspirantes se acompañarán de la documentación que los certifiquen según las exigencias que se dispongan en el llamado a concurso.
VII) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones deberá expedirse dentro de los treinta (30) días de la fecha del cierre del concurso, salvo que hubiere necesidad de realizar pruebas de oposición. El dictámen establecido el orden de méritos, indicará las correspondientes designaciones que deberán difundirse ampliamente. La Superioridad podrá prolongar el lapso mencionado a pedido de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
VIII) Cuando fuere necesario realizar pruebas de oposición, la Junta de Calificaciones organizará de inmediato los jurados correspondientes, vinculados a las asignaturas respectivas, con antigüedad no menor de diez (10) años en la docencia oficial (provincial o nacional) y privada, de enseñanza secundaria, con concepto no inferior a MUY BUENO en los últimos cinco (5) años y/o de enseñanza superior. La Junta de Calificaciones y Clasificaciones propondrá a los aspirantes una lista de seis (6) Profesores no concursantes de entre los cuales se elegirán dos (2) miembros del jurado. El tercero será designado por la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
IX) Los miembros de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones podrán ser recusados cuando se encuentren en alguna de las situaciones que prevén los apartados I y III del Art. 38° del presente Estatuto.
X) El concurso de oposición consistirá en una prueba escrita de hasta dos (2) horas de duración y una clase de una (1) hora escolar. Ambas pruebas se realizarán en el establecimiento que determine la

Junta de Calificaciones y Clasificaciones de acuerdo con la Inspección General de Enseñanza Media.
XI) El tema de la prueba escrita será el mismo para todos los participantes y se determinará por sorteo, entre cinco (5) temas fijados por el jurado, con veinticuatro (24) horas de antelación a dicha prueba y será dado a conocer a los aspirantes en el mismo acto. Cada tema comprenderá dos partes: a) Exposición sobre un asunto de la asignatura; b) Consideraciones sobre aspectos de la didáctica de la asignatura, en el curso correspondiente o de no ser posible en curso determinado. El jurado deberá asegurar el anonimato de los escritos, cuyos autores serán identificados recién en el acto de darse a conocer los que hubieran obtenido la calificación indispensable para intervenir en la prueba oral. La prueba versará sobre el tema elegido dentro de los programas de la asignatura para el respectivo curso de estudio. A ese efecto, se sorteará un tema por cada cuatro candidatos, quienes deberán reunir las pruebas el mismo día. Entre los sorteos y las pruebas no deberá mediar menos de veinticuatro ni más de treinta horas. Los aspirantes presentarán al jurado, antes de iniciar la clase, el plan de ésta. Cada prueba será calificada por el jurado hasta con diez (10) puntos. Para intervenir en la prueba oral, requerirá haber obtenido no menos de cuatro (4) puntos en la escrita. El cómputo definitivo será el promedio de ambas pruebas.
En caso de empate entre dos (2) o más candidatos, el jurado procederá a interrogarlos sobre distintos aspectos del respectivo plan de clase con el objeto de definir a quien corresponde el cargo. El jurado labrará el acta correspondiente que será firmada por todos sus miembros y la elección de inmediato a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones para su publicidad y ulterior trámite. Los nuevos cómputos así obtenidos sumados a los del concurso de títulos y antecedentes, determinarán, en su caso, lo prescripto para los empates en las pruebas de oposición. Los aspirantes ganadores tendrán derecho, de acuerdo con el orden de mérito a elegir el grupo de vacantes en que desean ser designados. En caso de igualdad de puntos, en cualquier orden de la clasificación, la Junta efectuará un sorteo, en presencia de los interesados, para determinar a quien corresponde el derecho a la elección precitada.

artículo 84:

* ARTICULO 84.- El docente secundario podrá acumular el número de horas de cátedra que fije el régimen de incompatibilidades docentes. Los maestros Normales a cargo de cátedras podrán acrecentar el número de horas dentro de la asignatura en la que tuvieren un mínimo de ocho (8) años de ejercicio.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 85:

* ARTICULO 85.- NOTA DE REDACCION: Derogado por Art. 75 Ley N° 5.986 B.O. 16/11/93

Derogado por: Ley 6.481 de Santiago del Estero Art.1
(B.O. 30-11-99)

Antecedentes: Ley 5.986 de Santiago del Estero Art.75

(B.O. 16-11-93) Modificado

artículo 86:

ARTICULO 86.- Cuando el docente tuviere horas de cátedra en propiedad en establecimientos oficiales de la Nación, adscriptos o particulares, se sumarán dichas horas a las que dictare en los de la Provincia para computar el máximo de horas a que tiene derecho de acuerdo a la escala anterior. En casos de acumulación mayor, el docente debe renunciar a tantas horas como sean necesarias para quedar en el máximo establecido.
Si a los días de haber incurrido el docente en incompatibilidad, no renunciare a las horas que constituyan el exceso, el Consejo General de Educación queda facultado para practicar la quita correspondiente.
REG. del mismo: La acumulación de horas de cátedra no podrá exceder a las veinticuatro (24) que fija como tope el presente Estatuto, ya sea que el docente revistare en carácter de titular, interino o suplente. La presentación de declaración jurada ante las autoridades respectivas será requisito indispensable para la percepción de haberes.

artículo 87:

ARTICULO 87.- Cuando el profesor ejerciere otro cargo no representable por horas de cátedra, sólo podrá acumular horas de clase de acuerdo a la siguiente escala:
Hasta los cuatro (4) años inclusive, 6 horas;
Hasta los seis (6) años inclusive, 8 horas;
Hasta los nueve (9) años inclusive, 10 horas; y
Hasta los doce (12) años inclusive, 12 horas.
REG. del mismo: No la tiene.

CAPITULO XVIII: DESTINO DE LAS HORAS VACANTES
artículo 88:

ARTICULO 88.- El sesenta por ciento (60%) de las vacantes que se produzcan anualmente, se proveerán dentro del año de producido el siguiente orden:
a) Ingreso;
b) Reincorporaciones; y
c) Traslados por razones de salud, necesidades del núcleo familiar u otras razones debidamente fundadas.
El resto de las horas se destinará para acrecentamiento de las horas semanales.
REG. del mismo: I) INGRESO: A los fines del ingreso de los Profesores, los grupos de vacantes se constituirán en un número de clases no inferior a seis (6) ni superior a (12), los que asignarán cada uno de los aspirantes ganadores del concurso respectivo. Cuando por la índole de las asignaturas o la necesidad de la enseñanza, no sea posible ajustarse estrictamente al número de clases arriba citado, se procurará que el número a adjudicar se aproxime al mismo, pudiendo por excepción, cuando se estime conveniente, agrupar distintas asignaturas afines, siempre que el título capacite para

dictarlas. Se establecerá el siguiente porcentaje para la distribución de las vacantes: 20% para reincorporaciones ; 10% para concentración de tareas; 5% para núcleo familiar; 5% por razones de salud. El 40% restante para acrecentamiento de horas semanales.
II) REINCORPORACIONES: El personal docente tendrá derecho a solicitar su reintegro cuando haya desaparecido la causa que motivó su alejamiento del cargo en las condiciones establecidas por la Ley, excepto que sean causas que afecten la moral o de carácter profesional.
Las solicitudes de reincorporación deberán presentarse ante la Superioridad, quien acreditará sus condiciones físicas con certificado médico expedido por la autoridad oficial. La Junta de Calificaciones y Clasificaciones considerará los pedidos de reincorporación que le envíe la Superioridad en la épocas establecidas para los traslados y las elevará en casos de cesantía, a la autoridad correspondiente, quien deberá resolver en un plazo no mayor de treinta (30) días. El docente se reincorporará en la misma rama de la enseñanza y jerarquía en que revistaba en el momento en que dejó de prestar servicios. La Junta de Calificaciones y Clasificaciones formulará la nómina del personal que haya solicitado reingreso, por riguroso orden de mérito, con las causales de la renuncia y las elevará a la autoridad que deba resolver.
III) El personal docente podrá solicitar traslado por razones de salud, necesidades del núcleo familiar u otros motivos debidamente justificados; de no mediar tales razones lo podrá hacer sólo cuando hayan transcurrido por los menos dos (2) años desde el último cambio de ubicación hecho a su pedido. La Junta de Calificaciones y Claisificaciones dictaminará favorable o no, teniendo en cuenta las razones aducidas y los antecedentes de los solicitantes. Si se solicitase traslado a un cargo, para cuyo desempeño se carezca de títulos, antigüedad o antecedentes necesarios, podrá hacerse efectivo en otro de menor jerarquía o categoría. Las solicitudes de traslado por razones de salud y de núcleo familiar, que apreciará la Superioridad, deberán ser elevadas con el certificado médico o el de vecindad, según corresponda, otorgados por autoridad competente. Se dará preferencia a los casos en los cuales la desintegración de núcleo familiar haya producido por traslado del cónyuge por razones de trabajo, lo que se probará con los certificados correspondientes.
IV) Con el objeto de que los profesores con menos de doce (12) meses semanales lleguen a ese número en el menor tiempo, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones hará una nómina del personal que no se encuentre en esa condición, con cocepto promedio no inferior a BUENO. Este personal será llevado a tal número por riguroso orden de clasificación y en caso de igualdad se preferirá al personal con dedicación exclusiva a la docencia. Será aplicable tambien en éste caso, lo dispuesto en el segundo párrafo del punto I.

CAPITULO XIX (artículos 89 al 93)

artículo 89:

ARTICULO 89.- Los cargos de Director y Vice-Director son de dedicación exclusiva y los profesores que los ejercieren no podrán dictar más de seis (6) horas de Cátedra ni desempeñar ninguna otra

actividad docente.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 90:

ARTICULO 90.- Los cargos de preceptores en los establecimientos secundarios, serán llenados con Profesores y Maestros Normales.
REG. del mismo: Los cargos de preceptores se proveerán por concurso de títulos y antecedentes. Dichos concursos se realizarán observando estrictamente las normas establecidas en la reglamentación del Art. 83° del estatuto y de acuerdo a la siguiente valorización: Profesor, nueve (9) puntos y Maestros, seis (6) puntos. Las vacantes se adjudicarán de acuerdo con el orden de mérito. Cuando se produzcan empates y el número de candidatos en esas condiciones supere al de las vacantes no adjudicadas, se efectuará una prueba de oposición entre candidatos regidas por normas establecidas en éste Estatuto.
a) El jurado estará integrado por personal Directivo y por Profesores de cualquier asignatura.
b) La prueba consistirá en un test destinado a verificar si el candidato conoce las disposiciones reglamentarias, cuya observancia y aplicación corresponde al ejercicio del cargo.

artículo 91:

ARTICULO 91.- Para ser designado Bibliotecario en los establecimientos de enseñanza media se requiere tener título de Bibliotecario, o en su defecto, el de Profesor, Licenciado o el de Maestro Normal.
REG. del mismo: El cargo de Bibliotecario se proveerá por concurso de títulos y antecedentes de conformidad con el Art. 83° del Presente Estatuto y de acuerdo a la siguiente valoración: Título de Bibliotecario, nueve (9) puntos; título de Profesor Secundario, Medio o Profesor Normal o Licenciado, siete (7) puntos título de Maestro Normal, cinco (5) puntos. Se bonificará con dos (2) puntos, la acumulación de algunos de los expresados títulos de Profesor al de Bibliotecario. Los antecedentes se valorizarán de conformidad a lo establecido en la reglamentación del Art. 90° del presente Estatuto.

artículo 92:

ARTICULO 92.- Para los cargos de Ayudante de Gabinete y Trabajos Prácticos en los establecimientos de Enseñanza Media, se requiere el título de Profesor de la especialidad, o en su defecto, Licenciado o Maestro Normal.
REG. del mismo: Para los concursos de los cargos de ayudante de gabinete y trabajos prácticos se establece la siguiente valorización de títulos y antecedentes: a) Profesores de la especialidad, nueve (9) puntos;b) Licenciado de la especialidad, siete (7) puntos; c) Profesor, Licenciado o Maestro Normal, cinco (5) puntos. Se bonificará con dos (2) puntos de acumulación a un título docente, de un título técnico profesional u otro título docente de nivel superior afín con la especialidad. Las vacantes se adjudicarán por orden de mérito. Cuando se produzca empate y el número de candidatos en esas condiciones supere el de las vacantes no adjudicadas, se

efectuará una prueba de oposición regida por las normas establecidas en éste Estatuto.

artículo 93:

ARTICULO 93.- Para el cargo de Secretario de Establecimiento de Enseñanza Media, se requerirá el título de Profesor, Licenciado o Maestro Normal.
REG. del mismo: El cargo de Secretario se proveerá por concurso de títulos y antecedentes y de acuerdo a la siguiente valoración: a) Profesor, nueve (9) puntos; b) Licenciado, siete (7) puntos; c) Maestro, cinco (5) puntos. Para la provisión de dicho cargo se seguirán las normas estbalecidas en la Reglamentación del Art. 83°. Se sumarán además hasta tres (3) los conocimientos de dactilografía, organización administrativa y de cualquier otro tipo atinente a la función a realizar. Cuando se produzca empate y el número de candidatos en esas condiciones supere al de las vacantes adjudicadas, se efectuará una prueba de oposición.

CAPITULO XX: ESCALAFON
artículo 94:

ARTICULO 94.- Se establece en la enseñanza media el siguiente escalafón:
a) Profesor, Vice-Director, Director, Inspector de Enseñanza Media, Sub-Inspector General e Inspector General;
b) Profesor de Materia Especial o Inspector de Materia Especial.
REG. del mismo: Para las escuelas secundarias se requerirá el siguiente escalafón; a) Profesor; Vice-Director de 3° Categoría; Director de 3° Categoría o Vice-Director de 2° Categoría; Inspector de Enseñanza Media; Sub-Inspector General de Enseñanza Media; Inspector General de Enseñanza Media.
b) Se entiende por materia especial aquellas de formación estética (Música, Dibujo y Educación Física) y todas la comprendidas en la designación de Manualidades y Talleres.
I) Dentro de las materias especiales constituyen categoría aparte las materias de formación estética cuyos titulares poseen título expedido por los establecimientos incluídos en el inciso a) del apartado I) de la Reglamentación del Art. 82° u otro similar jerarquía. Estos docentes podrán optar al Escalafon previsto en el inciso a) del Art. 94° del presente Estatuto.
II) Los docentes no incluídos en el apartado I, estarán comprendidos en el escalafonamiento establecido en el inciso b) del Art. 94° del presente Estatuto.

CAPITULO XXI: ASCENSOS (artículos 95 al 99)

artículo 95:

ARTICULO 95.- El ascenso a los cargos directivos y técnicos en la enseñanza media se hará por concurso de títulos, antecedentes y oposición.
La Junta de Calificaciones y Clasificaciones designará al jurado que

calificará los aspirantes, el que deberá estar constituído por profesores de la especialidad en adecuación con la jerarquía del cargo por proveer.
REG. del mismo: I) Los ascensos de ubicación y de jerarquía se regirán por las normas establecidas en el capítulo XVII del Estatuto del Docente y su Reglamentación.
II).1) Determinadas las vacantes destinadas a los ascensos de jerarquía, la Superioridad llamará a concurso dentro de los treinta (30) días siguientes, al que podrán presentarse los docentes que reúnan las condiciones generales previstas en los Arts. 76° y 83° y las especiales que se determinen para el cargo en éste capítulo. En las vacantes de cargos de Inspector se especificará la especialidad conforme a las necesidades del Consejo General de Educación espresadas por el mismo. El llamado se hará conocer junto con la nómina de las vacantes, a los establecimientos y a la Junta para que hagan lo propio debiendo notificarse de ello a todo el personal docente. Se publicará en dos (2) de los diarios de mayor difusión de la zona.
2) El llamado a concurso para proveer cargos directivos se realizará por establecimientos. Los interesados podrán inscribirse hasta en cinco (5) concursos simultáneos.
3) Los concursos se abrirán por un término no inferior a diez (10) días hábiles y los aspirantes se inscribirán en la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
4) Los concursos estarán a cargo de jurados integrados por tres (3) miembros de igual o mayor jerarquía, dentro del escalafón, que la del cargo por llevar. En caso de que el número de funcionarios en estas condiciones fuere insuficiente,los jurados podrán integrarse con personal de un escalafón afín o de otra rama de la enseñanza o personal jubilado del mismo escalafón, siempre de la jerarquía indicada, o docentes ajenos a la dependencia directa del escalafón, siempre de la jerarquía indicada, o docentes ajenos a la dependencia directa del Consejo General de Educación, de versación y prestigios notorios.
5) Se tomará en cuenta la reglamentación de los artículos 75° y 83° del Estatuto.
III) Para la asignación de los puntos que corresponden a los candidatos, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones aplicará la valoración hecha en relación a lo dispuesto en la reglamentación del Art. 76°, ap.I,III. Para la valoración definitiva, la Junta sumará los resultados de la prueba de oposición a los de títulos y antecedentes, de conformidad a lo dispuesto en la reglamentación de los Arts. 78°, 79° y 80°.

artículo 96:

ARTICULO 96.- Para optar a los ascensos se requerirá:
b) Poseer un antigüedad mínima de dos (2) años en el cargo provisorio, para que el aspirante tenga derecho a que se le computen los años de servicio en los establecimientos de enseñanza primaria, secundaria o supeiror del orden nacional y en los Institutos adscriptos nacionales o provinciales.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 97:

ARTICULO 97.- Para los cargos establecidos en el artículo anterior, se requerirá la antigüedad en la docencia, que a continuación se establece.
a) Para Vice-Director, los Profesores con seis (6) años de ejercicio;
b) Para Directores, los Vice-Directores con nueve (9) años de servicios;
c) Para Inspector de la Enseñanza Media, los Directores con doce (12) años de servicio.
d) Para Su-Inspector General de Enseñanza Media, los Inspectores de Enseñanza Media con quince (15) años de servicio; y
e) Para Inspector General, el Sub-Inspector General de Enseñanza Media con diez y ocho (18) años de servicio.
REG. del mismo: a) El cargo de Inspector General de Enseñanza Media se proveerá por el Consejo General de Educación con el Sub-Inspector General de Enseñanza Media. En caso de que éste funcionario no tuviere la antigüedad señalada por el inc. c), ocupará la función de Inspector General de Enseñanza Media en carácter de interino hasta completar la antigüedad exigida, pasando automáticamente en esta oportunidad a ejercitarla en carácter titular.

artículo 98:

ARTICULO 98.- Cuando se trate de docentes en ejercicio de la enseñanza Media Oficial, que no posean título habilitante, requerirá para los ascensos, poseer cinco (5) años más de antigüedad que las establecidas en el artículo anterior.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 99:

ARTICULO 99.- Para poder optar a cualquiera de los cargos antedichos, se requerirá el ejercicio durante dos años en propiedad, en el cargo inmediato anterior.
REG. del mismo: No la tiene.

CAPITULO XXII: SUPLENCIAS E INTERINATOS (artículos 100 al 104)

artículo 100:

ARTICULO 100.- Los aspirantes a suplentes e interinos en la Enseñanza Media deberán reunir las condiciones exigidas por éste Estatuto para la designación de titulares.
REG. del mismo: I) La inscripción se hará en el primer día hábil de noviembre de cada año y el último de enero del siguiente. En la solicitud de inscripción se hará contar: a) Títulos y demás antecedentes valorables, de acuerdo con la reglamentación del capítulo 17;
b) Número de horas o cargos que desempeñen como titular, interino o suplente en la enseñanza oficial o adscripta, indicando los establecimientos donde ejerce; c) Cargo, asignaturas y turno en los que aspira a desempeñarse. Cerrad la inscripción, las Direcciones de los establecimientos de toda la provincia deberán remitir los

antecedentes a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
II) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones confeccionará las nóminas por orden de mérito para cada cargo o asignatura, de acuerdo con la valoración establecida para cada caso en la reglamentación del capítulo 17°.
III) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones enviará a cada establecimiento las nóminas por orden de mérito, las cuales exhibidas permanentemente para conocimiento de los interesados.

artículo 101:

ARTICULO 101.- Los Directores podrán designar a los suplentes o interinos entre los Profesores titulares que no poseen el número de horas que por antigüedad les corresponde y de concepto no inferior a BUENO. En caso de no existir personal en estas condiciones, designará entre los aspirantes a suplentes e interinos de las respectivas asignaturas, de acuerdo con el orden de mérito establecido en las listas confeccionadas por la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
REG. del mismo: I) Los Rectores o Directores designarán, dentro de los tres (3) días de producida la vacante del cargo la ausencia del titular, interino o suplente, por orden de mérito, prefiriendo entre titulares con el mismo puntaje, al que tenga menor número de horas, al que acredite mayor antigüedad. La designación será comunicada de inmediato a la Superioridad. En la adjudicación de los interinatos y suplencias, el cincuenta por ciento (50%) corresponderá al personal titular del establecimiento y el otro, cincuenta por ciento (50%), a aspirantes que no se revisten en ese carácter.
II) Cuando las dificultades de horario debidamente fundadas no le fuera posible al aspirante desempeñar el interinato o suplencia que le corresponda según el orden de mérito, deberá renunciar por escrito conservando el derecho para la oportunidad inmediata.
III) Otorgado el interinato o suplencia, el designado pasará a ocupar el último de la nómina de aspirantes excepción hecha del caso contemplado en el Art. 102°.
IV) En los establecimientos para los cuales no hubiere aspirantes inscriptos para cubrir en parte o en total las vacantes, los Rectores o Directores podrán designar interinos o suplentes al márgen de las nóminas, pero ateniéndose, en lo que proceda, a las normas fijadas precedentemente.

artículo 102:

ARTICULO 102.- La designación del suplente comprenderá la licencia inicial y sus prórrogas. En el caso de sucesivas licencias en el transcurso de un período escolar y en la misma asignatura y curso, tendrá prioridad el suplente o interino que hubiera desempeñado en el cargo.
REG. del mismo: I) El personal suplente mantendrá su calidad de reemplazante siempre que sus ausencias en su cargo no supere la proporción de una cada veinte obligaciones con goce de sueldo, a excepción en los casos de ausencia por duelo.
II) El personal interino continuará en funciones mientras subsista la vacante y el suplente mientras dure la ausencia del titular.
III) El personal interino y suplente que cese, tendrá derecho a

percibir haberes por cada mes del período de vacaciones reglamentarias en la proporción de una décima parte del total de los haberes en el período escolar, siempre que el interino o la suplencia haya durado treinta (30) días contínuos o discontínuos, como mínimo.
IV) Cuando un docente de Enseñanza Media Provincial se desempeñe a la vez como catedrático en establecimientos del orden nacional, municipal, adscripto o privado y fuere designado interinamente en horas de cátedra, cargos directivos o técnicos, en éstas jurisdicciones, tendrá derecho a licencias en el orden Provincial, sin goce de sueldo, mientras subsista la situación de interino en los establecimientos de las jurisdicciones mencionadas.

artículo 103:

ARTICULO 103.- Las actuaciones de los interinos y suplentes que no sean titulares del establecimiento cuya labor exceda de los treinta (30) días consecutivos, será calificado por la Dirección. Previo conocimiento de los interesados, el informe de su calificación quedará constatado como antecedente en los legajos respectivos.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 104:

ARTICULO 104.- Los cargos directivos y técnicos que queden vacantes serán cubiertos automáticamente, con carácter interino, por los titulares de los grados directivos y técnicos, en orden descendente, que establezca la Reglamentación.
REG. del mismo: I) En los establecimientos que cuentan con Vice-Director y Vice-Rector, éste se hará cargo automáticamente en forma transitoria, de la Dirección de los mismos, en los casos de vacancia del cargo o de licencias o ausencias del titular.
II) En los establecimientos que no cuenten con Vice-Rector o Vice-Director en los mismos casos, el Profesor titular del establecimiento mejor clasificado reemplazará automáticamente en forma transitoria, al Director o Rector. En caso de renuncia fundada de ese docente, será reemplazado por aquel que le siguiera en orden de mérito en el mismo establecimiento.
III) El Vicedirector o Vicerector será reemplazado en la forma establecida en el punto anterior.
IV) Los reemplazos transitorios de otros miembros del personal jerarquizado de los establecimientos, se efectuarán, observando el escalafón correspondiente, de acuerdo con los principios establecidos en los puntos precedentes.
V) Los Inspectores de todos los grados y especialidades serán reemplazados transitoriamente, con observancia de los escalafones, de acuerdo con análogos principios.
VI) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones, a los efectos de los reemplazos transitorios, hará conocer a los establecimientos y a Inspección General de Enseñanza Media, las nóminas del personal correspondiente, por orden de méritos, a la iniciación de cada curso y con la validez para este.

CAPITULO XIII: PROFESOR DE TALLER (artículos 105 al 107)

artículo 105:

ARTICULO 105.- Podrán ingresar como profesores de Taller los que tengan aprobado como mínimo el Ciclo Básico y además el título o certificado de competencia en la especialidad, otorgado por instituto oficial.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 106:

ARTICULO 106.- Sólo en los casos en que los aspirantes no posean diploma secundario, se realizará el concurso entre los que poseen únicamente título o certificado habilitante.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 107:

ARTICULO 107.- Los profesores de Talleres podrán acumular doce horas semanales según la siguiente escala:
Hasta los tres (3) años, nueve (9) horas, y desde los seis (6) doce (12) horas.
REG. del mismo: I) Los cargos de Profesores de Talleres, serán provistos por concursos de títulos y antecedentes de acuerdo a la siguiente escala valorativa: Maestro Normal con título de especialidad, nueve (9) puntos; Maestro Normal con certificado de capacitación, siete (7) puntos; Aspirantes con ciclo básico con título de la especialidad, cinco (5) puntos; aspirantes con título de la especialidad, cuatro (4) puntos; aspirantes con certificado de capacitación de la especialidad, tres (3) puntos.
En caso de empate, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones realizará una prueba de oposición entre los aspirantes que versará los siguientes temas: a) Fines de la enseñanza de la respectiva asignatura; b) Un tema del programa de la respectiva asignatura; c) Organización de talleres desde el punto de vista técnico y docente. El jurado se compondrá de tres (3) miembros designados por la Junta de Calificaciones y Clasificaciones.
II) Los profesores de taller podrán desempeñar hasta doce (12) hors semanales por establecimiento secundario provincial, pudiendo tener horas de cátedra en otros establecimientos del orden provincial o nacional hasta acumular un total de veinticuatro (24) horas semanales. Para este último caso, el docente deberá ser de dedicación exclusiva.

TITULO VII CAPITULO XXIV: PERFECCIONAMIENTO DOCENTE
artículo 108:

ARTICULO 108.- Las autoridades escolares estimularán y facilitarán la superación cultural, técnica y profesional del docente en ejercicio, mediante cursos de Perfeccionamiento y Becas de Estudio e Investigación en el pais y en el extranjero, estableciendo para tal efecto, un régimen adecuado de licencias con goce de sueldo o subsidios especiales.
REG. del mismo: I) El Consejo General de Educación organizará cursos

de perfeccionamiento para el personal docente de su dependencia a los siguientes efectos: a) Para adquirir mayor capacitación pedagógica; b) Para ampliar conocimientos de carácter cultural o técnico.
II) Las autoridades escolares comunicarán oficialmente a los establecimientos correspondientes, la finalidad, condiciones de ingreso, plan y duración de los estudios, con no menos de sesenta (60) días de anticipación a la fecha de su iniciación. Al término de dichos cursos se otorgarán certificados que acrecentarán la clasificación numérica del docente.
III) El docente en actividad que sin interrupción de sus tareas normales desee seguir estos cursos, deberá presentar su solicitud de inscripción, treinta (30) días antes de la iniciación de ellos, ante su superior jerárquico, quien la elevará a las autoridades que organicen los cursos.
IV) El docente en actitud que deba interrumpir sus tareas normales para seguir estos cursos, se inscribirá ante la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, con no menos de cincuenta (50) días de anticipación. Esta clasificará las solicitudes de los interesados de acuerdo a los antecedentes obrantes en los legajos personales y con otra documentación especial que crea necesario requerir y dictaminará en consecuencia.
V) El personal seleccionado de acuerdo con el dictámen de la Junta, para gozar de las becas otorgadas por la Superioridad, será relevado con goce de sueldo de sus funciones durante el tiempo que dure en sus estudios.
VI) Para pronunciarse en las solicitudes de becas, siempre que éstas deban ser acordadas por las autoridades escolares, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones considerará los antecedentes de los peticionarios y confeccionará la nómina por riguroso orden de méritos, teniendo en cuenta los antecedentes personales y toda otra documentación especial que sea necesario requerirá, según la índole de la beca, previo informe de los organismos técnicos correspondientes. El orden de mérito así obtenido, servirá para otorgar la beca.
VII) Cuando las becas fueran acordadas por instituciones ajenas a las autoridades escolares, para perfeccionamiento o capacitación escolar, la Junta de Calificaciones y Clasificaciones dictaminará, de acuerdo con los méritos acreditados en el legajo personal del becario o previo informe de los organismos correspondientes, y se le otorgará la licencia que corresponda en estos casos.
VIII) La Junta de Calificaciones y Clasificaciones deberá pronunciarse en las solicitudes de beca dentro de los veinte (20) días hábiles de presentada y las autoridades superiores de la enseñanza dentro de los diez (10) días hábiles siguientes.

TITULO VIII CAPITULO XXV: LICENCIAS
artículo 109:

ARTICULO 109.- Dentro de los sesenta (60) días de aprobado el presente Estatuto, deberá adecuarse el actual sistema de licencias, a las prioridades atinentes contenidas en esta Ley.
REG. del mismo: I) El Consejo General de Educación, una vez aprobada la reglamentación de este Estatuto, designará dentro de un término no mayor de diez (10) días, una Comisión Redactora que adecuará el

sistema de licencias vigentes a lo establecido en el mismo y su reglamentación.

TITULO IX: DISPOSICIONES GENERALES TRANSITORIAS
CAPITULO XXVI (artículos 110 al 115)

artículo 110:

ARTICULO 110.- Solamente en los casos en que, por la ubicación muy desfavorable de una escuela, no hubiera podido cubrir un cargo docente, podrá designarse con carácter provisorio a persona sin título habilitante, dándose preferencia a aquellas que hubieren cursado estudios en el magisterio, o tuviesen el Ciclo Básico aprobado. En éstos casos no podrán ser confirmados sino después de tres (3) años con calificaciones continuadas de BUENO, como mínimo.
REG. del mismo: I) Los aspirantes sin título habilitante se inscribirán en un registro especial y enviarán sus antecedentes a la Junta de Calificaciones y Clasificaciones, para designar el puntaje correspondiente a los mismos.
II) Las designaciones a que se refiere el Aty. 110, serán hechas previo dictámen de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y por riguroso orden de méritos.
III) En todos los casos se realizará una prueba de competencia y oposición sobre redacción, ortografía, lenguaje y matemática elemental, cuya clasificación numérica se sumará a la obtenida por antecedentes.

artículo 111:

ARTICULO 111.- Dentro de los sesenta (60) días de la promulgación del presente Estatuto, la autoridad educacional dictará la Reglamentación correspondiente.
REG. del mismo: No la tiene.

artículo 112:

ARTICULO 112.- Hasta la normalización total de los interinos en los cargos técnicos, directivos y docentes y la provisión de los mismos en propiedad, se establecen los concursos totalmente abiertos en los que podrán presentarse los maestros con la antigüedad que a continuación se determina:
Para Director Infantil, con personal.....4 años
Para Director Elemental o Sub-Regente.....8 años
Para Director Superior o Regente de Escuelas Normales..10 años
Para Inspector de Zona.....14 años
Para Sub-Inspector Técnico.....15 años
Para Inspector General.....16 años
REG. del mismo: I) Los concursos abiertos se realizarán con adecuación a lo establecido por este Estatuto y su Reglamentación para cada rama de la enseñanza y jerarquía correspondiente.
II) DISPOSICION TRANSITORIA: Los integrantes de la Junta de Calificaciones y Clasificaciones y el Tribunal de Disciplina, titulares y suplentes, podrán presentarse, por ésta única vez a

concurso. Para ello se formará un jurado especial de tres (3) miembros, constituídos por dos (2) Profesores del Instituto del Profesorado y uno (1) en ejercicio de la cátedra universitaria, para la enseñanza media y un Inspector de Zona, un Director de Escuela Superior y un Maestro, para la enseñanza primaria, quienes atenderán tanto la clasificación de los antecedentes como la prueba de oposición, en base a las normas establecidas en la presente reglamentación. La designación de este jurado especial, hará el Consejo General de Educación.
III) Para el ingreso en el escalafón del personal de materias especiales que prevé al Art. 15°, como así las suplencias que fija el Art. 21° inc.m) podrán participar también por ésta única vez, los aspirantes que posean solamente el título de la especialidad.

artículo 113:

ARTICULO 113.- Dentro de los noventa (90) días de la promulgación del presente Estatuto, autoridad educacional elevará al P.E. un proyecto de organización de la Asistencia Social para el Magisterio.
REG. del mismo: El Proyecto de Asistencia Social para el Magisterio, deberá someterse a los principios establecidos en el inciso p) del Art. 5° del presente Estatuto y su Reglamentación. Aprobada la Reglamentación General del presente Estatuto, el Consejo General de Educación, designará dentro de un término no mayor de treinta (30) días, una Comisión encargada de redactar el anteproyecto de Asistencia Social para el Magisterio.

artículo 114:

ARTICULO 114.- Las multas a que se refiere este Decreo_Ley se destinarán a engrosar el fondo escolar, en la forma que determine la Reglamentación.
REG. del mismo: I) Las multas en virtud a lo establecido por el Estatuto del Docente y su Reglamentación, pasará a formar parte de los fondos destinados a la Asistencia Social para el Magisterio de la Provincia.

artículo 115:

ARTICULO 115.- Quedan derogadas todas las disposiciones que se opongan al presente Estatuto.
REG. del mismo: No la tiene.

FIRMANTES

SIN FIRMANTES

© 2004 - SAIJ en WWW v 1.9

LEY Nº 6.876

LA CAMARA DE DIPUTADOS DE LA PROVINCIA,
SANCIONA CON FUERZA DE
LEY:

ART. 1º. - La presente Ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en el territorio de la Provincia de Santiago del Estero conforme lo disponen el Art. 14º de la Constitución Nacional, los Tratados Internacionales incorporados en la misma, la Constitución de la Provincia y la Ley de Educación Nacional.

ART. 2º. - La educación y el conocimiento son bienes públicos y constituyen derechos personales y sociales, garantizados por el Estado.

ART. 3º. - La educación es una prioridad provincial constituyéndose en una política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática y republicana, respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico - social sustentable de la Provincia y su inserción en la Nación.

ART. 4º. - El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho a los fines de conseguir el desarrollo y formación integral de los individuos a lo largo de toda su vida basada en los valores de responsabilidad, cultura del trabajo, bien común, respeto a las diversidades, justicia, paz y libertad. (Art. 67º Constitución Provincial).

ART. 5º. - El Estado Provincial garantiza el derecho social a la educación. Son responsables de las acciones educativas el Estado Nacional, el Estado Provincial con la participación de las organizaciones sociales y la familia como agente natural y primario en los términos fijados en el Art. 4º de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 y sus modificatorias.

ART. 6º. - Los municipios, las confesiones religiosas y las organizaciones de la sociedad civil reconocidos oficialmente, podrán ejecutar acciones educativas dentro del territorio provincial bajo supervisión del Ministerio de Educación, conforme lo establecido por la Ley Nacional de Educación, la Constitución Provincial y normas que reglamenten su alcance, supervisión y adecuación al sistema provincial.

ART. 7º. - El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, regula, en el ámbito del territorio provincial, los procesos formativos en sus distintas formas organizativas que se presenten en el sistema educativo y que tengan por finalidad lo dispuesto en el Art. 15º de la presente Ley.

ART. 8º. - El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, garantiza el acceso de todos los habitantes a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación, en el marco de un proceso de desarrollo económico y justicia social.

ART. 9º. - El Estado Provincial garantiza el financiamiento del Sistema Educativo Provincial conforme a las previsiones dispuestas en la Constitución Provincial (Art. 72), las de la presente Ley y a las metas establecidas en la Ley Nacional 26.075 de Financiamiento Educativo. La inversión estará orientada a los servicios educativos en base a la planificación estratégicas que con relación al sistema educativo se diseñe.

ART. 10º. - El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, dicta su política educativa, y controla su cumplimiento en todos sus aspectos, teniendo como finalidad la consolidación de la unidad nacional y provincial del sistema en respeto a las particularidades de cada región.

ART. 11º. - El Estado Provincial, a través del Ministerio de Educación, propicia la integración del Sistema Educativo Provincial con el del conjunto de la Nación y de las otras jurisdicciones, como parte integrante de un único sistema educativo basado en los principios de federalismo, y dispondrá la articulación de la normativa correspondiente de manera concertada con las otras jurisdicciones para asegurar la integración normativa, la movilidad de alumnos y docentes, la equivalencia de certificaciones y la continuidad de los estudios sin requisitos suplementarios.

ART. 12º. - El Estado Provincial no suscribirá tratados ni acuerdos de cualquier índole que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o un bien transable o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

ART. 13º. - La Provincia podrá celebrar acuerdos, convenios e intercambios con otros países, especialmente los latinoamericanos, de manera coordinada con los tratados internacionales vigentes en el ámbito nacional y provincial en materia educativa, cultural o productiva.

CAPITULO II
FINES Y OBJETIVOS DE LA POLITICA EDUCATIVA

ART. 14º. - Los fines y objetivos de la política educativa provincial son:

a. Brindar una educación de calidad, basada en los principios de la presente Ley, con igualdad de oportunidades y posibilidades para todos, priorizando la atención de los servicios educativos que atiendan a las poblaciones más vulnerables cualquiera sea el ámbito, nivel o modalidad, a través de políticas universales y fortaleciendo el principio de inclusión plena de todo los alumnos sin que esto implique ninguna forma de discriminación.

b. Propender a la formación de seres libres, críticos y con principios éticos que los habilite para el desempeño social y laboral, inspirándose para ello en el reconocimiento de la dignidad de la persona, fortaleciendo el respeto y defensa de los derechos humanos, el pluralismo ideológico, la protección del medio ambiente, la integración social para un desarrollo

humano sostenido, la afirmación del sentido de pertenencia provincial, regional, nacional y latinoamericano, abierto a la integración con otras culturas.
c. Fortalecer la identidad provincial como parte de la identidad nacional, basada en el conocimiento de la historia, la cultura, las tradiciones argentinas y de las culturas de los Pueblos Originarios, en el respeto a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.
d. Asegurar la obligatoriedad escolar a la que se refiere la Ley Nacional de Educación y la presente Ley, garantizando y supervisando instancias y condiciones institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos de todos los ámbitos de derecho de la educación.
e. Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de ningún tipo.
f. Garantizar, en el ámbito educativo, la salvaguarda de los derechos de los niños y adolescentes establecidos en las Leyes Nacionales 23.849 y 26.061 y las Leyes Provinciales vigentes.
g. Garantizar el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los alumnos en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, asegurando la gratuidad de toda la Educación Pública de Gestión Estatal.
h. Propiciar la participación democrática de docentes, familias, profesional técnico y administrativo, estudiantes y comunidad en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades.
i. Articular los procesos de formación específicos con aquellas instancias de cualquier espacio y nivel del Estado y de la sociedad civil que atiendan con políticas adecuadas y compatibles, los derechos de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos.
j. Fortalecer las prácticas de lectura y escritura y el desarrollo de los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial.
k. Propiciar la existencia de bibliotecas escolares y especializadas en las instituciones educativas, como espacios pedagógicos que contribuyen a una formación integral, capacitando a los alumnos y docentes para la lectura crítica y valorativa de los materiales bibliográficos disponibles.
l. Incorporar a todos los procesos de enseñanza saberes científicos actualizados como parte del proceso de comprensión y participación reflexiva en la sociedad contemporánea.
m. Garantizar y fortalecer, como principio fundamental de todos los procesos de formación, la cultura del trabajo y de los saberes socialmente productivos, reconociéndolos y garantizando su evaluación, acreditación y certificación cualquiera sea la forma que asuman.
n. Asegurar propuestas pedagógicas que les aseguren, a las personas con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus posibilidades, la integración social y el pleno ejercicio de sus derechos.
o. Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua e identidad cultural, promoviendo la valorización de la multiculturalidad en la formación de todos los educandos.
p. Generar acciones concretas para comprometer a los medios masivos de comunicación, a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que producen y transmiten.
q. Asegurar una formación armónica, intelectual y corporal que favorezca el desarrollo integral de los alumnos, la asunción de hábitos de vida saludable y de una sexualidad responsable.
r. Brindar una formación que estimule la creatividad, vinculando los distintos lenguajes y disciplinas en todos los niveles y modalidades de la educación común, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
s. Incorporar los principios y valores del cooperativismo, del mutualismo y el asociativismo en todos los procesos de formación, en concordancia con los principios y valores establecidos en la normativa vigente.
t. Capacitar en forma permanente con puntaje y gratuitamente a los docentes y no docentes del Sistema Educativo Provincial, con preferencia a quienes se encuentren en actividad.
u. Estimular, promover y apoyar procesos educativos innovadores y regímenes alternativos de educación para atender la heterogeneidad de la demanda educativa.
v. Promover la vinculación de la educación con el mundo del trabajo y la producción, reconociendo el valor pedagógico de estos como instrumentos de la realización personal y social.
w. Impulsar y sostener la renovación curricular a fin de responder a los cambios socioculturales, políticos y económicos, resguardando las identidades regionales de la provincia y en el marco de la presente Ley.
x. Promover el desarrollo de la ciencia y la tecnología acorde con los intereses provinciales, con aplicación en todos los sectores de la producción en forma creciente, el de las áreas más necesitadas, tendiendo a la inserción regional y nacional en un marco de respeto al desarrollo sustentable.
y. Favorecer la conciencia de los miembros de la Comunidad Educativa de la conservación y defensa del medio ambiente.
z. Promover relaciones de mayor equidad entre varones y mujeres a los fines de evitar el flagelo de la discriminación de género.

TITULO II
ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL
CAPITULO I
DISPOSICIONES GENERALES

ART. 15º. - El sistema educativo provincial tendrá por finalidad transmitir el capital cultural socialmente reconocido a los habitantes de la provincia, mediante los Diseños Curriculares Provinciales que se elaboren en base a los Diseños Curriculares

Nacionales y las normativas que se dicten a tal fin.

ART. 16º. - El Sistema Educativo Provincial es el conjunto organizado de instituciones y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el derecho a la educación. Estará integrado por los establecimientos educativos de todos los Niveles y Modalidades de Gestión Estatal, los de Gestión Privada, y toda otra institución con finalidad educativa, incluidas universidades provinciales que pudieran crearse en ámbito jurisdiccional.

ART. 17º. - El Ministerio de Educación y los Organismos de su dependencia, tendrán como funciones principales: planificar, organizar, administrar, evaluar y supervisar el Sistema Educativo, garantizando el acceso a la educación en todos sus ámbitos, niveles y modalidades.

ART. 18º. - El Sistema Educativo Provincial tendrá una estructura unificada en todo el territorio de la Provincia, que asegure su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los Niveles y Modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan.

ART. 19º. - La educación es obligatoria en todo el territorio provincial desde la edad de cinco (5) años del Nivel de Educación Inicial, todo el Nivel de Educación Primaria y hasta la finalización del Nivel de Educación Secundario inclusive. La Provincia garantiza el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de instancias y condiciones institucionales, materiales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos de cada uno de los niveles y modalidades, mediante acciones que aseguren educación de igual calidad y en todas las situaciones sociales.

ART. 20º. - La estructura del Sistema Educativo Provincial comprende cuatro (4) Niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior dentro de los términos fijados por la Ley de Educación Nacional.

ART. 21º. - Son Modalidades del Sistema Educativo aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativo, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender las particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.

ART. 22º. - De acuerdo con los términos del Art. 17º de la Ley 26.206 de Educación Nacional, la Provincia define como Modalidades a:

-La Educación Técnico-Profesional;
-La Educación Rural;
-La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos;
-La Educación Especial;
-La Educación Artística;
-La Educación Intercultural bilingüe;
-La Educación en Contextos de Privación de la Libertad;
-La Educación Domiciliaria y Hospitalaria;
-La Educación a Distancia.

ART. 23º. - A los efectos del tratamiento de las diferentes modalidades expresadas en el Art. 22º de la presente Ley, el Ministerio de Educación conformará equipos que estarán integrados por técnicos profesionales y referentes de cada uno de los Niveles Educativos bajo la órbita del Ministerio de Educación.

CAPITULO II
NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO

ART. 24º. - Son Niveles del Sistema Educativo Provincial:

a. Educación Inicial: Organizado como unidad pedagógica y constituido por Jardines Maternales para niños desde los cuarenta y cinco (45) días a dos (2) años de edad inclusive y Jardines de Infantes para niños de tres (3) a cinco (5) años de edad inclusive, siendo el último año obligatorio.

b. Educación Primaria: Obligatorio de siete años de duración para niños a partir de los seis (6) años de edad, organizado como una unidad pedagógica. En el caso del Nivel Primario de la Educación Permanente para Jóvenes y Adultos, tendrá una duración equivalente a los 7 años del conjunto del Nivel, asegurando la igualdad curricular de los aspectos pedagógicos.

c. Educación Secundaria: Obligatorio de cinco años de duración, organizado como una unidad pedagógica. Podrán ingresar quienes hubieren cumplido el Nivel de Educación Primaria. En el caso del Nivel Secundario de la Educación Permanente para Jóvenes y Adultos, tendrá una duración equivalente a los 5 años del conjunto del Nivel, asegurando la igualdad curricular de los aspectos pedagógicos.

d. Educación Superior: Podrán ingresar quienes hubieran cumplido con el Nivel Secundario o demuestren poseer aptitudes y conocimientos equivalentes bajo la normativa de que esta misma Ley lo disponga. Tiene lugar en los Institutos Superiores, y en las Universidades Provinciales que pudieran crearse. Está prioritariamente orientado a la formación de docentes, técnicos y profesionales necesarios para el sistema educativo y de otras áreas del saber, otorga títulos profesionales y está articulado con el Sistema Universitario Nacional y todas las demás instancias nacionales y jurisdiccionales que refieran a los fines y objetivos de este Nivel.

ART. 25º. - El Poder Ejecutivo Provincial arbitrará los medios necesarios para la implementación gradual y progresiva de la estructura del sistema educativo, conforme los lineamientos de la Ley Nacional de Educación y de la presente Ley.

CAPITULO III

EDUCACION INICIAL

ART. 26º. - El Nivel de Educación Inicial constituye una unidad pedagógica que brinda educación a los niños desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año. la organización de la educación inicial tendrá las siguientes características:

a. Los jardines maternales atenderán a los niños desde los cuarenta y cinco (45) días a los dos (2) años de edad inclusive, quedando esta organización sujeta a la normativa que a sus efectos se dicte;

b. Jardines de Infante que atiende niños desde los tres (3) a los cinco (5) años inclusive.

El Nivel de Educación Inicial define diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades conforme lo establece la presente Ley.

ART. 27º. - El Estado Provincial regula el funcionamiento de todas aquellas instituciones educativas que atiendan a la niñez en el territorio provincial, garantizando la igualdad de oportunidades para los niños que allí concurran.

ART. 28º. - El Estado Provincial asume el compromiso de:

a. Garantizar la universalización del Nivel, promoviendo y supervisando el aprendizaje de los niños desde los 45 días hasta los 5 años inclusive, ajustándose a los requerimientos de las modalidades educativas mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todas las situaciones sociales. La misma se llevará a cabo atendiendo la planificación estratégica realizada a tal fin.

b. Garantizar, proveer y supervisar la obligatoriedad del aprendizaje de los niños en la sala de 5 años, asegurando su gratuidad en la gestión estatal, ajustándose a los requerimientos de las Modalidades mediante acciones que permitan alcanzar objetivos de igual calidad en todas las situaciones sociales.

c. Expandir los servicios de Educación Inicial en toda la provincia.

d. Reconocer otras formas organizativas del nivel para la atención de los niños de entre 45 días y 5 años en los distintos ámbitos y en atención a las particularidades de cada zona o sector social, conforme lo disponga la reglamentación.

ART. 29º. - Los objetivos y funciones del Nivel, son:

a. Promover las condiciones básicas para el aprendizaje de la lecto-escritura y del cálculo.

b. Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales (el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura) y aquellos adecuados para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

c. Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, motor y social.

d. Garantizar el acceso a todos los niños del Nivel a una Educación Física y Artística de calidad.

e. Alentar la curiosidad, el interés, la iniciativa y la creatividad a fin de que el niño logre confianza en sí mismo.

f. Establecer el respeto, la solidaridad y la cooperación como formas de interacción social.

g. Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tares educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo, en el marco del proyecto educativo institucional.

h. Promover el conocimiento y el cuidado del medio natural y social a fin de posibilitar las primeras intervenciones en prevención de la salud y el cuidado de los recursos naturales.

i. Asegurar la articulación pedagógica e institucional con el primer año de la Educación Primaria.

j. Estimular el aprecio por la historia, la cultura y la tradición.

k. Prevenir y atender necesites especiales y dificultades de aprendizaje.

l. Disponer de las acciones necesarias para garantizar el acceso, permanencia y egreso de los alumnos en el nivel.

CAPITULO IV
EDUCACION PRIMARIA

ART. 30º. - El Nivel de Educación Primaria es obligatorio, de siete años de duración y constituye una unidad pedagógica y organizativa para los niños a partir de los seis (6) años de edad. El Nivel de Educación Primaria define sus diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades conforme lo establece la presente Ley.

ART.31º. - El Estado Provincial, en forma gradual y en función de sus reales posibilidades presupuestarias, de infraestructura y de las necesidades zonales, generará las condiciones necesarias para dar cumplimiento con la jornada extendida en las instituciones del nivel primario.

ART. 32º. - La Educación Primaria tiene por finalidad:

a. Proporcionar una formación integral, básica y común.

b. Asegurar las condiciones para el desarrollo integral de las prácticas de lectura, escritura y cálculo.

c. Promover conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.

d. Brindar oportunidades equitativas a todos los niños para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, el arte y la cultura y la capacidad para aplicarlos en la vida cotidiana.

e. Facilitar las condiciones para el desarrollo personal de sus deberes y derechos y el respeto a la diversidad.

f. Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

g. Asegurar condiciones y propuestas pedagógicas que les brinden a los alumnos del sistema el desarrollo de sus capacidades, la integración escolar y el pleno ejercicio de sus derechos.

h. Promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el Estudio y curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender.
i. Desarrollar la iniciativa individual, el trabajo en equipo y hábitos de convivencia y solidaria y de cooperación.
j. Brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal que consolide el desarrollo armónico de todos los niños.
k. Preparar para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes de ciudadano en una sociedad democrática, de manera de lograr una voluntad comprometida con el bien común para el uso responsable de la libertad y para la adopción de comportamientos sociales de contenido ético en el plano individual, familiar, laboral y comunitario.
l. Desarrollar una actitud reflexiva y crítica ante los medios de comunicación social, generando las competencias necesarias para adquirir y seleccionar la información adecuada.
m. Fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético y la comprensión, conocimiento y valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
n. Facilitar los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios de la educación secundaria.
o. Promover el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del patrimonio cultural y el medio ambiente.
p. Asegurar las condiciones y propuestas pedagógicas para la promoción de la salud.

CAPITULO V
EDUCACION SECUNDARIA

ART. 33º. - El Nivel de Educación Secundario es obligatorio, de cinco años de duración constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los adolescentes, jóvenes y adultos que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria.
ART. 34º. - La Educación Secundaria se divide en dos (2) ciclo: un (1) ciclo Básico de carácter común a todas las orientaciones y un (1) ciclo orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo cuya duración deberá determinar la reglamentación. El Nivel de Educación Secundaria define sus diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades conforme lo establece la presente Ley. En el caso del Nivel Secundario de la modalidad Educación Permanente para jóvenes y Adultos tendrá una duración equivalente a los 5 años del conjunto del Nivel, asegurando la igualdad curricular de los aspectos pedagógicos.
ART. 35º. - La Educación Secundaria, en todas sus modalidades y orientaciones, tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. Sus objetivos, son:
a. Promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen y a sus principales problemas, contenidos y métodos.
b. Formar lectores críticos, capaces de leer, interpretar y argumentar una posición frente a la literatura y la información.
c. Desarrollar conocimientos y prácticas lingüísticas orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera. d. Brindar una formación ética que permita a los alumnos desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones en una sociedad democrática moderna, de lograr una voluntad comprometida con el bien común, la práctica del pluralismo, la cooperación y la solidaridad, y el respeto a los derechos humanos, el rechazo a todo tipo de discriminación, la preservación del patrimonio natural y cultural, favoreciendo la adopción de comportamientos sociales de contenidos éticos en el plano individual, familiar, institucional, laboral y comunitario.
e. Profundizar el proceso formativo del alumno propiciando la continuación de sus esfuerzos y asegurando la inclusión, permanencia y continuidad del mismo en el sistema educativo público mediante una propuesta de enseñanza específica, universal y obligatoria para todas las modalidades y orientaciones vinculadas al mundo científico tecnológico, al desarrollo e innovación productiva de la provincia, el país y el mundo.
f. Desarrollar el juicio crítico favoreciendo el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, afectivas, estéticas y los valores éticos y espirituales.
g. Reconocer y consolidar en cada alumno las capacidades de estudio, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para la continuación de los estudios superiores y para el acceso al mundo laboral.
h. Impulsar el trabajo cooperativo y solidario.
i. Afianzar la valoración y el respeto de los recursos naturales y sus responsabilidades en la preservación del equilibrio ecológico y el desarrollo sustentable.
j. Promover la formación corporal a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes.
k. Desarrollar la compresión de los procesos expresivos y de las producción artística, el desarrollo de capacidades de apropiación y expresión estética y el uso creativo de los lenguajes artísticos.
l. Profundizar el conocimiento y la valoración crítica de nuestra tradición y patrimonio cultural teniente a fortalecer la cultura e identidad regional.
m. Formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender, transformar y generar proyectos vinculados a su entorno social, económico, ambiental y cultural, de situarse como participantes activos en un mundo en permanente cambio.

n. Desarrollar procesos de orientación vocacional-académica con el fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los adolescentes, jóvenes y adultos.

ART. 36º. - El Estado Provincial propiciará la vinculación de las Escuelas Secundarias con un mundo de la producción y del trabajo. En este marco, podrán realizar prácticas educativas en las escuelas, empresas, organismos estatales, organizaciones culturales,

gremiales y organizaciones de la sociedad civil que permitan a los alumnos el manejo de tecnologías o brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional. En todos los casos estas prácticas tendrán carácter educativo y no podrán generar ni reemplazar ningún vínculo contractual o relación laboral. Podrán participar de dichas actividades los alumnos de todas las modalidades de orientación de la educación secundaria, mayores de 16 años de edad durante el período lectivo, con el Acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas designadas a tal fin. En caso de Escuelas Técnicas y Agrotécnicas la vinculación de estas instituciones con el sector productivo se realizará en conformidad con lo dispuesto por los Arts. 15º y 16º de la ley Nº 26.058 y sus modificatorias.

CAPITULO VI
EDUCACION SUPERIOR

ART. 37º. - El Ministerio de Educación de la provincia, en el marco de los acuerdos del Consejo Federal de Educación, establecerá las políticas, los mecanismos de regulación, los criterios de evaluación y de articulación de los Institutos de Educación Superior.

ART. 38º. - El Nivel de Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación inicial y continua, docente y técnica contribuyendo a la preservación de la cultura local y continua, docente y técnica contribuyendo a la preservación de la cultura local, provincial y nacional, promoviendo la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollando las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexiva, crítica, capaz de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

ART. 39. - El Estado provincial, a través del Ministerio de Educación, tiene competencia en la planificación de la oferta de carreras, postítulos y certificaciones, la apertura de nuevas Instituciones, el diseño de los planes de estudio, la asignación de recursos y la aplicación de las regulaciones especificas relativas a los institutos de Educación Superior bajo su dependencia,

ART. 40º. - La Educación Superior se enmarcará entre otras, en las siguientes pautas:

- Organización curricular flexible
- Articulación con carreras afines.
- Formación Docente sistemática, continua y en servicio.
- Formación con residencias programadas, sistema de alternancia u otras formas de prácticas profesionalizantes.
- Autonomía Institucional dentro del marco normativo vigente.

ART. 41º.- La Educación Superior bajo la órbita de Dirección de Nivel Superior, está integrada por:

Los Institutos de Educación Superior de Formación Docente y de Formación Técnica, los que se ajustarán en su denominación a las normas nacionales sobre el particular. Cada Instituto Superior y/o Unidad Académica contará con un Consejo Académico Institucional, integrado por representantes de los diferentes claustros y tendrá como funciones orientar la elaboración, evaluación permanente y aprobación del Proyecto Institucional, formular la propuesta de apertura o cierre de carreras, analizar y aprobar proyectos de los docentes y alumnos tendientes a establecer vinculaciones con la comunidad educativa y asesorar al Rector en todas las cuestiones de interés institucional.

Los rectores de las instituciones del Nivel sean de formación docente o técnica regionalmente podrán crear Consejos integrados por representantes de los docentes, alumnos, demás Instituciones Educativas de la región cualquiera sea el Nivel Educativo de las mismas, representantes del mundo del trabajo, la producción y cualquier otro miembro de la sociedad que resulte relevante a los fines de generar propuestas regionales que tienden al fortalecimiento de las Instituciones que integran y de las comunidades en las que se encuentran instalados. En cualquier caso, la constitución de estos Consejos como la aprobación de las iniciativas y proyectos generados por los mismos, deberán ser aprobados por el Ministerio de Educación debiendo respetar los mismos los lineamientos demarcados por la política provincial y nacional.

ART. 42º. - Los aspirantes a ingresar como alumno a los Institutos de Educación Superior deben haber aprobado el Nivel de Educación Secundaria. Los ciudadanos mayores de 25 años que no reúnan esa condición, pueden ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que la Provincia determine, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.

ART.43º. - La Educación Superior tendrá una estructura organizativa y de gestión abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades de cursado que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas, la implementación de instancias semipresenciales y a distancia y otras alternativas no convencionales que garanticen el acceso, la permanencia, la circulación la promoción y la formación continua a la población de la Provincia, lo que en todos los casos será decidido por el Ministerio de Educación a propuesta de la Dirección de Nivel correspondiente.

ART. 44º. - Son funciones fundamentales de la Educación Superior tanto de la formación docente como de la formación técnica:

a. Función de formación básica que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional.
b. Función de capacitación, perfeccionamiento y actualización destinada a la formación continua.

c. Función de promoción, investigación y desarrollo a los fines de introducir la perspectiva y las herramientas de investigación.
Las tres funciones descriptas configurarán en único proceso integrado, dinámico, permanente y articulado con las necesidades, demandas y expectativas de los procesos educativos de los otros niveles y modalidades del sistema educativo provincial y/o del desarrollo productivo.
ART. 45º. - Los objetivos y funciones del Nivel, son:
a. Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor central y estratégico del mejoramiento de la calidad de la educación.
b. Preparar para el ejercicio de la docencia en todas las modalidades y niveles del sistema educativo, otorgando los títulos para el ejercicio de la docencia y certificaciones correspondientes de conformidad con la reglamentación que se dicte al efecto.
c. Capacitar, perfeccionar, actualizar y formar para nuevos roles, en el marco de la formación docente continua, en los aspectos científico, metodológico, artístico y cultural, para un eficaz desempeño en cada uno de los niveles, y modalidades del Sistema Educativo Provincial.
d. Estimular la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas y procesos de enseñanza, evaluación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.
e. Articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias propias que pudieran crearse y con las ubicadas en la Provincia, promoviendo acuerdos de cooperación que tengan como fin intercambiar prácticas y experiencias educativas.
f. Coordinar y articular acciones de cooperación y vinculación académica e institucional entre todos los establecimientos e instituciones que conforman el Nivel, así como con los procesos científicos, tecnológicos, de desarrollo e innovación productiva de la provincia, del país y de la región.
g. Formar y capacitar profesionales técnicos, conforme a los requerimientos nacionales y regionales, atendiendo las vocaciones personales y recurriendo a los adelantos de las ciencias, las artes y las tecnologías que resulten de interés para la Provincia, la región y el País.
h. Articular con el sistema socio-productivo provincial y regional, a fin de asistir técnicamente, realizar investigación aplicada y acompañar procesos de desarrollo en instituciones públicas y privadas.
i. Difundir el conocimiento científico-tecnológico para contribuir al permanente mejoramiento de las condiciones de vida de nuestro pueblo y la competitividad tecnológica del país.
j. Asegurar en las Instituciones del Nivel los procesos de participación democrática.
k. Sostener en el Nivel, la participación de espacios interinstitucionales para la articulación e integración pedagógica entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona.

CAPITULO VII
EDUCACION TECNICO - PROFESIONAL

ART. 46º. - La Educación Técnico-Profesional es la modalidad que comprende la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específica y de la formación profesional. La Educación Técnico-Profesional se rige por los principios, fines y objetivos de la presente ley en concordancia con las disposiciones de la Ley Nacional 26.058.
ART. 47º. - La Formación Técnica Superior es la responsable de brindar formación técnico-profesional inicial y continúa en las áreas específicas teniendo en cuenta en la definición de sus propuestas formativas las necesidades del mundo del trabajo, la producción y la planificación provincial y regional para el desarrollo humano.
ART.48º. - Son objetivos y funciones de la educación Técnico-Profesional:
a. Aportar propuestas curriculares para la formación de Técnicos medios y técnicos superiores y de cursos de Formación Profesional en las distintas áreas productivas de la provincia como la Agropecuaria, Forestal, Industrial, de Servicios de acuerdo con las necesidades y potencialidades del contexto socio-económico regional, provincial y nacional, articulando con los procesos científicos, tecnológicos, de desarrollo e innovación productiva en vigencia en la Provincia, en el país y en la región.
b. Plantear articulaciones de las instituciones y los programas de Educación Secundaria, Educación Superior y de Formación Profesional, con aquellos ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo que puedan aportar recursos materiales y simbólicos para el completo desarrollo de la educación en todas las áreas productivas de las distintas regiones de la provincia, conforme lo determine la reglamentación.

CAPITULO VIII
EDUCACION RURAL

ART. 49º. - La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales, articulando los proyectos institucionales con el desarrollo socio - productivo, la familia rural y la comunidad, favoreciendo el arraigo, el trabajo local y el fortalecimiento de las identidades regionales.
ART. 50º. - Para garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes niveles y modalidades se podrán incorporar modelos de organización escolar adecuados a la diversidad de los ámbitos rurales a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades

productivas promoviendo el desarrollo de la comunidad.

ART. 51º. - El Ministerio de Educación es el responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos brindados en zonas rurales alcancen los niveles de calidad equivalentes a los urbanos, a través de la implementación de programas especiales, comedores escolares, provisión de recursos pedagógicos y materiales necesarios para la escolarización de los alumnos, etc.

ART. 52º. - Son objetivos de la Educación Rural:

a. Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles.

b. Promover diseños institucionales que permitan que los alumnos mantengan los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de la provincia y las diferentes jurisdicciones.

c. Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto y a la geografía de nuestra provincia, tales como escuelas albergues, de alternancia, de itinerancia, u otras que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad y la continuidad de los estudios en los diferentes Niveles y Modalidades del Sistema Educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.

CAPITULO IX
EDUCACION PERMANENTE DE JOVENES Y ADULTOS

ART. 53º. - La Educación de Jóvenes y Adultos es la modalidad que garantiza el derecho de la educación a lo largo de toda la vida, posibilitando cumplir la obligatoriedad escolar estipulada por la presente Ley y la continuidad de la formación integral.

ART. 54º. - Los programas y acciones de la educación para jóvenes y adultos del Ministerio de Educación se podrán articular con las acciones de otros Ministerios, particularmente los de Trabajo, Empleo, Seguridad Social, Desarrollo Social, Justicia y Derechos Humanos, Salud. A tal fin el Ministerio de Educación coordinará los mecanismos de participación con los sectores involucrados, a nivel local, regional y nacional.

ART. 55º. - Son objetivos y funciones de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos:

a. Aportar propuestas curriculares acordes con las aspiraciones, las características y las necesidades de la población destinataria, en relación con el desarrollo local y territorial que permitan adquirir conocimientos y desarrollar capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento.

b. Desarrollar propuestas de alfabetización, de educación de Nivel Primario y Secundario.

c. Contribuir al desarrollo integral de las personas por medio de la Formación Profesional continua, para y en el trabajo, dirigida a la formación permanente de los trabajadores.

d. Desarrollar acciones conjuntas interministeriales, con asociaciones y organizaciones representativas de la producción, el trabajo, la ciencia y la tecnología, sosteniendo la prioridad pedagógica y formativa de todas las acciones en el marco de políticas integrales.

e. Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.

f. Desarrollar la atención educativa de las personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales de manera conjunta con las modalidades de Educación Especial.

g. Promover proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones de jóvenes y adultos procurando la conformación de redes integradas e integrales de atención a las necesidades educativas en su radio de influencia.

h. Promover el acceso al conocimiento y manejo de nuevas tecnologías.

i. Promover la formación específica de los docentes para la Modalidad.

CAPITULO X
EDUCACION ESPECIAL

ART. 56º. - La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo que tiene como objetivo garantizar el derecho a educarse de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, ya sea que deriven de una discapacidad como de trastornos en el desarrollo, en todos los Niveles del sistema educativo según sean las distintas posibilidades de cada persona. Procura asimismo brindar atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas solamente por la educación común, y requiere propuestas pedagógicas complementarias. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con lo establecido por esta Ley. El Ministerio de Educación garantizará la integración de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, en todos los Niveles según las posibilidades de cada persona.

ART. 57º. - El Estado Provincial establecerá los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de los trastornos en el desarrollo, con el objeto de brindarles la atención interdisciplinaria y educativa y lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

ART. 58º. - El Estado Provincial dispondrá de las medidas necesarias para:

a. Contar con el personal técnico especializado para que trabaje en equipo con los docentes de la escuela común.

b. Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales y de los procesos de integración en las instituciones comunes, los recursos técnicos y materiales necesarios a esos efectos.

c. Garantizar una distribución racional de los servicios de Educación Especial en todo el ámbito provincial, según sean las

necesidades de las distintas regiones.
d. Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida.
e. Crear las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar y las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación.
f. Articular los vínculos entre las Instituciones Educativas, el sistema socio - sanitario y otros organismos de la jurisdicción que atienden a personas con discapacidades para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.
g. Asegurar la accesibilidad física en todos los edificios escolares.

ART. 59º. - Son sus objetivos y funciones:
a. Generar propuestas curriculares para una Educación Especial que garantice los derechos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes y adultos con discapacidades, temporales o permanentes, que componen la comunidad educativa como elemento clave de las estrategias de desarrollo y crecimiento socio - económico de la Provincia y sus regiones.
b. Instaurar un marco normativo específico que posibilite la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales al sistema común y a las escuelas de formación laboral en todos sus niveles, según sean sus capacidades.

CAPITULO XI
EDUCACION ARTISTICA

ART. 60º. - La Educación Artística es la modalidad que tiene por finalidad la formación integral en los distintos lenguajes y disciplinas del Arte tales como la danza, artes visuales, teatro, música, multimedia, audiovisual y otras que pudieran conformarse. A través de la misma se dispondrán las prescripciones pedagógicas complementarias a la educación común para los establecimientos educativos que desarrollen actividades específicas relativas a esta modalidad.

ART. 61º. - Son sus objetivos y funciones:
a. Aportar propuestas curriculares y formular proyectos de fortalecimiento institucional para una educación artística integral de calidad articulada con todos los Niveles de Enseñanza para todos los alumnos del sistema educativo.
b. Promover en los alumnos el desarrollo de las potencialidades expresivas y comunicativas que incentiven la producción artística y la valoración del entorno cultural.
c. Favorecer la promoción, conservación y protección del patrimonio natural y cultural, la formación de valores y el fortalecimiento de la identidad nacional, atendiendo a la idiosincrasia local y regional.
d. Favorecer la difusión de las producciones artísticas y culturales, enfatizar la importancia de los bienes histórico - culturales y contemporáneos en tanto producción de sentido social y estimular su reelaboración y transformación.
e. Recuperar y desarrollar propuestas pedagógicas y organizativas que atiendan las particularidades de la Educación Artística ofreciendo una formación específica, para aquellos alumnos y estudiantes que opten por desarrollarla, tanto en el campo de la producción como de la enseñanza, garantizando la continuidad de estos estudios, para el completo cumplimiento de los objetivos de la Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior.

CAPITULO XII
EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE

ART. 62º. - La Educación Intercultural es la modalidad que tiene como finalidad impulsar una perspectiva pedagógica intercultural en articulación con la Educación común, complementándola, enriqueciéndola, resaltando y destacando aquellos derechos, contenidos y prácticas que distinguen los procesos interculturales, las diferentes situaciones sociales y repertorios culturales, así como las relaciones que se establecen entre ellos, tanto temporal como permanentemente, propiciando el respeto y reconocimiento de tales diferencias.

ART. 63º. - Son los objetivos y funciones de la Educación Intercultural:
a. Generar propuestas curriculares para una perspectiva intercultural plural impulsando las vinculaciones igualitarias entre personas y grupos que participan de universos culturales diferentes, con el objeto de construir una sociedad más justa e inclusiva.
b. Articular organizativamente entre los niveles y modalidades, proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones, en el marco de políticas provinciales y estrategias que integren las particularidades y diversidades de la Provincia, sus habitantes y sus culturas, propiciando el respeto a la diversidad cultural y promoviendo la comunicación y el diálogo entre grupos culturales diversos.
c. Incluir la perspectiva intercultural en la formación y actualización docente para todos los Niveles del sistema educativo.
d. Contribuir a asegurar el derecho de los Pueblos Originarios y comunidades migrantes a recibir una educación intercultural y/o bilingüe que ayude a preservar, fortalecer y recrear sus pautas culturales, sus lenguas, sus cosmovisiones, sus tradiciones e identidades étnicas.
e. Impulsar la investigación sobre la realidad socio - cultural de nuestra provincia que permita el diseño de las propuestas curriculares, materiales educativos e instrumentos de gestión pedagógica.

CAPITULO XIII
EDUCACION EN CONTEXTOS DE PRIVACION DE LA LIBERTAD

ART. 64º. - La Educación que se desarrolla en contextos de privación de la libertad es aquella que está destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de

las personas que se encuentren en instituciones de régimen cerrado, para promover su formación integral y desarrollo pleno, conforme sea el régimen vigente en los ámbitos de privación de la libertad y sin limitación ni discriminación alguna.

ART. 65º. - Será el Ministerio de Educación el responsable de garantizar, organizar e implementar la educación obligatoria y la formación profesional de todas las personas que viven en instituciones de regímenes cerrados.

Para ello acordará y coordinará acciones, estrategias y mecanismos necesarios con las demás autoridades provinciales y/o nacionales, que serán responsables de disponer de espacios físicos y condiciones institucionales adecuadas para realizarla.

ART. 66º. - Son objetivos de la Educación en Contextos de privación de la libertad:

a. Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de su libertad dentro de las Instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieren.

b. Ofrecer formación técnico - profesional, en todos los niveles y modalidades a las personas privadas de la libertad.

c. Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior.

d. Asegurar alternativas de Educación No Formal y apoyar iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.

e. Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva.

f. Brindar información permanente sobre las ofertas educativas existentes.

ART. 67º. - Las formas de implementación del derecho al acceso, permanencia y tránsito de las personas privadas de libertad por todos los niveles del sistema educativo responderán a criterios de flexibilidad que permitan el desarrollo completo de todos los objetivos de la educación común.

CAPITULO XIV
EDUCACION DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

ART. 68º. - La Educación domiciliaria y hospitalaria es la modalidad del sistema educativo que garantiza el derecho a la educación de los alumnos que, por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa en los Niveles de la educación obligatoria por períodos de treinta (30) días corridos o más.

ART. 69º. - El objetivo de esta modalidad es garantizar la igualdad de oportunidades a los alumnos, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema regular cuando ello sea posible.

CAPITULO XV
EDUCACION A DISTANCIA

ART. 70º. - La Educación a Distancia es aquella donde la relación entre el docente y el alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio durante todo o parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza plataformas, lenguajes, soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los niños, adolescentes, jóvenes y adultos alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Comprende los procesos denominados como de Educación Virtual, de Educación Semipresencial, Educación Asistida, Educación Abierta y cualquiera otra que reúna las características indicadas precedentemente.

ART. 71º. - El Ministerio de Educación diseñará estrategias de educación a distancia orientadas a favorecer su desarrollo con los máximos niveles de calidad y pertinencia y definirá los mecanismos de regulación correspondientes. Para la obtención de la validez nacional de estos estudios, las instituciones educativas deberán adecuarse a la normativa del Consejo Federal de Educación y a los circuitos de aprobación, control, supervisión y evaluación específicos que a tal fin establezca el Ministerio de Educación de la Provincia.

ART. 72º. - Los estudios a distancia como alternativa para jóvenes y adultos, sólo pueden impartirse a partir de los dieciocho (18) años de edad. Para la modalidad rural los estudios a distancia se implementarán a partir de la escolaridad incompleta y escolaridad primaria completa sin secundaria. Las autoridades educativas deberán supervisar la veracidad de la información difundida desde las instituciones, la estricta coincidencia entre dicha información y la propuesta autorizada e implementada y el cumplimiento de la normativa federal y jurisdiccional correspondiente.

TITULO III
EDUCACION NO FORMAL

ART. 73º. - La Educación no formal abarca los procesos educativos llevados a cabo por medios convencionales y no convencionales en regímenes alternativos y/o complementarios de la educación formal, con el fin de que distintos sectores de la población contribuyan a su integración creativa al medio social, a su actualización permanente en distintas áreas de la cultura, el conocimiento y la capacitación laboral.

ART. 74º. - El Ministerio de Educación podrá:

a. Promover y estimular la oferta de servicios educativos no formales, abiertos y a distancia, destinados prioritariamente a comunidades menos favorecidas que habitan en zonas rurales y urbano - marginales, para mejorar sus condiciones de vida y que incluyan acciones de animación sociocultural y de reconversión laboral.

b. Celebrar convenios con asociaciones intermedias de la comunidad a los efectos de realizar programas conjuntos de educación no formal que respondan a las demandas de los sectores que representan.

c. Coordinar acciones con instituciones públicas y privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal.

d. Estimular el uso de metodologías no convencionales y de los medios masivos de comunicación con fines educativos.
e. Coordinar acciones educativas y formativas con los medios masivos de comunicación social.

TITULO IV
OTROS SERVICIOS EDUCATIVOS

ART. 75º. - Se reconocen otros servicios educativos, organizados para atender alumnos ubicados en zonas rurales, aisladas, de frontera, de población dispersa o zonas urbano - marginales que requieren adecuaciones especiales, refuerzos o compensaciones educativas y sociales para garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades. Comprenden las escuelas albergue, las escuelas de jornada completa y cualquier otra forma institucional que cumpliera tal finalidad.
ART. 76º. - El Ministerio de Educación podrá generar centros o espacios de inclusión de niños y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia proceso de reinserción escolar plenos.
ART. 77º. - Las escuelas albergue ofrecerán un servicio educativo adaptado a las necesidades de los niños y adolescentes que viven en zonas alejadas, en comunidades aisladas, con población muy dispersa y que no cuentan con medio de transporte para asistir regularmente a clases. Se caracterizan por la permanencia de los alumnos en la escuela durante las 24 horas de los días de varias semanas, alternando con periodos de descanso en la familia.
ART. 78º. - Por la función social que cumplen estas escuelas serán provistas de los recursos necesarios para su funcionamiento: recursos físicos adecuados para las actividades pedagógicas y para el albergue de los alumnos y del personal, recursos humanos para el desarrollo del plan institucional, recursos técnicos, pedagógicos y psicopedagógicos y recursos alimentarios, higiénicos y sanitarios.
ART. 79º. - El proyecto curricular de las escuelas albergue responderá a los lineamientos generales que diseñe, a nivel provincial el Ministerio de Educación en acuerdo con los equipos directivos, docentes y técnicos. Serán modelos flexibles de organización de los contenidos y metodologías, de los tiempos institucionales y los espacios físicos que respeten la identidad cultural y estilos de vida de la comunidad en que están insertas.
ART. 80º. - Las escuelas de jornada completa ofrecerán un servicio educativo destinado a alumnos de zonas rurales y urbano-marginales, desfavorecidas desde el punto de vista cultural, social y económico. Se caracterizan por desarrollar una propuesta educativa enriquecida y compensatoria en los aspectos pedagógicos, organizativos y sociales y por la ampliación horaria de la jornada escolar a los niños y adolescentes que asisten a la escuela.
ART. 81º. - El MINISTERIO DE Educación determinará los criterios de focalización y selección de las escuelas que gradualmente se incluyen en estas formas organizacionales y propondrá contenidos, metodologías, uso de los tiempos institucionales, espacios físicos acorde a las necesidades particulares de la zona de influencia y garantizará los recursos necesarios para su implementación.

TITULO V
EDUCACION DE
GESTION PRIVADA

ART. 82º. - Los establecimientos educativos de gestión privada estarán sujetos a reconocimiento, la habilitación y la supervisión de las autoridades educativas provinciales, conforme las pautas que establece la presente y la Ley Nº 6.160 y sus modificatorias.
ART. 83º. - Tendrán derecho a brindar educación: La iglesia Católica y demás confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos; las sociedades, asociaciones, fundaciones, cooperativas y empresas con Personería Jurídica, sindicatos, organizaciones de la Sociedad Civil, y las personas de existencia visible. Estos agentes, con sujeción a las normas reglamentarias tendrán los siguientes derechos y obligaciones:
a. Derechos: crear y solicitar su reconocimiento, organizar, administrar y sostener escuelas; nombrar y promover a su personal directivo, docente, técnico- profesional, administrativo y auxiliar; disponer sobre la utilización del edificio escolar; formular planes y programas de estudios con arreglo a los contenidos de los programas y planes de estudios de los establecimentos de gestión estatal; otorgar certificados y títulos reconocidos y aprobar el proyecto institucional.
b. Obligaciones: responder a los lineamientos de la política educativa provincial; ofrecer una educación que satisfaga necesidades de la comunidad, con posibilidad de abrirse solidariamente a cualquier otro tipo de instituciones; proveer toda la información necesaria para el control pedagógico, contable y laboral que solicite la autoridad de aplicación.
ART. 84º. - Para obtener el reconocimiento de la creación y la autorización de los Establecimientos educativos de Gestión Privada deberán acreditar la existencia de recursos físicos, humanos, técnicos, financieros y un proyecto pedagógico institucional que, conservando su identidad, pueda contextualizare en el marco del sistema educativo provincial.
ART. 85º. - Los establecimientos educativos creados o que se creen conforme a las disposiciones de la presente, podrán formular como propuesta, planes y programas de estudio, siempre que los mismos sean fieles a los fines, objetivos generales y contenidos prescriptos para el ámbito jurisdiccional del nivel educativo y modalidad de que se trate. Estos deberán ser tramitados para su evaluación y posterior aprobación ante el Servicio Provincial de Enseñanza Privada y homologados por el Ministerio de Educación. En el cumplimiento de estas condiciones la Provincia reconocerá la validez de los estudios que en ellos se realicen y los títulos que expidan.
ART. 86º. - La designación de personal docente y no docente será responsabilidad exclusiva de los establecimientos de gestión privada quienes deberán cumplimentar las exigencias y condiciones requeridas para el personal del ámbito estatal.
ART. 87º. - Los docentes de Establecimientos educativos de gestión privada tendrán las mismas obligaciones, se ajustarán a

las mismas incompatibilidades y gozarán de los mismos derechos establecidos para el personal de los Establecimientos educativos de Gestión Estatal, sin perjuicio de las disposiciones de la presente Ley, y en la medida en que sean compatibles con la naturaleza de la relación de empleo privado, obligaciones y derechos nacidos de la legislación laboral vigente y la negociación colectiva del sector.

ART. 88º. - Los docentes de los establecimientos educativos de gestión privada percibirán como mínimo salarios equiparados a las remuneraciones básicas, bonificaciones, asignaciones y beneficios previsionales y sociales con los del personal docente de igual función, cargo, categoría y responsabilidad docente del orden estatal en todos sus Niveles. En materia previsional estarán sujetos al mismo régimen que sus pares estatales.

ART. 89º. - Los establecimientos educativos de Gestión Privada podrá recibir aporte estatal, conforme sean las condiciones presupuestarias del Estado provincial, basado en criterios objetivos de equidad, calidad y eficiencia, teniendo en cuenta entre otros aspectos, los siguientes:

- Función social que cumplen en su zona de influencia.
- Cuota que perciben
- Matrícula mínima y máxima prevista para la enseñanza de gestión estatal.
- Atención a poblaciones vulnerables.

ART. 90º. - Los establecimientos educativos deberán cumplir con las obligaciones salariales, asistenciales y previsionales en los plazos y modalidades que la legislación vigente prevé, posean o no aporte estatal.

ART. 91º. - Los docentes de los establecimientos educativos de gestión privada gozarán de estabilidad en el cargo en tanto su desempeño sea satisfactorio de conformidad con la normativa vigente para la relación de empleo privado y la presente ley. La pérdida de estabilidad estará condicionada a las mismas causales que se establezcan para los docentes estatales. En caso de despido por otras causales, se aplicarán las normas vigentes correspondientes a la relación de empleo privado.

ART. 92º. - Los servicios prestados en los establecimientos educativos de gestión privada de jurisdicción provincial serán computables para optar aquellos cargos y categorías de la enseñanza estatal que requieran antigüedad en la docencia. De igual modo los cargos y categorías de la enseñanza estatal que se desempeñan en los establecimientos educativos de gestión privada en forma simultánea con los de gestión estatal serán computables a los efectos de las incompatibilidades previstas por el Estatuto del Docente, en la medida en que sean compatibles con la naturaleza de la relación de empleo privado, obligaciones y derechos nacidos de la legislación laboral.

TITULO VI
DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS MUNICIPALES

ART. 93º. - Para obtener el reconocimiento de los Establecimientos Educativos de Gestión Municipal deberán acreditar la existencia de recursos físicos, humanos, técnicos, financieros y un proyecto pedagógico institucional que, conservando su identidad, pueda contextualizarte en el marco del sistema educativo provincial.

ART. 94º. - La designación de persona docente y no docente será responsabilidad exclusiva de los establecimientos de gestión municipal quienes deberán cumplimentar las exigencias y condiciones requeridas para el personal del ámbito estatal, conforme la Ley Nacional de Educación y de la presente Ley.

ART. 95º. - Los servicios prestados en los establecimientos educativos de gestión municipal, en el ámbito de la jurisdicción provincial, serán computables para optar aquellos cargos y categorías de la enseñanza estatal que requiere antigüedad en la docencia. De igual modo los cargos que se desempeñan en los establecimientos educativos de gestión municipal en forma simultánea con los de gestión estatal provincial serán computables a los efectos de las incompatibilidades previstas por el régimen docente, en la medida en que sean compatibles con la naturaleza de la relación de empleo público, obligaciones y derechos nacidos de la legislación laboral vigente.

ART. 96º.- Las erogaciones presupuestaras para el funcionamiento de servicios educativos municipales son de exclusiva responsabilidad del Municipio que preste el Servicio Educativo e incluye todo tipo de inversiones que la educación requiere para alcanzar sus objetivos de calidad, igualdad, etc.

ART. 97º. - El Ministerio de Educación será el organismo competente para reconocer las instituciones educativas de la educación obligatoria creadas por los municipios a la sanción de la presente Ley como parte del Sistema Educativo Provincial, y las que en el futuro se cree.

TITULO VII
EL GOBIERNO DE LA EDUCACION
CAPITULO I
DEBERES Y FUNCIONES DEL GOBIERNO EDUCATIVO

ART.98º. - El Gobierno de la Educación es una responsabilidad del Poder Ejecutivo Provincial que la ejerce a través del Ministerio de Educación.

ART. 99º. - El Ministerio de educación deberá:

a) Garantizar el cumplimiento de los principios de la educación en la Provincia de Santiago del Estero establecidos en la presente Ley.

b) Propender la calidad de educación impartida en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, controlando y evaluando el cumplimiento de lo establecido en la presente Ley.

c) Implementar programas para garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos en todos los niveles y

modalidades del Sistema Educativo Provincial.
d) Dictar la normativa pedagógica e institucional necesaria para la organización y funcionamiento efectivo del sistema educativo de gestión estatal y privada.
e) Garantizar la revisión permanente de las curriculas de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.
f) Adoptar acciones específicas para las personas que no ingresan al sistema, las que lo abandonan y los remitentes.
g) Evaluar periódicamente el Sistema Educativo Provincial en todos sus aspectos controlando su adecuación al diseño curricular provincial, a las resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación y a las necesidades de la comunidad.
h) Propiciar, sostener y controlar la capacitación y el perfeccionamiento de los docentes de todos los niveles y modalidades de la jurisdicción a fin de garantizar la calidad de la educación.
i) Asegurar la centralización política y normativa del sistema y organizar gradualmente la descentralización operativa.
j) Promover y difundir proyectos y experiencias innovadoras y organizar el intercambio de especialistas y docentes mediante convenios, la constitución de equipos técnicos intra e ínter jurisdiccionales y acciones en común, tendientes a lograr un efectivo aprovechamiento del potencial humano y de los recursos tecnológicos disponibles.
k) Determinar la oferta educativa de gestión estatal de todos los niveles y modalidades en el territorio provincial para lo cual contará con los informes correspondientes del Consejo General de Educación, siendo facultad del Ministerio de Educación la creación de nuevos establecimientos, la redistribución o refuncionalización de los mismos.
l) Autorizar la apertura de ofertas educativas de gestión privada dentro de las disposiciones de la normativa vigente.
ll) Certificar los títulos expedidos.
m) Celebrar convenios con todas aquellas instituciones públicas o privadas, de cualquier ámbito o nivel jurisdiccional o geográfico, disciplina o campo del saber o del quehacer productivo, laboral o de cualquier otro tipo, que aseguren la concreción de los fines y objetivos de la política educativa provincial estipulados por esta Ley.
n) Proyectar el presupuesto del Ministerio de Educación y elevarlo anualmente al Poder Ejecutivo para su cumplimiento constitucional, establecido en él un fondo destinado exclusivamente a la producción y distribución de textos escolares en soporte papel y/o digital u otros formatos disponibles, garantizando el derecho de acceso al libro a todos los niños, adolescente, jóvenes, adultos y adultos mayores del sistema educativo.
ñ) Diseñar y ejecutar las acciones de carácter psico-pedagógicas-comunitarias destinadas a contrarrestar las causas de deserción, repitencia y sobreedad escolar, así como proveer lo necesario para la atención de la salud escolar en concertación con los demás organismos de la Provincia;
o) Fortalecer las bibliotecas escolares y especializadas existentes y propiciar la creación y adecuado funcionamiento en aquellos establecimientos que carezcan de las mismas.
p) Establecer el sistema de evaluación, calificación y promoción para los distintos niveles y modalidades educativa de la Provincia, expedir título y certificados de estudio;
q) Promover, resolver y fiscalizar lo referente a la adquisición y/o edición y distribución de textos escolares, recursos audiovisuales y demás material didáctico, mobiliario y útiles;
r) Ordenar la realización de censos escolares, desarrolla todas las acciones necesarias para contar con los datos que sean relevantes del sistema educativo, y coordinar las acciones para la permanente evaluación externa de la calidad del sistema;
s) Auspiciar y declarar de Interés Educativo eventos, congresos, seminarios, cursos y toda otra actividad educativa que así lo requiera en el marco de la política provincial para el área;
t) Establecer el período lectivo y escolar;
u) Programar y promover congresos y seminarios pedagógicos a nivel distrital, provincial, nacional e internacional para promover el intercambio de experiencias que hacer a su competencias.
v) Resolver, ejecutar y evaluar todas las acciones tendientes al cumplimiento de la presente Ley y de la Ley de Educación Nacional;
w) Definir el organigrama y funciones del Organismo y distribuir las competencias no definidas en la presente ley a los Organos bajo su dependencia a los efectos de llevar a cabo las finalidades expresadas en los incisos precedentes.

ART.100º. - El Ministerio de Educación será Asistido por una Subsecretaria de Educación, quien será la encargada de coordinar y diseñar las estrategias de implementación de la política educativa y definir los aspectos pedagógicos y didácticos tenientes a promover la calidad en el sistema educativo jurisdiccional. A tales fines, funcionará bajo su órbita la Dirección de Planeamiento de la Educación.

CAPITULO II
EL PLANEAMIENTO DE LA EDUCACION

ART. 101º. - El Ministerio de Educación contará con un organismo específico, Dirección de Planeamiento de la Educación dependiente de la Subsecretaría de Educación que, será el responsable del planeamiento estratégico, la producción educativa, las alternativas de innovación e iniciativa pedagógicas y los planes de desarrollo educativos provincial y nacional, en el corto, mediano y largo plazo. Tendrá además por función articular las propuestas de transformación curricular con los organismos específicos. Será responsable asimismo de todos los aspectos relacionados con la capacitación, desde la aprobación y generación de las ofertas de capacitación, monitoreo del sistema y definición de líneas prioritarias en relación a los lineamientos curriculares definidos por el Ministerio de Educación en base a los requerimientos del sistema educativo

provincial.

ART. 102º. - Este organismo debe disponer de medios de comunicación, información, producción y divulgación de conocimiento propios, garantizando el acceso a la información educativa pública, a fin de publicar las prácticas y saberes derivados de la actividad escolar y educativa cotidiana, brindar alternativas tecnológicas para la formación en todos sus aspectos y cubrir, de forma complementaria, la función de servicio público que implica la difusión de noticias y hechos educativos en su más amplio sentido.

ART. 103º. - Le corresponde a la Dirección de Planeamiento de la Educación:

a. Diseñar, desarrollar y difundir líneas de planeamiento educativo y formular proyectos, planes y programas educativos.

b. Realizar acciones que garanticen la provisión de textos escolares y otros recursos materiales y tecnológicos, en cumplimiento con lo establecido en el ART. 80º de la Ley de Educación Nacional. Diseñar materiales para directivos y docentes de acuerdo a los objetivos y metas que se desprendan de los planes, programas y proyectos que los originen.

c. Articular y coordinar acciones con otros organismos e instituciones del Estado y de la Sociedad Civil a través de convenios, planes, programas proyectos, ad-refendum del Ministerio de Educación a efectos de definir y ejecutar estrategias que contribuyan al planeamiento educativo.

CAPITULO III
LA CALIDAD DE LA EDUCACION

ART. 104º.- El Estado provincial deberá asegurar las condiciones materiales y culturales para que todos los alumnos logren aprendizajes comunes de calidad, independiente de su origen social radicación geográfica, género o identidad cultural.

ART. 105º. - Para asegurar la calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional y garantizar la validez nacional de los títulos correspondientes, el Ministerio de Educación de la provincia de acuerdo a las disposiciones del Consejo Federal de Educación, deberá:

a. Definir estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizajes prioritarios en todos los niveles y modalidades de la escolaridad, sin perjuicio de que los mismos puedan ajustarse a los requerimientos de las realidades sociales, productivas y culturales. Se tendrán en cuenta para las definiciones comunes los marcos y contenidos establecidos por la presente ley y por la Ley de Educación Nacional (art. 92º).

b. Establecer mecanismo de renovación total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes en base a los contenidos socialmente convenidos como significativos en el proceso de culturalización.

c. Asegurar el mejoramiento de la formación inicial y continua de los docentes.

d. Implementar una política de evaluación concebida como instrumento de seguimiento y mejora de la calidad educativa.

e. Estimular procesos de innovación educativa.

f. Dotar a los establecimientos educativos de los recursos materiales necesarios como equipamientos, materiales bibliográfico y pedagógico priorizando aquellos establecimientos que atienden alumnos en situaciones sociales más desfavorecidas.

ART. 106º. - Sin perjuicio de las disposiciones del Inc. a del ART. 105º, se deberá garantizar entre los contenidos curriculares para el Sistema Educativo Provincial:

a. El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación.

b. La temática ambiental en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, con la finalidad de promover valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado y la protección de la diversidad biológica, que propendan a la conservación de los recursos naturales y a su utilización sostenible, que tiendan a mejorar la calidad de vida de la población.

c. La valoración de la creatividad humana como un modo de expresión en los diferentes lenguajes artísticos.

d. Propiciar la estima por las tradiciones, las costumbres, el folklore provincial y regional.

e. Contenidos que favorezcan el desarrollo integral y armónico de todos los alumnos según sus posibilidades, la asunción de hábitos de vida saludables y la integración reflexiva, activa y transformadora en los ámbitos que habitan.

f. Los principios y valores del cooperativismo y mutualismo.

g. La promoción de los valores que sustentan la convivencia humana (justicia, paz, equidad, solidaridad, respeto, libertad, etc.)

ART. 107º . - Lo provisto en los Incs. a, b, c, d, y e del Art. 105º y el Art. 106º, estará a cargo de la Dirección de Planeamiento de la Educación a través de equipos técnicos de especialistas. Se convocarán a referentes técnicos y docentes de cada uno de los niveles y modalidades educativas para el caso de los Incs. a y b Art. 105º y el Art. 106º.

CAPITULO IV
INFORMACION Y EVALUACION DEL SISTEMA EDUCATIVO

ART. 108º. - El Ministerio de Educación tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua del sistema educativo para la toma de decisiones tendientes al mejoramiento de la calidad educativa y la justicia social en lo que asignación de recursos, la transparencia y la inclusión social se trate.

ART. 109º. - El Ministerio de Educación contará con un órgano especifico que bajo la forma que determine la reglamentación vigente será la encargada de cumplir con las funciones definidas en el presente capítulo, evaluación e información periódica del sistema educativo.

ART. 110º. - Son objeto de información y evaluación, las principales variables del funcionamiento del Sistema Educativo tales como cobertura, repitencia, deserción, egreso, promoción, origen socio-económico, inversiones y costos, procesos y logros del aprendizaje, proyectos y programas educativos, formación y prácticas de los docentes, los contextos socioculturales del aprendizaje y las propias metodologías de la evaluación.

ART. 111º. - Son funciones del Organismo de Información y Evaluación:

a. Coordinar e integrar el desarrollo y la administración de un Sistema de Información para la gestión educativa.

b. Diseñar, coordinar y ejecutar tareas de censos, relevamiento, procesamiento y análisis de información necesaria para la gestión y la toma de decisiones sobre los establecimientos educativos, los recursos humanos y materiales disponibles y necesarios.

c. Coordinar el armado y organización de los contenidos de la información que se presente que se recabe, y los criterios de publicación en soporte digital y/u otros medios de difusión impresa o digitalizada existentes o a crearse, ad referéndum del Ministerio de Educación.

d. Implementar operativos de evaluación generales así como específicos de programas educativos nacionales y provinciales, cuyos resultados globales constituyen insumos para las acciones de mejoramiento de la calidad de la educación.

CAPITULO V
PROMOCION DE LA IGUALDAD EDUCATIVA

ART. 112º. - El Ministerio de Educación de la Provincia, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, podrá articular con organismos provinciales específicos, como el Ministerio de Salud y Desarrollo Social, Justicia, Producción, a fin de fijar y desarrollar políticas de promoción de la igualdad educativas, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficas, de género o cualquier otra índole que afecten el derecho a la educación.

ART. 113º. - El Ministerio de Educación deberá asegurar las condiciones de posibilidad necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos los niños, jóvenes y adultos en todas las modalidades y niveles, principalmente los obligatorios. Asimismo, participará de las acciones que lleven a cabo otros Organismos vinculadas a la promoción y garantía de los derechos de los niños y jóvenes de nuestra provincia.

ART. 114º.- A los efectos previstos en el Art. 113º de la presente ley, un órgano interdisciplinario integrado por técnicos profesionales y docentes, asesorará acerca del diseño de las políticas relacionadas con la problemáticas de inclusión, retensión, integración, permanencia y egreso de los alumnos del sistema. Asimismo, cada Dirección de Nivel contará con Gabinetes Centrales encargados de la ejecución de las acciones que desde el Ministerio de Educación se dispongan, arbitrándose los medios para la paulatina conformación de gabinetes escolares los que se organizarán conforme a la reglamentación que a esos efectos se dicte.

ART. 115º. - El Organo previsto al que hace referencia el Art. 114º, funcionará bajo la órbita de la Dirección de Planeamiento Educativo y tendrá como objetivos:

a. Elaborar y proponer nuevas articulaciones pedagógicas, políticas y técnicas, desde la concepción de que los niños y jóvenes son sujetos de derecho y que la educación es un bien social.

b. Elaborar e implementar planes de capacitación en base a los requerimientos del sistema educativo, para los diferentes sistemas y modalidades.

c. Transformar las acciones asistencialistas en acción social educativa orientada a garantizar los procesos de inclusión y retención educativa y social.

d. Realizar las articulaciones necesarias entre políticas y programas para su aplicación de manera integral en cada región, y entre las distintas Modalidades y niveles.

e. Promover la aplicación de políticas públicas orientadas a niños, jóvenes y adultos, propiciando la instrumentación de propuestas y programas específicos que posibiliten procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad.

f. Colaborar con la implementación de política de atención primaria de la Salud en coordinación con los organismos correspondientes del Gobierno Nacional y Provincial.

g. Coordinar las acciones de los Gabinetes Centrales de cada uno de los Niveles Educativos conforme sean las problemáticas, necesidades y características propias de cada uno de ellos.

h. Contribuir a la investigación científica vinculada a la temática educativa.

ART. 116º. - Los técnicos profesionales tendrán como responsabilidad:

a- Encuadrar sus acciones dentro de los fines de la presente Ley y los alcances e incumbencias de las leyes profesionales.

b- Actuar con ética en el ejercicio de su profesión.

c- Procurar la interdisciplinariedad.

d- Atender a su capacitación profesional.

CAPITULO VI
LA EDUCACION, EL TRABAJO Y LA PRODUCCION

ART. 117º. - La provincia de Santiago del Estero reconoce y propicia el valor del trabajo socialmente productivo en articulación con la cultura escolar, las prácticas educativas, los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la integración social, en todos los Niveles y Modalidades. Las propuestas educativas incorporarán el trabajo con el fin de formar alumnos con competencias para desenvolverse en el mundo laboral.

ART. 118º. - La Ley Nacional de Educación Técnico Profesional 26.058/05 y las disposiciones provinciales específicas existentes y que pudieran dictarse, configuran el marco normativo que regula la materia. Asimismo se propiciará la formalización de convenios de cooperación e integración con entidades sindicales, empresarias y sociales.

ART. 119º. - El Ministerio de Educación, a través de un órgano específico, asegurará que las propuestas curriculares preparen efectivamente para el trabajo y para la formación de ciudadanía. La adquisición de saberes socialmente productivos otorgará a los alumnos las condiciones para continuar aprendiendo a lo largo de su vida, adaptándose a las cambiantes condiciones tecnológicas y productivas, en el marco de una concepción de protección y preservación del ambiente.

ART. 120º. - El organismo al que se refiere el Art. 119º tendrá a su cargo:

a. Promover y planificar en forma articulada con los Niveles y Modalidades los fondos previstos por la Ley 26.058/05 para la mejora continua de la Educación Técnico Profesional en todos los Niveles y Modalidades involucrados.

b. Favorecer la inclusión de los contenidos de la formación para el mundo del trabajo en todos los Niveles y Modalidades, articulando con ellos estrategias conjuntas.

c. Desarrollar acciones que faciliten el diálogo, el abordaje coordinado y la formalización de acuerdos de cooperación entre los diferentes actores del ámbito de la educación, del trabajo y la producción.

d. Diseñar y ejecutar programas de capacitación y formación para el trabajo que faciliten la integración laboral de los jóvenes a través del desarrollo de prácticas profesionalizantes.

ART. 121º. - El Ministerio de Educación a los fines definidos en el presente capítulo, contará un Consejo Consultivo de Formación Técnica. El mismo asesorará al Ministerio de Educación en materia de educación, trabajo y producción, promoviendo acciones de integración y complementariedad entre el sistema educativo y los organismos participantes, como órgano de consulta.

ART. 122º. - El Consejo Consultivo de Formación Técnica será un organismo ad-honorem y estará presidido por el Ministerio de Educación, e integrado por representantes del organismo técnico - pedagógico específico del Ministerio de Educación y miembros de otras carteras vinculados al mundo del Trabajo y la Producción, como así también por representantes de las Universidades, organizaciones sociales, entidades colegiadas, sindicales y empresariales, que desarrollen sus actividades dentro de la provincia de Santiago del Estero, los que podrán ser convocados por el Ministerio de Educación conforme sea la temática a abordar. Sus dictámenes no serán vinculantes para el Ministerio de Educación y tendrá competencia para opinar sobre la oferta técnica en todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo.

ART. 123º. - Le corresponde al Consejo Consultivo de Formación Ténica en su función de asesoramiento al Ministerio de Educación:

a. Proponer acciones que faciliten la articulación entre la educación, el trabajo y la producción en el contexto del desarrollo estratégico nacional, provincial, regional y local.

b. Sugerir acciones destinadas a la promoción de la formación técnico - profesional integrando las propuestas del empresariado y de los trabajadores, en coordinación con los Niveles y Modalidades.

c. Asesorar respecto de capacitación con organismos públicos y privados de acuerdo a las necesidades planteadas en la vinculación entre mundo del trabajo y mundo educativo.

ART. 124º. - El Ministerio de Educación será el responsable también de llevar adelante y coordinar las políticas de certificación y acreditación de saberes socialmente productivos adquiridos por los trabajadores en circuitos formales o no formales de sus trayectorias laborales y educativas, para lo cual se definirán los marcos de referencia correspondientes que deberán prever:

a- Procedimientos válidos y confiables para la evaluación.

b- El diseño de los itinerarios formativos para quienes no alcancen la certificación, en conjunción con los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo.

c- Construir los marcos referenciales de cada oficio u ocupación tomando como base: el estudio de los procesos de trabajo; el marco económico, productivo y de relaciones laborales en la que se inscribe la tarea; el análisis exhaustivo de la actividad; los contenidos implícitos en la misma, así como las certificaciones y contenidos que el sistema educativo otorga en sus diversos niveles y modalidades y los marcos de referencias nacionales.

TITULO VIII
LA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION
CAPITULO I
ORGANOS DE ADMINISTRACION

ART. 125º. - La Administración del Sistema Educativo estará a cargo de:

A - Consejo General de Educación, Organismo colegiado, descentralizado, que tendrá a su cargo la gestión integral de las Direcciones Generales de Nivel y/o Modalidad o Estamentos que lo componen y en cuya órbita se encuentran las Instituciones Educativas de gestión estatal.

B - Servicio Provincial de Enseñanza Privada: Organismos Centralizados, que bajo la forma de Dirección General se rige por su ley específica y ejerce sus funciones sobre los establecimientos educativos de gestión privada.

CAPITULO II
EL CONSEJO GENERAL

DE EDUCACION

ART. 126º. - El Consejo General de Educación se integra con:
- Un Presidente y Seis (6) Vocales.
- Direcciones Generales de Nivel y/o Modalidad
- Una Junta de Calificaciones y Clasificaciones por cada nivel
- Un Tribunal de Disciplina.

ART. 127º. - El Consejo General de Educación se ajustará a lo establecido en el Art. 80 de la Constitución de la Provincia.

ART. 128º. - Son atribuciones del Consejo General de Educación:

a) Gestionar la administración de la educación en todos sus niveles y modalidades.

b) Asegura la aplicación de la política educativa provincial, establecida por el Poder Ejecutivo Provincial a través del Ministerio de Educación.

c) Elaborar el presupuesto de cálculos y recursos del Organismo con la intervención de las Direcciones de Nivel y Modalidad correspondientes, asegurando la igualdad de oportunidades y de posibilidades y elevarlo a consideración del Poder Ejecutivo.

d) Administrar los fondos que le sean asignados por ley de presupuesto.

e) Proponer al Ministerio de Educación la constitución de servicios o establecimientos educativos en la provincia, indicando su categorización acorde a lo dispuesto en el Art. 67 de la Constitución de la Provincia, conforme sean las necesidades de cada uno de las direcciones y las previsiones presupuestarias.

f) Elaborar los reglamentos de funciones y organigramas para el organismo y direcciones de nivel bajo su dependencia.

g) Aprobar las actividades educativas del calendario escolar.

h) Elaborar para el año lectivo el programa anual de trabajo y el diseño de las plantas orgánico - funcionales.

i) Coordinar las Direcciones a su cargo, y efectuar el seguimiento y acompañamiento de las instituciones educativas bajo su dependencia a través del personal con competencia en la materia.

j) Celebrar con organismos similares de otras provincias, ad-referéndum del Ministerio de Educación, convenios de reciprocidad.

k) Convocar y organizar las elecciones de los representantes docentes que participarán en el gobierno de la educación, conforme a las normas legales que rigen en la materia y designar los respectivos Tribunales Electorales.

l) Sistematizar y difundir la información correspondiente al desarrollo de la educación pública de gestión estatal.

ll) Fijar normas generales de funcionamiento y hacer cumplir las existentes de asociaciones co-escolares (cooperadoras escolares, cooperativas, asociaciones de padres, centros de estudiantes, ex alumnos, etc).

m) Participar en las acciones de todo plan y proyecto regional, nacional o internacional que se implemente en la provincia.

n) Promover la capacitación y/o perfeccionamiento del personal administrativo bajo su dependencia.

ñ) Ejercer las demás atribuciones que sean necesarias para asegurar la adecuada administración del sistema educativo de gestión estatal.

CAPITULO III
DEL PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

ART. 129º. - El Presidente del Consejo General de Educación deberá ser designado por el Poder Ejecutivo en concordancia con el Art. 80º de la Constitución de la Provincia.

ART. 130º. - Son funciones y atribuciones del Presidente del Consejo General de Educación:

a. Ejercer la representación del Consejo General de Educación.

b. Adoptar las medidas conducentes para que se practique en debida forma el cumplimiento de los actos administrativos emitidos por el Organismo y por el Ministerio de Educación.

c. Convocar y presidir las reuniones del Consejo con voz y voto.

d. Ejercer la autoridad administrativa y ejecutiva del Organismo.

e. Autorizar los gastos del Organismo y los de su dependencia de acuerdo a lo establecido en la legislación y reglamentación vigentes.

CAPITULO IV
DE LOS VOCALES

ART. 131º. - Los Vocales serán seis (6), tres (3) designados por el Poder Ejecutivo con acuerdo legislativo con sus respectivos suplentes, y tres (3) titulares con sus respectivos suplentes elegidos por votación secreta, obligatoria y directa de los docentes en actividad al cierre del padrón. Cada entidad gremial docente o un grupo que represente a más del tres por ciento (3%) del padrón de docentes en condiciones de sufragar podrán propiciar candidatos para los diversos cargos, oficializando las listas en la forma que la reglamentación determine.

ART. 132º. - Los Vocales del Consejo General de Educación durarán cuatro (4) años en su mandato, pudiendo ser reelegidos por una sola vez. Cuando alguno de los miembros titulares no pudiera terminar su mandato, será reemplazado por su suplente hasta la finalización del mismo, o en caso de licencias mayores a 30 (treinta) días y a efectos de no entorpecer el normal funcionamiento del cuerpo colegiado.

CAPITULO V
DE LAS
DIRECCIONES GENERALES
DE NIVEL Y DE MODALIDADES

ART. 133º. - El Consejo General de Educación tendrá bajo su dependencia direcciones generales, por cada nivel educativo. Cada Dirección estará a cargo de un docente con una antigüedad mínima de diez (10) años en el ejercicio de la profesión, designados por el Poder Ejecutivo.

ART. 134º. - Las atribuciones de cada una de las direcciones serán aquellas definidas en la legislación vigente.

ART. 135º. - Cada Dirección de Nivel / Modalidad contará con un Gabinete Central Interdisciplinario que será el encargado de ejecutar las políticas referidas a los procesos de acceso, permanencia, inclusión, integración y egreso de la escolaridad.

CAPITULO VI
DE LAS JUNTAS DE CALIFICACIONES Y CLASIFICACIONES

ART. 136º. - Las Juntas de Calificaciones y Clasificaciones serán una por cada Nivel Educativo. Serán sus funciones las establecidas en la reglamentación vigente.

ART. 137º. - Estarán integradas por cinco (5) miembros docentes con una antigüedad mínima de diez (10) años en ejercicio de la profesión: dos (2) designados por el Poder Ejecutivo y tres (3) elegidos democráticamente por sus pares mediante el sistema proporcional de sufragios con sus respectivos suplentes, mediante voto directo, secreto y obligatorio. Los vocales electos durarán cuatro (4) años en sus cargos y podrán ser reelegidos por una sola vez. Cuando alguno de los miembros titulares no pudiera terminar su mandato, será reemplazado por su suplente hasta la finalización del mismo, o en caso de licencias mayores a 30 (treinta) días y a efectos de no entorpecer el normal funcionamiento del cuerpo colegiado.

ART. 138º. - Cada entidad gremial docente o grupo que represente a más del tres por ciento (3%) del padrón de docentes en condiciones de sufragar podrán propiciar candidatos para los diversos cargos oficializando las listas en la forma que determine la normativa vigente.

CAPITULO VII
DEL TRIBUNAL DE DISCIPLINA

ART. 139º. - El Tribunal de Disciplina estará integrado por cinco (5) miembros, todos docentes con una antigüedad mínima de diez (10) años en el ejercicio de la profesión: dos (2) miembros designados por el Poder Ejecutivo y tres (3) elegidos democráticamente por sus pares mediante el sistema proporcional de sufragios con sus respectivos suplentes, mediante voto directo, secreto y obligatorio. Los vocales electos durarán cuatro (4) años en sus cargos y podrán ser reelegidos por una sola vez. Cuando alguno de los miembros titulares no pudiera terminar su mandato, será reemplazado por su suplente hasta la finalización del mismo, o en caso de licencias mayores a 30 (treinta) días y a efectos de no entorpecer el normal funcionamiento del cuerpo colegiado.

ART. 140º. - Cada entidad gremial docente o grupo que represente a más del tres por ciento (3%) del padrón de docentes en condiciones de sufragar, podrán propiciar candidatos para los diversos cargos oficializando las listas en la forma que determine la normativa vigente.

TITULO IX
LA COMUNIDAD EDUCATIVA
CAPITULO I
LA INSTITUCION EDUCATIVA

ART. 141º. - La institución educativa es la unidad pedagógica del sistema, responsable de los procesos de enseñanza y de aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta Ley. Para ello favorece y articula la participación de las distintas personas que constituyen la comunidad educativa: directivos, docentes, padres, madres y/o tutores, alumnos, ex alumnos, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos técnicos que garantizan el carácter integral de la educación, miembros integrantes de las cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institución.

ART. 142º. - La organización de las instituciones educativas se rige de acuerdo a los siguientes criterios generales que se adecuarán a los Niveles y Modalidades:

a. Definir, como comunidad de trabajo, su proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en esta Ley y en la legislación vigente.

b. Promover modos de organización institucional que garanticen dinámicas democráticas de convocatoria y participación de los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores en la experiencia escolar.

c. Adoptar el principio de no discriminación en el acceso y trayectoria educativa de los alumnos.

d. Brindar a los equipos de la escuela la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes.

e. Promover la creación de espacios de articulación, cooperación y asociatividad entre las instituciones educativas de gestión estatal y gestión privada.

f. Promover la vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, legales, psicopedagógicos y médicos que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje.

g. Desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión.
h. Realizar adecuaciones curriculares en el marco de los lineamientos curriculares provinciales, para responder a las particularidades y necesidades de los alumnos y su entorno.
i. Definir su régimen de convivencia.
j. Desarrollar prácticas de mediación que contribuyen a la resolución pacífica de los conflictos.
k. Promover iniciativas respecto de la experimentación y de la investigación pedagógica.
l. Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el contexto social, desarrollar actividades de extensión y promover la creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los niños, adolescentes jóvenes, adultos y sus familias.
m. Promover la participación de la comunidad a través de la cooperación escolar y de otras formas complementarias en todos los establecimientos educativos.
n. Favorecer el uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas, expresivas y comunitarias que se enmarquen en fines educativos.
o. Promover experiencias educativas fuera del ámbito escolar, con el fin de permitir a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos conocer la geografía nacional y provincial, experimentar actividades físicas y deportivas en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales de su localidad y otras.

CAPITULO II
DE LOS ALUMNOS

ART. 143º. - Todos los alumnos tienen los mismos derechos, obliogaciones y/o responsabilidades, con las distinciones derivadas en su edad, del nivel educativo o modalidad que estén cursando y/o de las que se establezcan por leyes especiales. Son sus derechos:
a. Una educación integral e igualitaria, que contribuya al desarrollo de personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad sociales y que garantice igualdad de oportunidades.
b. Respetar las convicciones, las opciones religiosas, políticas, de genero, culturales y gozar de libertad de expresión, de opinión, de información y de libre asociación.
c. Ingresar, permanecer y egresar de todas las propuestas educativas públicas.
d. Ser protegidos contra agresión o cualquier otra manifestación que atente contra la integridad psicofísica.
e. Ser evaluados en su desempeño y logros, conforme a criterios rigurosa y científicamente fundados, en todos los niveles, modalidades y orientaciones del sistema, e informados al respecto.
f. Recibir el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria.
g. Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios.
h. Integrar asociaciones, cooperativas, clubes infantiles y centro de estudiantes u otras organizaciones comunitarias para participar en funcionamientos de las instituciones educativas.
i. Participar en la toma de desiciones sobre la formulación de proyectos en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje.
j. Desarrollar sus aprendizajes en edificios, instalaciones y con equipamiento que respondan a normas legales de seguridad y salubridad.
Art. 144º.- Son sus obligaciones y/o responsabilidades:
a. Estudiar y esforzarse por conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades.
b. Asistir a clase regularmente y con puntualidad.
c. Participar en todas las actividades formativas y complementarias.
d. Respetar la libertad de conciencia, las convicciones y la dignidad, la autoridad legítima, la integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.
e. Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución.
f. Respetar el proyecto institucional de la Escuela y cumplir las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar.
g. Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento educativo.

CAPITULO III
DE LOS PADRES, MADRES Y TUTORES

ART. 145º.- Los padres, madres o tutores de los alumnos tienen derecho a:
a. Ser reconocidos como agentes natulares y primarios de la educación.
b. Elegir, para sus hijos o representados, la institución que responda a sus convicciones educativas, pedagógicas, filosóficas, éticas o religiosas.
c. Participar en las actividades de los establecimientos educativos en forma individual o a través de las cooperadoras escolares, los consejos de escuelas y de los demás órganos colegiados representativos, en el marco del proyecto institucional.
d. Ser informados periódicamente acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos o representados.

ART. 146º.- Los padres, madres o tutores de los alumnos tienen las siguientes obligaciones:
a. Hacer cumplir a sus hijos o representados la educación obligatoria.
b. Asegurar la concurrencia de sus hijos o representados a los establecimientos escolares para el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, salvo excepciones de salud o de orden legal que les impidan su asistencia periódica a la escuela.
c. Seguir y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o representados.
d. Respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la autoridad pedagógica del docente y las normas de convivencia de la escuela.
e. Respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la libertad de conciencia, las convicciones, la autoridad legítima, la integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.
f. Respetar el proyecto institucional de la Escuela y cumplir las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar.

CAPITULO IV
DE LOS TRABAJADORES
DE LA EDUCACION

ART. 147º.- Los derechos y obligaciones profesionales de los trabajadores de la educación en todas sus funciones y jerarquía serán regulados por una normativa específica, conforme a las disposiciones generales emergentes de la presente Ley. Sin perjuicio de lo que la normativa vigente o legislaciones específicas establezcan, se reconocen los siguientes derechos y obligaciones:
a. Recibir formación para el desarrollo de sus capacidades humanas, técnicas y profesionales, de acuerdo a los nuevos requerimientos que el proceso científico-tecnológico y la satisfacción de las necesidades educativas personales y sociales demanden a la educación.
b. Ejercer la profesión con autonomía, en el marco del proyecto educativo institucional y de las normas pedagógicas y administrativas escolares.
c. Ingresar al sistema y ascender en la carrera profesional mediante un régimen de concursos que garantice la idoneidad profesional y el respeto por las incumbencias profesionales y la estabilidad en los cargos.
d. Desempeñar sus funciones en condiciones laborales dignas equitativas, seguras y salubres.
e. Recibir un salario y una jubilación justa por sus tareas.
f. Acceder a oportunidades de capacitación, actualización y perfeccionamiento de calidad, en un proceso de formación continua para adaptarse a los cambios y posibilitar el mejoramiento de la educación de la comunidad en que se inserta.
g. Ejercer su profesión en edificios que reúnan las condiciones de salubridad y seguridad con una adecuada calidad de vida y a disponer en su lugar de trabajo del equipamiento y de los recursos necesarios.
h. Recibir toda la información relativa a la política educativa nacional y provincial, gestión institucional y pedagógica de la institución escolar, situación laboral, evaluación y criterios que le dan fundamento, en forma libre y gratuita.
i. Asociarse libre y democráticamente con otros, en organizaciones gremiales y/o académicas.
j. Participar en el gobierno del sistema a través de los ámbitos establecidos en la normativa vigente y aquellos que pudiera proponer el gobierno escolar.
k. Desempeñar eficazmente las funciones inherentes a su cargo, en el marco legal vigente.
l. Participar activamente en la formulación, ejecución y evaluación del proyecto educativo de la institución donde se desempeña y en el cumplimiento de las metas de calidad, equidad y eficiencia que se propongan, promoviendo el trabajo en equipo.
ll. Cumplir con las exigencias de capacitación, actualización y perfeccionamiento que fije la autoridad competente.
m. Recibir capacitación gratuita.
n. Ser evaluados periódicamente mediante instrumentos válidos y confiables, para el mejoramiento de la acción pedagógica e institucional.
ñ. Tener estabilidad en el cargo titular en tanto su desempeño sea satisfactorio, de conformidad con la normativa vigente para la relación de empleo público y privado y la presente Ley.
o. Respetar y hacer respetar los principios constitucionales, la libertad de conciencia, la dignidad, la integridad e intimidad, entre otros; los de la presente Ley, la normativa institucional y la que regula la tarea que desarrollan.
p. Cumplir con los lineamientos de la política educativa provincial.
q. Ejercer su trabajo de manera idónea y responsable.

Art. 148º. - El personal técnico, administrativo y de maestranza tiene como misión principal contribuir a asegurar el funcionamiento del Sistema Educativo y de las instituciones educativas, conforme al régimen de derechos y obligaciones que se establece la normativa específica y el estatuto del personal auxiliar de la educación, incluyendo:
a. La estabilidad en el cargo titular en tanto su desempeño sea satisfactorio, de conformidad con la normativa vigente para la relación de empleo público y privado y la presente Ley.
b. La libre asociación y al respeto integral de todos sus derechos como ciudadanos.
c. La participación en la actividad gremial.
d. Los beneficios de la seguridad social, jubilación, seguros y obra social.
e. Un salario digno.

f. El acceso a programas de salud laboral y prevención de las enfermedades profesionales.
g. El desarrollo de sus tareas en condiciones adecuadas de seguridad e higiene de acuerdo a la normativa provincial y nacional vigente.
h. El derecho a capacitarse en las cuestiones relacionadas con las tareas que desarrollan.

CAPITULO V
FORMACION, CAPACITACION Y ACTUALIZACION DOCENTE

ART. 149º. - La formación docente se realiza en los Institutos Superiores de Formación Docente que dependen del Nivel de Educación Superior y se integra con una formación básica común y una formación especializada, con una duración de cuatro (4) años conforme los acuerdos que establezcan los organismos federales con competencia en la materia.
ART. 150º. - El Ministerio de Educación a efectos de garantizar la formación docente contínua y gratuita, establecerá y regulará los lineamientos generales para la capacitación estatal y privada.
A tal fin por intermedio de la Dirección de Planeamiento Educativo cumplirá con las siguientes funciones:
a. Elaborar e implementar planes y programas de formación docente continúa ofreciendo una diversidad de propuestas y dispositivos que fortalezcan el desarrollo profesional de los docentes en todos los niveles y modalidades del sistema para poder responder a las exigencias de una realidad educativa multidimensional y compleja.
b. Articular acciones de capacitación con los diferentes niveles educativos y modalidades del sistema educativo provincial.
c. Coordinar y administrar el funcionamiento de la Formación Docente Continua.
d. Evaluar y monitorear las instituciones oferentes de Formación Docente Continua y los planes, programas y proyectos de capacitación que las mismas presenten.

TITULO X
LA INFRAESTRUCTURA ESCOLAR

ART. 151º. - El Ministerio de Educación a los fines de asegurar condiciones de infraestructuras adecuadas para el desarrollo de los procesos educativos de la población, conforme a la normativa vigente respecto a seguridad e higiene, tendrá a su cargo:
a. Coordinar las políticas de obra e infraestructuras en función de planificación estratégicas con el Organismo competente en la materia.
b. Velar por la utilización y el mantenimiento óptimo y sustentable de los edificios escolares.
c. Proveer del equipamiento escolar adecuado.

TITULO XI
EL FINANCIAMIENTO Y PATRIMONIO DE LA EDUCACION

ART. 152º. - El Sistema Educativo es financiado por la Provincia de acuerdo a los lineamientos y metas establecidos en la Ley Nacional de Financiamiento Educativo y sus reglamentaciones, y lo dispuesto en la Constitución de la Provincia.
ART. 153º. - Los recursos y gastos serán determinados por la Ley de Presupuesto Anual y las Leyes especiales que en adelante se incorporan a tales efectos.

TITULO XII
DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y COMPLEMENTARIAS

ART. 154º. - La Provincia, a través del Ministerio de Educación, en su carácter de autoridad de aplicación de esta Ley y a los efectos de su aplicación, establecerá:
a. El calendario de implementación de la nueva estructura del Sistema Educativo Provincial definido por la presente Ley y por la Ley Nacional de Educación.
b. Las modificaciones y adecuaciones del resto de la legislación de la educación vigente, en un plazo no mayor a un año, contado a partir de la sanción y promulgación de la presente Ley.
c. La planificación de los programas, y acciones que serán desarrollados en cumplimiento de los objetivos de esta Ley. Dicha planificación asegurará la convergencia, complementación, integración, seguimiento y evaluación de los objetivos de esta Ley con los fijados en el Art. 2º de la Ley 26.075, que rigen hasta el Año 2010.
ART. 155º. - El Ministerio de Educación implementará las estrategias y dispondrá de los recursos que permitan lograr gradualmente la conectividad tecnológica y de comunicación digital para todos los establecimientos e instituciones escolares de la Provincia, propiciando las políticas, procedimientos y normativas que aseguran la accesibilidad libre al equipamiento y a las aplicaciones de programación informática.
ART. 156º. - Las modificaciones que devengan de la aplicación de la presente Ley no afectarán los derechos laborales de los trabajadores de la educación -docentes, profesionales, técnicos, administrativos y auxiliares- establecidos en la legislación vigente.
ART. 157º. - Los alumnos que hayan cursado, o estén cursando, con planes de estudio, dependencias estructurales y/o normativas diferentes a la que resulta de la aplicación de la presente Ley no verán afectado su derecho a la acreditación y certificación correspondiente. Para asegurar tanto el derecho a la acreditación con la normativa de ingreso como el de la actualización y pasaje entre planes y normativas vigentes a partir de la aplicación de esta Ley, el Ministerio de Educación dispondrá las equivalencias y articulaciones pertinentes a través de la reglamentación nacional y provincial que se dicte a

esos efectos.

ART. 158º. - Derógase la Ley 5.804 y sus modificatorias, así como toda Ley en materia educativa que se oponga a la presente.

ART. 159º. - Comuníquese al Poder Ejecutivo.

SALA DE SESIONES, Santiago del Estero, 27 de Diciembre de 2007.

Dr. ANGEL H. NICCOLAI - Presidente -
Honorable Legislatura
Dr. EDUARDO A. GOROSTIAGA - Secretario Legislativo

Santiago del Estero, 27 de Diciembre de 2007.

POR TANTO.

Téngase por Ley de la Provincia. Cúmplase, comuníquese, publíquese, dése al BOLETIN OFICIAL.

Dr. Gerardo Zamora -
Gobernador de la Provincia
Elías Miguel Suárez -
Jefe de Gabinete
Matilde O'Mill -
Secretaría General de la Gobernación

Tierra del Fuego

- Resolución Ministerial 3095/2015
- Decreto 226/2000
- Ley 1018
- Resolución Subsecretaría de Trabajo 41/2007

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

USHUAIA, 14 DIC 2016

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26206, la Ley Nacional 26061, Ley Provincial 521, la Ley Nacional 27064, la Ley Provincial de Educación 1018 y la Resolución M.E.C.C. y T. N° 900/11 ; y

CONSIDERANDO:

Que la Ley de Educación Nacional 26206 en su artículo 18° organiza el Nivel Inicial en dos Ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes, considerándolo como Unidad Pedagógica que comprende a los/las niños/as entre los 45 días y los 5 años de edad inclusive, y en su artìculo 22, establece que en los ámbitos Nacional, Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se arbitrarán los mecanismos para la articulación y/o gestión asociada entre los organismos gubernamentales, especialmente con el área responsable de la niñez y familia del Ministerio de Desarrollo Social y con el Ministerio de Salud, a fin de garantizar el cumplimiento de los Derechos de los/as niños/as establecidos en la Ley Nacional 26061.

Que la Ley Provincial 521 aborda la Protección de los Derechos de Niños/as, Adolescentes y sus familias.

Que la Ley Nacional 27064 establece en su artículo1° la regulación y supervisión pedagógica de Instituciones de Educación y Cuidado de la primera infancia desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad, no incluidas en la Enseñanza Oficial, de Gestión Estatal o Privada, Cooperativa o Social, pertenecientes a organizaciones con y sin fines de lucro, sociedades civiles, gremios, sindicatos, cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones barriales, universidades, comunitarias y/u otras.

Que la Ley Provincial de Educación 1018 en su artículo 26° organiza el Nivel Inicial, considerándolo una Unidad Pedagógica que comprende a todos los niños/as desde los 45 días y 5 años de edad inclusive, siendo obligatorio los dos últimos años del Nivel, salas de 4 y 5 años.

Que la Resolución M.E.C.C. Y T. N° 900/11 aprueba el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Inicial.

Que por lo antes expuesto resulta necesario aprobar Lineamientos Curriculares Provinciales que sirvan de fundamento pedagógico para un futuro Diseño Curricular Jurisdiccional para el Primer Ciclo de Educación Inicial que comprende a los Jardines Maternales.

Que la suscripta se encuentra facultada para dictar el presente acto administrativo en virtud de lo establecido en el artículo 17° de la Ley Provincial 859.

Por ello:

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

R E S U E L V E :

ARTÍCULO 1°.- Aprobar los Lineamientos Curriculares Provinciales para el Primer Ciclo de Nivel Inicial

///...2.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

.../// 2.-

Jardín Maternal de 45 días a 2 años de edad, como fundamento pedagógico para el Diseño Curricular Jurisdiccional que obra como Anexo I de la presente. Ello, por los motivos expuestos en el exordio.

ARTÍCULO 2°.- Notificar a la Secretaría de Educación, a la Subsecretaría de Educación Inicial,Primaria y Especial, a la Supervisión del Nivel y E.G.B. 1, E.G.B. 2, Educación Especial y Educación del Adulto,y a quienes corresponda.

RESOLUCIÓN M. ED. N° 3095 /2015.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M.ED. N° 3095 /15.-

LINEAMIENTOS PROVINCIALES PARA EL PRIMER CICLO DE NIVEL INICIAL:

JARDÍN MATERNAL

PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO, ANTARTIDA E ISLAS DEL ATLANTICO SUR

DICIEMBRE 2015

AUTORIDADES

PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO, ANTÁRTDA E ISLAS DEL ATLÁNTICO SUR

GOBERNADORA

Farmacéutica María Fabiana Ríos

MINISTRA DE EDUCACIÓN

Lic. Sandra Isabel Molina

SECRETARIA DE EDUCACIÓN

Prof. María Elena Ventura

SUBSECRETARIA DE PLANEAMIENTO Y CALIDAD EDUCATIVA

Prof. Maria Celeste Torres

SUBSECRETARIA DE INICIAL, PRIMARIA Y ESPECIAL

Prof. Gloria González

SUBSECRETARIA DE EDUCACION PRIVADA

Prof. Graciela Marinangeli

DIRECCIÓN PROVINCIAL DE GESTIÓN CURRICULAR

Referente Provincial De Diseño, Gestión y Evaluación Curricular

Lic. Norma Beatriz Rosales

Referente Pedagógico

Lic. Vanina Spinella

AUTORAS

Prof. Myriam Canga

Prof. Rosana E. Bernharstu

Correctora de Ortografía y Estilo
Prof. Silvia Saiz

///...2.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control y Ventanilla
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

.../// 2.-

AGRADECIMIENTOS

- Centros Maternos Infantiles: Centro Integrado "Amanda Beban" y Los Enanitos de Ushuaia y Centro Materno Infantil de Río Grande.
- Jardines Maternales privados de la ciudad de Ushuaia y Río Grande.
- Jardín "VEO, VEO", de la ciudad de Ushuaia y Jardín de Infantes Nº 21, de la ciudad de Río Grande.
- Prof. María Andrea Poggi
- Prof. Moira González
- Prof. Sandra Abendaño
- Dirección de Infancia. Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia.
- Equipo Técnico de Primera Infancia. Ministerio de Educación de la Provincia.
- Prof. Isabel Rodríguez. Plan Provincial de Lectura.
- Prof. Gabriela Cammertoni
- Prof. Clara Vickacka
- Sra. Águeda Abate de Dana (abuela Tina), ex integrante de la Comisión de liga de madres de familia Ushuaia.
- Sra. Alejandra Mussino
- Prof. Diego Nievas
- Prof. Adriana Macedo

///...3.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CASTELPIA
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///3.-

INDICE

Presentación.....

Introducción.....

Normativas. Leyes nacionales y provinciales.....

Reseña histórica nacional y provincial de la atención a la primera infancia.....

Proceso de construcción del documento para el primer ciclo del nivel inicial: jardín maternal.

Construcción de la identidad en el primer ciclo del nivel inicial.....

- El primer espacio público.....
- Las infancias en plural.....
- Las familias (institución, familias y comunidad).....
- Dupla inseparable: enseñar y cuidar.....
- Organización institucional.....
- Desarrollo personal y social.....
- Alfabetización Cultural (Juego, expresiones artísticas: música, canto, pintura, dibujo, movimiento, baile, narraciones, cuentos, imágenes).....

Orientaciones para la evaluación.....

Bibliografía Consultada.....

PRESENTACIÓN

En el marco de instancias preliminares y hacia la construcción del diseño curricular para los jardines maternales de la provincia, se inscribe el presente documento como resultado de un conjunto de acciones implementadas por el Equipo Provincial de Gestión Curricular, durante el período 2013-2015.

Este instrumento intenta aportar una herramienta de ayuda para los equipos de gestión y docentes de los jardines maternales de la provincia. Se plasman en él las leyes y normativas que los enmarcan, el recorrido histórico de la atención a la primera infancia, y los principales aspectos de la cultura del primer ciclo del Nivel Inicial.

Es intención de este documento que, en el marco del intercambio y la reflexión sobre la enseñanza en la primera infancia, se trabaje en equipo aportando al quehacer una constante renovación y enriquecimiento institucional.

INTRODUCCIÓN

La educación de la primera infancia ha sido motivo de preocupación en nuestra provincia por lo que se ha trabajado a partir de la articulación interministerial: con el Ministerio de Educación a través de los equipos

///...4.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de Sección Control y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

.../// 4.-

de supervisores, equipos de gestión, institutos provinciales de enseñanza superior y docentes; con el Ministerio de Desarrollo Social y el Ministerio de Salud a través de sus funcionarios y personal de las instituciones de la primera infancia, tal como lo establecen la Ley de Educación Nacional y Provincial, con la intención de garantizar el desarrollo integral de todos los niños/as en el marco de las políticas sociales.

A partir del trabajo conjunto se han generado instancias que favorecen la participación de todos los actores institucionales, proponiendo revisar los modos de encuentro con los/as niños/as, volviendo a mirar las formas en que reconocemos a los más pequeños, haciendo centro en la enseñanza y en el niño como sujeto de derecho, para valorizar, cambiar, o incluir lo que resulte necesario en las instituciones del Primer Ciclo del Nivel Inicial.

Fundamentar la mirada sobre las infancias y establecer las condiciones que se les debe garantizar, nos permite definir cuál es el rol y la responsabilidad de los educadores y las instituciones a cargo del cuidado y la enseñanza.

Hasta el momento no se cuenta con un diseño curricular que contenga los dos ciclos de Nivel Inicial. En el año 2011 se homologó el segundo ciclo que abarca las salas de 3 a 5 años. En el Marco General y Referencial del mencionado documento se prescribe, entre otros aspectos, la importancia que supone la presencia de un educador que considere a los niños dignos de descubrir el mundo, que les trasmita su propio gusto por el conocimiento, dejando huellas en su subjetividad. Para sentir la alegría de descubrir el conocimiento, de aprender algo nuevo, se necesita la mediación de un educador que previamente se haya adueñado de ese objeto de saber y junto con éste, sea capaz de transmitir esa satisfacción por su propio descubrimiento. (MECCyT - TDF., 2011).

Esta misma demanda trasciende al niño; también los educadores necesitan que se tenga confianza en ellos, en su formación, en su experiencia, en su responsabilidad y compromiso con su profesión. Esta confianza implica valorar las prácticas desarrolladas y los proyectos implementados que facilitan y fortalecen los procesos de aprendizaje de los niños. En este sentido no consideramos la puesta en marcha del nuevo diseño como *"borrón y cuenta nueva"*. Por el contrario, la implementación no refiere a comenzar con algo totalmente diferente de lo que los educadores vienen haciendo en las salas, de hecho, en el nuevo DCJ, los educadores podrán reconocer y reencontrarse con prácticas muy valiosas que muchos desarrollan cotidianamente.

Bajo este mismo marco teórico, ponemos en diálogo los lineamientos para el Jardín Maternal, revalorizando el trabajo de cada una de las educadoras que dieron forma y sentido a estas instituciones a través del tiempo, cuidando y enseñando a los pequeños que comienzan a "andar el mundo".

Desde el Ministerio de Educación a través de la Subsecretaria de Educación Inicial, Primaria y Especial, se fueron implementando cambios con el propósito de mejorar la calidad educativa, donde el cuidado y la enseñanza se conciben como complementarias e inseparables, cuando se piensa en la educación de la primera infancia.

Las instituciones surgen y se conforman en relación con las necesidades de la sociedad, en ese sentido creemos que los jardines maternales son instituciones jóvenes y a través de los años han atravesado discutidos sentidos sobre su existencia. Es momento de pensarlos organizados, no sólo en función de las familias que, para su organización interna, optan por inscribir a sus niños en estas instituciones, sino también para

///...5.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

Daniela Silvina [illegible]
Jefa de División [illegible]
y Mediaciones
Dirección de Despachos

3095

.../// 5.-

concebirlos en función de las necesidades de los niños a partir de una clara intencionalidad pedagógica que favorezca su desarrollo de acuerdo a sus capacidades, posibilidades e intereses.

Si bien la familia es la institución primaria básica, fundamental para el desenvolvimiento de todo ser humano, el Jardín Maternal acompaña y complementa esta importantísima tarea.

El Jardín Maternal es la institución educativa que atiende al desarrollo integral del niño, ejerce una acción educativa planificada, sustentada en principios pedagógicos, con formas particulares de enseñar que tienden a satisfacer todas las necesidades de los niño/as, en aspectos cognitivos, motrices, emocionales, sociales, éticos, culturales y de construcción ciudadana, considerados en conjunto.

Prof. Gloria GONZÁLEZ.
Subsecretaria de Nivel Inicial, Primaria y Especial.

NORMATIVAS: LEYES NACIONALES Y PROVINCIALES

El marco normativo que acompaña este documento es el siguiente:

- Ley Nacional 23849 La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (UNICEF-1990), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, introduce el concepto de niño y niña como sujeto/a de derecho y lo incorpora a la Constitución Nacional (1994) con todo lo que ello implica.
- Ley nacional 26061 Ley de Protección Integral de Niños y Niñas y Adolescentes (2005), deroga la Ley del Patronato, ley 10.903 (1919), que consideraba a los sujetos como carentes de derechos propios, seres sin recursos ni atributos que debían ser "tutelados", estableciendo el nuevo paradigma de la Doctrina de Protección Integral.
- Ley de Educación Nacional LEN N° 26206 (2006), Ley que regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender y en su Artículo 18 organiza al Nivel Inicial en dos ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes, considerándolo una como unidad pedagógica que comprende a los/las niños/as entre los 45 días y los 5 años de edad, inclusive.
- Ley Nacional 26233 (2007) Ley de promoción y regulación de los Centros de Desarrollo Infantil, espacios de atención integral de niños y niñas de hasta cuatro (4) años de edad, que además realicen acciones para instalar, en los ámbitos familiar y comunitario, capacidades que favorezcan la promoción y protección de los derechos de niños y niñas.
- Ley Nacional 26150 (2006) Ley de Educación Sexual Integral (ESI) que establece como propósito primordial la responsabilidad del Estado de garantizar el derecho de niñas/os, adolescentes y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral en todos los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada.
- Ley Nacional 27064 (2014) Ley que establece la regulación y supervisión pedagógica de Instituciones de Educación y Cuidado de la primera infancia desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad, no incluidas en la Enseñanza Oficial, de gestión estatal o privada, cooperativa o social, pertenecientes a organizaciones con y sin fines de lucro, sociedades civiles, gremios, sindicatos, cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones barriales, comunitarias, universidades y/u otras.

///...6.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

EX COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Gabriela Silvina CISTERNA
Jefa de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///6.-

Y las siguientes Leyes Provinciales:

- Ley Provincial 521 (2001) Ley provincial de protección de los derechos de niños/as, adolescentes y sus familias.
- Ley Provincial 849 (2011) sobre promoción y regulación de los centros infantiles.
- Ley Provincial de Educación 1018 (2014) que regula en el ámbito de la provincia de Tierra del Fuego los derechos, obligaciones y garantías de la educación y los principios generales educativos. En su artículo 26 organiza el Nivel Inicial, considerándolo una unidad pedagógica que comprende a todos los niños/as desde los 45 días, hasta los 5 años de edad inclusive. Siendo obligatorio los dos últimos años del nivel, salas de 4 y 5 años.

RESEÑA HISTÓRICA DE LA ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA

Educación Inicial: orígenes y evolución

Las diferentes concepciones de hombre, infancia y familia que han primado a lo largo de los procesos históricos, políticos y sociales, han incidido en la evolución de la educación infantil.

En nuestro país los Jardines de Infantes se crean a fines del siglo XIX, siendo la provincia de Buenos Aires la primera en mencionar que los Consejos Escolares tenían la potestad de crearlos. Con la sanción de la ley 1420 (1884) los jardines de infantes se incorporan a la Educación Formal, a partir de los 4 años de edad. La mencionada ley establecía que podrían crearse secciones de jardín de infantes, solamente en aquellas jurisdicciones que pudiesen hacerse cargo de solventarlas convenientemente, en tal sentido no era una oportunidad a la que todos/as pudieran acceder.

Las docentes a cargo de los Jardines de Infantes, en ese entonces, eran maestras de escuelas normales y los edificios donde funcionaban los mismos eran escuelas de nivel primario; recién hacia 1886 se crea el primer profesorado para maestras de jardín de infantes.

Recién con la llegada de la Democracia y a partir de la promulgación de la Ley 24195, Ley Federal de Educación (1993), se hace efectiva la obligatoriedad de la sala de 5 años y la expansión del nivel. También se revisan los sentidos de la formación docente y las condiciones materiales y simbólicas que le dan identidad al nivel. Con la Ley de Educación Nacional 26206 (2006) se universaliza la sala de 4 años y con la modificación en la Ley 27045 en su artículo 16, se declara obligatoria desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria. En su artículo 19, se universalizan los servicios educativos para los/as niños/as de tres 3 años de edad. El desafío de las políticas educativas en estos tiempos es avanzar en la garantía del derecho a la educación y cuidado de los niños/as que concurren al 1° Ciclo del Nivel Inicial: el Jardín Maternal.

Centrándonos en este primer ciclo, cabe mencionar que a lo largo de la historia ha atravesado diferentes modalidades institucionales que le han otorgado caracterizaciones específicas: de cuidado físico y sanitario de las "Casas Cuna y Maternales" (anexas a los lugares de trabajo), y/o las "sociales" de las Guarderías. Es a partir de fines del año 1970 y principios de 1980 que surgen las primeras instituciones denominadas "Jardines Maternales" (Derogación de Ley de Patronato).

En la provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, las primeras instituciones que abren sus puertas al cuidado del primer ciclo del NI fueron:

OSOS REVOLTOSOS, jardín-guardería en la ciudad de Ushuaia, que abre sus puertas en enero de 1982, dependiente de la obra social de la Provincia, cuando aún era Territorio Nacional, ISST (Instituto de Servicios

///...7.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de Departamento Control
y Mantenimiento
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

Sociales del Territorio). En su inicio, atendía niños y niñas desde 1 a 3 años, luego se incorporó la edad de 4 y funcionaba de 8:00 a las 16:00hs. Dejó de prestar servicios en el año 2000.

La "CASITA DE TODOS" guardería en la ciudad Ushuaia, creada en Junio de 1982, por un grupo de mujeres que conformaban la Liga de Madres de Familia, con el propósito de atender, cuidar y contener a los hijos/as de madres y padres trabajadores, en su mayoría del área de salud, gobierno y comercio. Niños y niñas de 1a 3 años de edad. El jardín dependió de la Liga de Madres hasta marzo del 2002, año en el que se vende a un particular y cambia su nombre.

En la actualidad continúan brindando sus servicios de educación y cuidado las siguientes instituciones:

El CENTRO INFANTIL INTEGRADO "AMANDA BEBAN" en la ciudad de Ushuaia, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social. Creado en el año 1983, con la finalidad de brindar contención y asistencia a las familias para facilitar el proceso de crianza, ofreciendo diversas actividades que promueven y favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas, recibiendo desde entonces hasta la fecha, niños y niñas desde los 45 días hasta los 3 años de edad.

En marzo del siguiente año, 1984, abre sus puertas el CENTRO INFANTIL INTEGRADO, de la ciudad de Río Grande. Inicialmente atendía una población infantil desde los 45 días hasta 5 años, cuyos padres y/o madres, a consecuencia de la Ley 19640 y Promoción del Desarrollo Industrial de la Provincia, desempeñaban sus actividades en las diferentes fábricas de la ciudad y no había jardines maternales disponibles para dejar a sus hijos. La matrícula del jardín, también tenía alcance a los hijos del personal que cumplían funciones en la Secretaría de Desarrollo Social. Con el transcurso de los años se comenzó a atender la demanda de padres/madres que necesiten trabajar y no pueden solventar los gastos que demanda un establecimiento privado y/o una persona que quede al cuidado de sus hijos. De igual modo dicho beneficio es extensivo para los hijos del personal que cumple funciones en el establecimiento. En la actualidad, se reciben niños desde los 45 días hasta los 3 años de edad. Este Centro trabaja articuladamente con: el Centro de Salud N° 1/ Hospital Regional Río Grande - Dirección de Instituciones/Dirección de Protección Integral/Hogar de Día "Lazos de Amor" - Municipalidad de Río Grande - Concejo Deliberante.

En marzo de 1986 se inaugura en la ciudad de Ushuaia, en el Barrio San Vicente de Paul el CENTRO INFANTIL INTEGRADO "LOS ENANITOS" dependiente también del Ministerio de Desarrollo Social. En sus comienzos, este centro fue destinado a familias obreras que trabajaban en el rubro fabril, zona industrial de nuestra ciudad. Con el tiempo, la función asistencial se fue perfilando con nuevos objetivos como: brindar asistencia a niños insertos en contextos familiares que atraviesen situaciones de vulnerabilidad o riesgo social, y brindar un espacio que colabore con el aprendizaje, la socialización, la creatividad y el esparcimiento. (Propuesta Institucional 2014)

Esta institución suele articular con: Proyecto de Servicio de Educación temprana "Estableciendo Lazos", dependiente de la Escuela Especial Kayu Chenen. Programa de psicomotricidad y musicoterapia, dependiente del Gabinete Psicopedagógico y Asistencia al Escolar.

En el año 1987 se crea el Jardín "OSITOS REVOLTOSOS" en la ciudad de Río Grande, dependiente de la ISST (Instituto de Servicios Sociales de Territorio), destinado a los hijos/as de los trabajadores del hospital regional. Actualmente continúa funcionando en el mismo lugar donde se creó, pero dependiendo de una comisión de padres y madres que lo administran de manera privada. Recibe niños desde los 6 meses a 2 años.

En el año 2009, nace como experiencia piloto en la ciudad de Ushuaia, en el turno vespertino el JARDIN MATERNAL "VEO... VEO..." Resolución MECCyT N° 2479/09, Resolución MTDS N° 1153/09 (Resolución

///...8.-

G.T.F.
H.
R.
A.

3095

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Mantenimiento
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

...///8.-

conjunta Ministerio de Educación y Ministerio de Desarrollo Social), dependiente del Ministerio de Educación. El Jardín tiene como destinatarios a los hijos de estudiantes que no han finalizado la educación primaria.

Su objetivo es crear un ámbito de pertenencia y confianza, a partir de la integración de espacios de contención y aprendizaje, para favorecer la integración e inserción dentro de la red social de las madres o padres estudiantes o quienes cumplan esa función, y construir un proyecto con características propias "artísticas y expresivas". (Proyecto Institucional 2014)

En el mes de octubre del año 2013 se abre la sala maternal, anexa al Jardín N° 21 "Días de Magia" en la ciudad de Río Grande, que funciona en el edificio de la Escuela N° 2 de Adolescentes y Adultos "Wikam". Esta sala fue abierta ante la necesidad específica y demanda de algunas madres, para terminar sus estudios y la imposibilidad de dejar a sus bebés al cuidado de otra persona. Actualmente funciona sólo en el turno mañana, turno en el que cursan sus madres. Este proyecto tiene por finalidad generar condiciones de confianza, seguridad y bienestar a los bebés y niños que asisten, entretejiendo con pares y familias, redes de sostén emocional.

Desde el año 2014 en el Jardín N°23 de la ciudad de Tolhuin funciona una sala de 2 (dos) años, que fue creada para dar respuesta a la necesidad de las familias que llevaban sus hijos más grandes a las salas del jardín de infantes.

Jardines Maternales Públicos de Gestión Privada de la provincia de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur

EN RÍO GRANDE
Jardín Maternal Rayito de Luz
Cre-ser Taller lúdico
Jardín Maternal Ositos cariñosos
Jardín Maternal Huellitas SRL
Jardín Maternal Centro Infantil Integrado Sol y Luna
Jardín Maternal Petit Dominó

EN USHUAIA
Jardín La Nueva Casita de Todos
Jardín Maternal Dulces Sueños
Jardín Maternal Estrellitas de Colores
Jardín Maternal Happy Feet
Jardín Maternal Krakeyen
Jardín Maternal Pepe Grillo
Jardín Maternal Pequeño Sol
Jardín Maternal Peter Pan
Jardín Maternal Verde Limón

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL DOCUMENTO PARA EL PRIMER CICLO DEL NIVEL INICIAL: JARDÍN MATERNAL.

Durante el año 2013 se realizó una etapa diagnóstica, en la que fueron visitados los jardines maternales, manteniendo reuniones con equipos directivos, docentes y no docentes de los jardines, trabajando con la

///...9.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina USTARES
Jefa de División Central
y Mesa de Entradas
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

lectura de algunos documentos referidos al jardín maternal de distintas jurisdicciones del país y completando una encuesta cuali-cuantitativa.

Durante los meses de abril, mayo y junio del corriente año, se visitaron las instituciones de Jardín Maternal dependientes del Ministerio de Educación y Desarrollo Social, de gestión pública y privada de la ciudad de Río Grande y de Ushuaia; el propósito de estos encuentros fue ampliar el relevamiento realizado en 2013, el personal de las instituciones aportó datos respondiendo a un cuestionario que indagaba las fuentes de consulta bibliográfica, los fundamentos pedagógicos de la tarea y las dinámicas institucionales.

Se han llevado adelante reuniones con docentes a cargo de las prácticas en Jardín Maternal, en los Institutos de Formación Docente de ambas ciudades, con el propósito de conocer cómo se desarrolla la cátedra del Ciclo Maternal en la carrera de formación de grado del Profesorado de Educación Inicial.

Asimismo, se realizaron reuniones con personal del Ministerio de Desarrollo Social a cargo de los jardines maternales, con el propósito de entablar vínculos, intercambiar conceptos y recoger información con relación al funcionamiento de las instituciones, así como de la historia de cada una en la provincia de Tierra del Fuego. Se llevaron adelante entrevistas con docentes y coordinadores a cargo de programas que intervienen y/o participan de proyectos educativos o sociales.

Toda esta información ha sido de alto valor para reflexionar, pensar y construir el presente documento con una visión que considera de fundamental importancia a la Inclusión Educativa, entendiendo a la misma, como una educación basada en la diversidad, y que refiere a la capacidad del Sistema Educativo de atender a todas las niñas y niños, adolescentes, jóvenes y adultos sin exclusiones de ningún tipo. Para ello, es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los niños y asegurar la participación y el aprendizaje de todos/as y cada uno de ellos/as. La educación inclusiva apunta a que todos/as los/as estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales; busca identificar y remover barreras que impidan una vida en comunidad y propone una ética profesional esmerada en establecer ámbitos para el ejercicio de los derechos.

En relación con el Primer Ciclo del Nivel Inicial, la inclusión se plantea como la posibilidad de un entramado entre instituciones abocadas a la tarea con la primera infancia, (jardines maternales, centros maternos integrados, escuela especial y otros) un trabajo cooperativo entre los Ministerios y los diferentes actores sociales. En este sentido la inclusión supone un sistema integrado para todos/as, lo que implica la necesidad de un diseño curricular amplio que garantice la protección de los derechos de la primera infancia.

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL PRIMER CICLO DEL NIVEL INICIAL

La Ley Provincial de Educación 1018 (2014) en su capítulo 2, artículo 28, expresa que *"La Educación Inicial tiene por finalidad proporcionar una formación Integral, básica y común (...) con objetivos específicos"*. Tomaremos algunos de éstos, como base para el desarrollo del documento:

a) promover el aprendizaje y desarrollo de los niños como sujetos de derecho, partícipes activos de un proceso de formación integral, en tanto miembros de una familia y una comunidad democrática constitutiva de la República;

b) promover el juego como valor en sí mismo y como pilar de la didáctica del nivel, como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social;

g) desarrollar la capacidad creativa (...)

h) desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales, como el movimiento, la música, la expresión artística y la literatura, entre otros;

///...10.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

...///10.-

i) favorecer la formación corporal y motriz (...)

j) propiciar y fortalecer la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa, promoviendo la participación y el respeto mutuo entre la familia y la institución educativa.

k) atender las desigualdades educativas de origen social y familiar, para favorecer una integración plena de todos los niños en el sistema educativo provincial, y

l) contribuir a la detección temprana, prevención y atención de necesidades especiales o de aprendizajes de los niños, asegurando el desarrollo de sus posibilidades, su integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

El Jardín Maternal, como primer Ciclo del Nivel Inicial, posee características que le son propias, con relación a las edades de los bebés, niñas y niños[1], a la conformación de los grupos, a las propuestas que se desarrollan en él, y a la atención de las necesidades, intereses y posibilidades de todos y cada uno de los pequeños, por ello, es imperioso que los tiempos en el Jardín Maternal sean flexibles y que la organización de la tarea respete los tiempos individuales de cada uno de estos bebés, niñas y niños.

Organizar el primer ciclo del Nivel Inicial en salas depende de múltiples variables: el Proyecto Institucional, la cantidad de niños, los recursos edilicios, etc. Si hablamos de una institución pequeña con variedad de edades, pero de pocos niños, se podrá pensar en salas multiedad, el educador podrá ofrecer propuestas donde los niños más grandes generen actitudes pro cuidado de los más pequeños; en cuanto a la planificación, es posible diseñar actividades que se focalicen por edad e intereses en distintos días de la semana. La manera de organizar a los niños en secciones según las edades y/o intereses, como así también el pasaje de una sala a otra dependerá de criterios establecidos por cada proyecto institucional.

En este sentido, se recomienda la Multitarea, organización de la tarea en pequeños grupos con propuestas múltiples y simultáneas, ofreciendo así alternativas de participación, posibilitando que los niños/as puedan elegir entre dos o tres propuestas y que cambien de actividad de acuerdo a su interés. La multitarea es la dinámica más apropiada para desarrollar en el primer ciclo del NI, porque promueve escenarios[2] diversos, espacios con propuestas diferentes en simultáneo, que pueden dar respuesta a las diversas necesidades e intereses de los bebés, niñas y niños, que no son las mismas para todos, ni se presentan al mismo tiempo. La organización de estos escenarios tiene que ser preparada por el educador para invitar a conocer, explorar, descubrir, accionar jugando. Algunos de estos espacios pueden ser permanentes y otros móviles (se arman y desarman), presentados en simultáneo, permitiendo a los bebés, niñas y niños, circular jugando donde prefieran y cambiando de actividad de acuerdo a su interés. Es necesario que el educador intervenga acompañando la acción de los pequeños en estos subgrupos que se irán conformando, motivando y respetando sus intereses.

No hay que temer al desorden, ni al deambular permanente, ya que éstos son los que van a permitir la participación, la exploración y el contacto con los diferentes objetos, con los otros y el espacio.

Así como proponemos la multitarea como una dinámica posible, así también creemos que en el primer ciclo del Nivel Inicial, Jardín Maternal, no es aconsejable vivenciar como estímulos individualizados las diferentes áreas que puedan hacerse presentes, tal como aparecen en el jardín de infantes (hora de biblioteca, hora de educación física, hora de música, etc.) y menos con un referente (profesor/a) para cada una de ellas. Por ello, creemos que las diferentes experiencias que se les presenten a los niños deben de tener un carácter integral.

///...11.-

G.T.F.
H.
R.
A.

1 Coincidimos con la reivindicación de los derechos de género, pero a los fines de facilitar la lectura se expresará en muchos párrafos en términos de bebés, niños, educadores, adultos, refiriendo a ambos géneros.

2 Hablar de escenarios en ámbitos educativos nos remite a espacios pensados en clave pedagógica, preparados por un educador con la intención de que el niño aprenda en interacción con dicho espacio.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de Sección Control y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

.../// 11.-

EL JARDIN MATERNAL COMO PRIMER ESPACIO PÚBLICO

Tal como lo plantea el marco general de los Diseños Curriculares de nuestra provincia, lo público es el espacio de articulación entre los intereses particulares y los generales, y está caracterizado por anteponer lo común a todos, por encima de las necesidades particulares. En tal sentido lo público no es solamente el Estado, o los docentes, o las familias, las minorías o la sociedad civil; implica un espacio complejo que se construye con el hacer de cada uno de nosotros, un hacer intencionado que no se centra en lo individual, sino en la comunidad que todos formamos.[3] Desde esta concepción, consideramos que el primer espacio público que habita el niño/a junto a su familia es, sin lugar a dudas, el Jardín Maternal. Éste es un espacio en donde se establece un sistema de relaciones entre los niños/as, las familias, los educadores y la comunidad educativa, formando un entramado de interrelaciones e interacciones entre el espacio y todos los sujetos que integran la vida institucional. "*Entendemos por integración a la vida institucional, las experiencias que el nivel, con clara intencionalidad pedagógica debe promover, en tanto lugar de encuentro con "otros" que no son de su núcleo familiar.*" (DCP NI Tierra del Fuego 2011).

LAS INFANCIAS EN PLURAL

Desde una mirada plural y dinámica, considerando las diversas posibilidades de ser niño/a es que hablaremos de Infancias. "*Hablar de infancia alude a una construcción histórica, social, política y cultural.*" (Carli, 2003) No se puede hablar de infancia en estos tiempos sin comprender las nuevas identidades y subjetividades[4] de niños y niñas y la comprensión de que no existe un único modelo de infancia. Por esta razón comenzaremos a hablar de "infancias" en plural, reconociendo de esta manera las diferentes condiciones en las que niñas y niños desarrollan su vida, comprendiendo la heterogeneidad en los modos de vivir las infancias. Hablar de infancias es propiciar la construcción desde miradas socio-históricas, miradas filosóficas, plurales, miradas políticas en clave de derechos. La Ley Nacional 26061 de Protección Integral de los Derechos de niñas, niños y adolescentes (2005), adopta la conceptualización de la infancia como sujeto de derecho; este nuevo paradigma permite que la educación y salud cobren también nuevos sentidos, y que la manera de recibir, mirar, escuchar, atender y darles un lugar en la familia, en las instituciones educativas, en los grupos sociales, en la calle, en la sociedad en general sea un lugar de posicionamiento, donde estos derechos sean garantizados.

Reconocer el tiempo de las infancias como valioso en sí mismo, no como una etapa evolutiva a ser superada, sino como tiempo presente, de crianza, tiempo de juegos y de experiencias, y en este reconocimiento, hacer presente el principio de corresponsabilidad y participación ciudadana en la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, que nos compete a todos.

Así como no existe un modelo de crianza único, porque hay muchas maneras de vincularse entre los integrantes del grupo familiar, así tampoco debe verse la infancia como única, como categórica, ya que esta idea de infancia tiende a homogeneizar, como si hubiera un único modo posible de ser niño o niña. Pensar en las diversas infancias es dar lugar a la complejidad, al respeto por las diferencias, es pensar en que todos los

///...12.-

G.T.F.
H.
R.
A.

3 DC.NI. Tierra del Fuego 2010. Marco general

4 Hablar de subjetividad remite a la experiencia del sujeto. Proceso de conformación de subjetividades de los niños/as, de constitución de modos de ser y de ver el mundo (...) Sus experiencias personales, vinculares y sociales, como escenario fundante donde comienza a inscribirse su historia como sujeto social y de conocimiento. (Rebagliati, M. S. 2012)

recorridos son singulares y de constitución subjetiva. Tomamos las palabras de Puebla, D. (1997)[5] sobre la Convención de los derechos del niño "La Convención Internacional Del Niño (CIDN), a diferencia de la tradición jurídica y social en muchos países hasta antes de su aprobación, no define a los niños por sus necesidades o carencias, por lo que les falta para ser adultos o lo que impide su desarrollo. Por el contrario, al niño se le considera y define según sus atributos y sus derechos ante el Estado, la familia y la sociedad. Infancia y adolescencia pasan a ser formas de ser persona, con igual valor que cualquier otra etapa de la vida."

LAS FAMILIAS Y LA RELACION CON EL JARDIN

Desde el respeto por la multiplicidad de configuraciones familiares es que hablaremos de "familias" en plural, considerando a las familias como *"Grupos de personas comprometidas en una trama vincular, que pueden convivir o no en un espacio, que se acompañan en el desempeño de las diferentes funciones de sostén y cuidados, con diferentes lazos y relaciones de parentesco"*[6]

Las configuraciones familiares en la actualidad comprenden las familias mono parentales/ marentales (un progenitor conviviendo con su hijos/as), familias nucleares o clásicas (formada por miembros de una pareja heterosexual, y sus hijos/as), familias ampliadas o extendidas (formada por los progenitores, sus hijos, los abuelos y demás miembros de la familia), familias conformadas por parejas homosexuales, familias ensambladas (uno o ambos miembros de la actual pareja tienen uno o más hijos de uniones anteriores), familias acogedoras o solidarias (personas o familias que se reciben en su hogar a niños/as en riesgo social para cobijarlos y proporcionarles cuidados, seguridad y educación por un tiempo determinado), familias adoptivas (igual al anterior pero en acto jurídico). *"Por eso, la familia clásica con base en el matrimonio heterosexual debe compartir el espacio con otros núcleos sociales que también constituyen familias, como por ejemplo, las fundadas a partir de una unión convivencial, las que se generan tras la ruptura de una unión anterior, habiendo o no hijos (conformación familiar que se conoce en doctrina –y en menor medida, en la jurisprudencia- como "familia ensamblada"), las que aparecen reconocidas por la Ley 26618, etcétera"*. (Reforma del Código Civil 2015)

Las instituciones que se ocupan de la primera infancia abordan la vinculación con las familias en un permanente intercambio que posibilite lazos de confianza para acompañar la educación de los niños/as. Es un encuentro necesario entre institución y familias que implica interactuar permanentemente en una construcción de acuerdos respetuosos que propicien la participación de las familias en la institución, propiciando la construcción de la corresponsabilidad educativa de todos los actores que intervienen. *"El jardín de Infantes es una institución que media entre la familia y el niño hacia la construcción del lazo social."* (Diseño Curricular NI Tierra del Fuego; 2011)

En general la concurrencia a estas instituciones, tanto para los niños como para sus familias es inaugural, es la primera institución a la que asisten y en general también es la primera vez que se separan de las familias, por ello es fundamental que desde la institución, se reconozca al otro en su singularidad para comenzar un diálogo y propiciar una comunicación fluida.

Cuando las familias se acercan por primera vez a la institución es conveniente invitarlas a expresar sus expectativas y deseos en relación con la educación de su hijo/a. En este mismo sentido, el jardín maternal debe expresar claramente cuáles son sus objetivos y su posición ante determinadas prácticas de crianza, y dialogar

G.T.F.
H.
R.
A.

5 Daniela Puebla: Directora del Proyecto Control Social punitivo e Institucionalizado en niños y adolescentes en la provincia de San Juan. Universidad de San Juan. 1997

6 Cuadernos redes para la vida. Descubrir y fortalecer lazos. Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. 2005

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de Despacho
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

..///13.-

con las familias con una actitud abierta que invite a pensar que existen distintas formas de crianza. Se pueden utilizar para estos momentos diversas estrategias en las entrevistas de familias o en reuniones con todas las familias, como textos cortos para ser leídos y reflexionados luego, proyección de videos o imágenes, algún especialista invitado, libros de cuentos, etc.

El diálogo con las familias también requiere de una planificación y evaluación permanente entre todos los miembros que componen la institución. Un ejemplo de ello puede ser, los modos en los que son citados las familias a reuniones o entrevistas, son fundantes, si la nota que se envía a los hogares está destinada a los PAPIS, o si es más formal a LOS PADRES, se está dejando afuera a las madres, si va dirigida a las MAMIS, se está dejando afuera a los padres, siendo coherentes con los cambios en las leyes actuales el destinatario sería: FAMILIA, y así, esa nota, está destinada a cada una de las diferentes conformaciones familiares que pueda tener ese grupo de niños.

Fortalecer la relación con las familias es responsabilidad de la Institución. Todas las oportunidades de encuentro son valiosas y deben ser aprovechadas para promover el diálogo: los encuentros iniciales, previos al ingreso de los niños/as al jardín, las reuniones, las entrevistas, las carteleras, los cuadernos de comunicados, los momentos en los que se lleva o retira a los niños/as de la institución, los actos conmemorativos, etc.

DUPLA INSEPARABLE: ENSEÑAR Y CUIDAR

Pensar en "enseñar y cuidar" como una dupla inseparable nos orienta a ir encontrando en ella una idea de complementariedad más que de oposición. En la matriz fundacional de estas instituciones está marcada profundamente su función asistencial por sobre las demás funciones[7], pero si pensamos en los/as niños /as como seres integrales con múltiples derechos, es preciso revisar esta oposición.

Sin embargo en esa búsqueda se irán construyendo sentidos nuevos, propios de estas instituciones, mirando al interior de ellas y no hacia modelos instalados en otros niveles educativos. Replicar las rutinas de inicio y fin de la jornada tal como son concebidas en las salas de jardines de infantes es un tema para pensar. Al construir estos sentidos, podríamos repensar la insistencia en las formaciones con niños tan pequeños y en silencio durante un tiempo prolongado, cantando para saludar al jardín y a la bandera. ¿Puede un niño de un año sostener la atención en estas situaciones? Cuando es reprendido porque no escucha o se distrae, ¿qué se pretende con su atención? Sin duda repensar los ingresos y salidas nos llevará a enfocar la mirada en varias direcciones, una de ellas, los vínculos con las familias. Teniendo en cuenta que generalmente por causa del tiempo escaso es difícil concretar la comunicación fluida y constante, los educadores podrán preparar el espacio para esperar a los niños/as con propuestas de multitarea (diferentes materiales y juegos en la sala, bloques, masa, animalitos, etc.), para que las familias puedan dejarlos e intercambiar brevemente con quien queda a cargo del niño/a, información relevante acerca de él.

En estas instituciones los ingresos y salidas se dan generalmente de manera escalonada, dependiendo de las necesidades de las familias. Estos breves momentos de intercambio pueden ser estratégicos para promover la comunicación. En muchas ocasiones esta variable es vista por los educadores como obstaculizador de la tarea, ya que las interrupciones constantes al inicio de la jornada, con las llegadas en diferentes momentos,

///...14.-

G.T.F.
H.
R.
A.

7 Tomando el modelo teórico de Fernando Ulloa (1999) cuando se refiere a las responsabilidades en la institución que se ocupa del hombre aprendiendo, señala dos responsabilidades fundamentales: la social, cuyo objetivo es promover y tutelar la educación de los niños/as y las funciones específicas que comprenden la asistencial, la psicológica, la psicopedagógica y la comunitaria.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina Vila
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

.../// 14.-

interfieren en la atención de los niños/as. En este sentido, es preciso pensar que las dinámicas heredadas del jardín de infantes, como los rituales de inicio y cierre de la jornada, más que facilitar, genera una suerte de "actividad forzada", que por las características propias del maternal no se puede sostener.

Revisar las prácticas, dotarlas de sentido para los niños/as, las familias y los educadores, irán aportando el sentido pedagógico que requiere el jardín maternal con su especificidad.

ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

Organización de los ritmos[8] básicos: alimentarse, descansar y practicar hábitos de higiene

La organización de los hábitos relacionados con los ritmos de alimentación, de sueño y de higiene, inscriben en los niños/as modelos de cuidado de sí mismo, imprimiendo a su vez sus primeras experiencias de satisfacción, frustración y regulación emocional. Hablar de ritmos en edades tan tempranas nos remite a la organización armoniosa, respetuosa y personal en la sucesión de estas acciones de crianza con fines pedagógicos. A medida que los niños/as van creciendo los ritmos individuales pueden estar en sintonía con los grupales, pero esta construcción es propia de cada niño en relación con el educador y las posibilidades que este le brinde.

Estos procesos psico-socio-biológicos merecen ser especialmente considerados dentro de los ejes de la enseñanza en educación temprana.

Hablar de ritmos implica hablar de tolerancia y capacidad para la espera, cualidades con las que el bebé no nace, sino que las adquiere gracias a la colaboración de los adultos.[9]

Cada una de estas acciones trae consigo entramadas situaciones de enseñanza y aprendizajes. Los educadores decidirán lo que necesitan aprender los pequeños de acuerdo a su singularidad en diálogo con las costumbres familiares.

Alimentar y alimentarse: Comer es un hecho nutricional y social que encierra un alto valor afectivo y que promueve el desarrollo de aspectos personales y sociales de los pequeños. Lo cierto es que para hablar sobre la alimentación de los niños/as en una institución, se requiere una mirada compleja que abarque desde la ética y la estética hasta el espacio, el tiempo y las relaciones vinculares que acontecen diariamente en ese acto.

Dependerá de cada niño/a lo que logre aprender, pero cada educador tendría que saber que al alimentar al niño le enseña que es querido, protegido y nutrido. Que tiene derecho a ser alimentado y cuidado por parte de los adultos que lo acompañan tanto en su casa como en las instituciones.

Será fundamental reconocerlo con relación a su singularidad, tanto en las necesidades alimentarias particulares (celiaquía, intolerancia a la lactosa, alergias, etc) como a su gusto alimentario, respetando las costumbres familiares que lo estructuran como persona perteneciente a un grupo. El jardín se adaptará a esta necesidad y no el niño/a al jardín. Paulatinamente se irán incorporando pautas de comportamiento social de manera cada vez más autónoma.

El descanso es un hecho necesario para la salud de todo ser humano, en especial para un pequeño. Le es necesario relajarse y reposar sintiendo calma y seguridad en el medio que lo cobija para reponer desgastes físicos.

///...15.-

G.T.F.
H.
R.
A.

8 Maquieira, L. toma el término "ritmos" asociado a la sucesión de momentos en la vida del niño en un clima de respeto y armonía.

9 Alonso C y Maquieira S. La atención integral del niño pequeño Portal Educared 2005

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

En el tiempo que permanece en la institución el educador le enseñará que cuando lo invita a dormir o a relajarse es querido, protegido y acompañado, así mismo escuchado y respetado en sus necesidades que en ocasiones no coinciden con las de los adultos. En este sentido si un niño/a no se encuentra dispuesto a dormir o relajarse tendrá la posibilidad de acceder a una respuesta ajustada del educador a cargo y no la insistencia desmesurada para que el niño/a descanse. Estas respuestas serán tomadas como manifestaciones acerca de lo que el niño necesita y no como "actitudes caprichosas" o dirigidas intencionalmente al educador.

Para poder sostener al niño/a en la adquisición del ritmo sueño y vigilia, es necesario ayudarlo a armar una rutina que le permitirá aceptar lo que viene, aceptar la separación del adulto, explorar el reencuentro con su mundo interno, y prepararse para disfrutar el descanso. Algunos autores denominan a este proceso "ritual", como una especie de ceremonial de ternura que constituye un medio para defenderse de la angustia de privación de la compañía de la madre o cuidador (Maquieira L. 2015), coincidimos con Fluchaire, P. (1994) en denominar a aquellas acciones que favorecen un sereno reencuentro consigo, ritualización o nidación[10] El rol del educador, en cuanto a la ritualización es comprender esta necesidad física y emocional del niño/a, para acompañar serenamente el momento de descanso y prever las acciones necesarias para ello, por ejemplo, la preparación del ambiente físico: menor intensidad de luz, disminución de los sonidos, incorporación de arrullos, nanas, canciones de cuna, acompañamiento a buscar esos objetos preferidos reservados para estos momentos (peluche, tela, chupete). La repetición de las mismas acciones le brindará al niño/a el sostén y seguridad que necesita al momento de entregarse al sueño.

Los hábitos de higiene: la higiene es una actividad en la que paulatinamente el niño/a va participando con mayor grado de conciencia y autonomía, durante estas actividades el educador le enseña al niño/a a participar de ellas, a anticipar los momentos de control de esfínteres, posteriormente la utilización del inodoro, a lavarse las manos, la cara, los dientes, a vestirse y desvestirse, a peinarse y cuidar el aseo de sus ropas.

Los educadores crearán las condiciones para que los niños/as confíen en ellos basándose en la comprensión, el respeto por sus necesidades y el cuidado de su intimidad.

En este sentido, cambiar un pañal puede ser un acto rutinario, sin más valor que el de mantener limpio al niño/a. Sin embargo el pequeño escucha, ve, percibe, siente y recibe el contacto, todos sus sentidos intervienen allí en ese momento vincular de extrema intimidad y contacto.

Daniel Calmels (2004) lo observa en forma minuciosa resaltando aspectos éticos y estéticos.

"*Mudar las ropas, renovarlas, le otorga al cuerpo una sensación táctil de importancia. La sensación de cuerpo desnudo, sin agregados ni pesos, le sirve al niño para renovar sus fronteras. La piel recubierta por otras texturas, que reemplazan a las ropas anteriores, le dan a la piel y a la ropa una presencia por separado. Luego piel y tela se vuelven a mimetizar, se acogen al abrigo, se apegan. Renovar las telas es distinguir la piel, darle categoría*".

Esta mirada detallada le da categoría de "ceremonia" que lejos del acto rutinario inscribe en el niño/a aprendizajes tempranos que tienen relación directa con la construcción del cuerpo y el esquema corporal, a su vez al tiempo que le otorga referencias acerca de las sensaciones y emociones que aparecen en su cuerpo en forma reiterada, en las que el adulto interviene favoreciendo el pasaje entre el displacer y el placer.

El hecho de cambiar a un niño/a puede ser un acto mecánico, organizado siempre de la misma manera con todos los niños/as. O puede ser un acto que se ritualice (Calmels 2004). Es decir que sea una oportunidad de

///...16.-

G.T.F.
H.
R.
A.

10 Fluchaire P. El sueño de tu hijo (1994)

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina [illegible]
Jefa de Despacho
y Mesa de Entrada
Dirección de Despacho

vinculación que contenga gestos, palabras, respetando la singularidad de cada niño/a.

La organización interna de los espacios institucionales

La organización interna para la conformación de salas o grupos de niños en el jardín maternal puede variar según criterios pedagógicos y/o posibilidades espaciales de cada institución, como hemos mencionado anteriormente. Los niños/as pueden estar agrupados por edades, por características afines o en salas multiedad.

Tradicionalmente se agrupan por edades y en general llevan el nombre de las acciones que realizan los bebes o niños/as: Lactario (de 45 días hasta el año) y Deambuladores (de 1 a 2 años). En ambas salas suelen conformarse subgrupos debido a la heterogeneidad en relación con esa edad. La sala de 2 años, en general funciona como grupo único con una organización común para todos. Soto y Violante (2005) plantean que la organización institucional debería poder garantizar que los niños permanezcan por lo menos un año en el mismo grupo, sin tener que cambiar de ámbito al comenzar a gatear o caminar. También es recomendable que al comenzar el nuevo año, por lo menos una de las educadoras del grupo, del año anterior, los siga acompañando en la nueva sala y así poder dar continuidad a las figuras de apego.

En cuanto a la sala multiedad, consideramos esta modalidad como muy apropiada para la organización de grupos o secciones en jardines maternales. Hay varias posibilidades en esta agrupación, que puede variar desde la integración de bebés desde los 45 días y niños hasta los 2 años de edad, de acuerdo a las disponibilidades de los espacios físicos que posea la institución. La sala multiedad está compuesta por bebés y niños con diferentes intereses, necesidades y niveles de conceptualización. En estas salas los niños más pequeños aprenden de los más grandes, y los mayores reorganizan y amplían sus conocimientos al tener que colaborar y/o explicar a los más chicos. En esta diversidad los niños de diferentes edades aprenden juntos.

La organización y distribución del espacio físico

La organización y ambientación del espacio, y la distribución espacial dentro de las diferentes salas, forman parte de la presentación de una institución a su comunidad. Los espacios físicos deben poder dar respuesta a las necesidades de los niños/as, de acuerdo a las edades, a los horarios de funcionamiento y permanencia, y a las características propias de los grupos de esa comunidad.

La organización general de los espacios requiere necesariamente de una mirada estética, desde un cuidado en la selección de los colores con los que se pintan las paredes del lugar, como de las imágenes que se aplican en ellas. Un entorno armónico donde se cuiden todos los detalles que hacen tanto a las imágenes visuales[11] (carteles, cuadros, dibujos), como sonoras (música, voces, silencios), olfativas (ambientes higienizados y aromatizados), y otras.

Contar con salas con un cierto aislamiento sonoro, lejos del SUM, puede permitir tanto a niños/as como a adultos mayor concentración, mejor escucha y posibilidad de disfrute del silencio, cuando se lo necesite. La música es un recurso muy importante en muchos momentos del encuentro con los niños/as, pero es pertinente recordar que su presencia no debe ser permanente, la música que se escucha en el jardín, también debe ser planificada, cuidadosamente seleccionada de acuerdo a la actividad a llevarse adelante.[12] Los sonidos, como los silencios son recursos muy valiosos para ser utilizados livianamente, sin previa selección y planificación.

Los espacios en el Jardín Maternal deben funcionar como protección, continente, cobijo (Ulloa, F. 1999) así como el cuerpo del adulto acompaña en el sostén (Camels, D. 2012) protegiendo, conteniendo y cobijando, así deben ser pensados y organizados los espacios en los que los niños y niñas desarrollen sus actividades. La distribución del mobiliario, debe de estar en función de la necesidad y seguridad de los niños, para evitar

G.T.F.
H.
R.
A.

11 Ver título Alfabetización Cultural: Experiencias para el abordaje del lenguaje plástico visual.

12 Ver título Alfabetización Cultural: Experiencias para el abordaje del lenguaje expresivo musical.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

3095

...///17.-

exponerlos innecesariamente a peligros. Los ambientes deben ser amplios, luminosos, cálidos y aireados. Si la sala tiene pequeñas dimensiones, se debe estar atento a la cantidad de objetos que se presenten en el espacio, organizando en cajones aquellos objetos o juguetes de uso cotidiano al alcance de los niños/as, para que puedan acceder a ellos de manera autónoma. Otros objetos pueden guardarse fuera del alcance de las manos, para ser presentados en determinados momentos.

El espacio exterior: jugar al aire libre, salir a tomar aire, sentir la nieve en las manos, pisarla, chapotear en un charco, contactarse con la tierra, son acciones espontáneas que todos los niños/as disfrutan de hacer y son además acciones que, como se expresará más adelante en este documento, colaboran con la formación integral, ya que invitan a percibir, observar, sentir y apreciar.

De contar con un espacio exterior, es necesario mantenerlo preparado, limpio y seguro para que los niños/as puedan jugar en él. La salida al espacio exterior, debe ser de fácil acceso, con rampas si es necesario, y preferentemente con varios sectores, alguno en el que haya tierra, algún sector con cemento (pequeño plafón) y, en lo posible, algún sector parquizado. En el espacio exterior es conveniente que se ubique alguna estructura segura y bien amurada, para que los niños/as puedan trepar, hamacarse, colgarse, deslizarse, etc., también puede haber un espacio para jugar con arena, tierra o agua, de no contar con el mismo, se pueden preparar piletones y en ellos colocar la tierra, el agua o la arena, que serán luego cubiertos para mantener la higiene, o guardados en el caso que sean de fácil traslado.

Varios jardines maternales de nuestra ciudad cuentan con pequeñas plazas de juego en el espacio exterior, las mismas deben de ser revisadas periódicamente cuidando la seguridad de los niños/as. En nuestra provincia el clima frío, invita a que se pase la mayor parte del tiempo en espacios cerrados. Los educadores deben propiciar actividades en el espacio exterior considerando las particularidades del clima fueguino, previendo solicitar vestimenta, abrigo y calzado adecuado; ésta es una forma de conocer, aceptar, querer y ser parte del lugar donde se vive, valorando el lugar de pertenencia.

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Experiencias para promover el Desarrollo Personal y Social.

Pensar en el desarrollo personal y social implica considerar experiencias que promuevan enseñanzas y aprendizajes en los pequeños de manera integral. Sin duda los adultos que tengan a cargo a los niños serán quienes faciliten en cada actividad, en cada encuentro el acceso a los aprendizajes. Tanto a los de naturaleza personal como social.

Algunas acciones como llamarlos por su nombre, pedirles que aguarden unos minutos, ayudan a los niños a construir su "estar en el mundo" con otros que también comparten ese espacio y tiempo. Aprenderán a confiar en el adulto que lo sostiene con la mirada, con la palabra y con el cuerpo.

Pensar en lo personal y lo social de manera separada puede facilitar la comprensión teórica, pero en rigor de verdad los pequeños serán en función de los otros, aprenderán en interacción con los otros; en este sentido el educador que acompañe podrá generar escenarios que faciliten estos aprendizajes. Será el mediador entre el ambiente y el niño brindando el sostén necesario que redundará en la construcción de la autonomía.

"*Sostén*[13] *significa tanto brazos que sostienen firmemente como también el modo en que el niño es sostenido, con la mirada, con un nombre, con ideales...Posteriormente, la estructura psíquica de ese infante consistirá*

///...18.-

G.T.F.
H.
R.
A.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

...///18.-

en la interiorización de ese ***sostén****, la metaforización de los cuidados maternos, que serán la base necesaria para que el sujeto vaya desplegando su devenir en la cultura*". [14]

En relación con este escrito es preciso pensar de qué modo el sostén se puede traducir en acciones pedagógicas saludables para la construcción subjetiva de los niños/as. Se sugiere para ampliar esta idea, ver el título "Alfabetización cultural", apartado "experiencias con el lenguaje expresivo corporal".

ALFABETIZACIÓN[15] CULTURAL

Es responsabilidad de las instituciones de la primera infancia recuperar prácticas de las culturas familiares, socializarlas e integrar nuevas experiencias a través de la enseñanza de aspectos seleccionados de la cultura, en interacción con otros niños y adultos, promoviendo la apropiación de saberes. Partiendo de la base de que todos los bebés y niños están potencialmente dotados para el disfrute y el conocimiento progresivo de las expresiones de la cultura, podemos decir que las experiencias de sensibilización lúdico-artísticas, forman parte de estas expresiones culturales y son fundamentales en el Nivel Inicial, enseñar a observar, explorar, percibir, apreciar y producir en y con la naturaleza y en el contexto social cercano a través del movimiento, el gesto, la música, el canto, los sonidos, el baile, la palabra, la poesía, el cuento, la pintura, el dibujo, el juego, la caracterización, etc., todas ellas, expresiones que se tornan enriquecedoras en la medida en que los adultos posibiliten un lugar de encuentro y sostén, de intercambio permanente, verbal y no verbal, en relación con las crianzas familiares. (*Experiencias de Educación y Cuidado para la primera Infancia (2014)*)

A continuación transcribimos algunos propósitos del Diseño Curricular de Nivel inicial[16] (TDF 2011) del área Lenguajes Artísticos Integrados, que en este documento denominamos Lenguajes Expresivos y Comunicativos, porque forman parte de estas expresiones culturales:

- Iniciar a los niños en el conocimiento y el disfrute de los diferentes Lenguajes Artísticos para que puedan sensibilizarse, expresarse y comunicarse a través de ellos, de forma autónoma.
- Generar propuestas lúdicas para que los niños amplíen la percepción del entorno natural, social y cultural, logrando enriquecer sus posibilidades interpretativas, resolutivas y comunicativas.
- Fomentar la iniciación de experiencias expresivas, creando espacios que posibiliten al niño conectarse consigo mismo, con los otros y con la cultura, para aprehenderla y recrearla de acuerdo a sus posibilidades, basándose en el respeto por las diferencias.
- Ofrecer experiencias que estimulen el deseo de descubrir, explorar, crear, improvisar, imitar, para que el niño amplíe y resignifique las fronteras del mundo real a través de juegos, canciones, cuentos, sonidos, imágenes, movimientos, dramatizaciones.
- Propiciar el acceso a los bienes culturales iniciando a los niños como espectadores críticos capaces de resignificar y valorar el hecho artístico.

///...19.-

G.T.F.
H.
R.
A.

14 Larrotonda Paula "Siendo tiene que empezar a ser" en el sitio Espaciopotencial

15 Alfabetización como la responsabilidad que la institución tiene de crear escenarios enriquecedores que permitan que los niños/as realicen experiencias de aprendizaje. Ruth Harf (conferencia 20012)

16 Se toman los propósitos del Diseño Curricular del NI de la provincia, por considerarlos abarcativos a ambos ciclos del Nivel Inicial, Jardín Maternal y Jardín de Infantes.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de Despacho
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///19.-

Sólo para facilitar la lectura, destacar y comprender dónde puede estar puesta la intención educativa al momento de pensar y planificar la tarea, es que desarrollamos los lenguajes[17] por separado, teniendo presente que éstos lenguajes expresivos y comunicativos, no deben vivenciarse como estímulos individualizados, tal como aparecen en el jardín de infantes, sino de manera integral, sobre todo en la primera infancia.[18]

EXPERIENCIAS[19] PARA EL ABORDAJE DE LOS LENGUAJES EXPRESIVOS Y COMUNICATIVOS

Los bebés comienzan a relacionarse con el entorno a través de sus sentidos. Conocen y conquistan el mundo a partir de su cuerpo, miran, escuchan, chupan, saborean, tocan, huelen, reconociendo a quienes los rodean por la voz, su aroma, su presencia. Así es como los niños se expresan a través de los Lenguajes de manera integral, bailan al cantar, cantan al pintar, dibujan y escriben los libros que leen, hacen mímica con poemas y nanas, copian y reproducen todo lo que ven en directo o en diferido, y mucho más. Las texturas, colores, olores, sabores, temperaturas, tamaños y formas contribuyen al conocimiento sobre las cualidades, propiedades o características de los objetos, por ello es tan importante que los Lenguajes expresivos estén presentes en la vida cotidiana del Jardín Maternal de una manera integral.

Cuando se abraza a un bebé, niña o niño, no sólo se transmite el afecto, además se le está dando la posibilidad de reconocerse y de favorecer la confianza y la autonomía en todos los aspectos, motores, corporales, expresivos, afectivos. Al alzar a un niño/a, ambos cuerpos entran en estrecha relación, el del adulto y el del niño/a, ambos se perciben y se acomodan, por ello, cuanto más seguro y en conexión sea el abrazo, más seguro se sentirá el niño/a.

Atender a un niño/a pequeño en sus necesidades e intereses requiere de mucha dedicación, cada niño/a tiene su tiempo de desarrollo, y aquí lo más importante es que el adulto esté disponible para esperarlo y acompañarlo. Es necesario prever las actividades a llevarse adelante, planificarlas o como expresa Pitluk, L. (2011) pensar en hipótesis posibles, que luego, muy probablemente serán adecuadas y readaptadas constantemente a las situaciones que se presenten.

Es necesario que la "maestra envuelva con la voz y con el cuerpo"[20], que cante, abrace, palmee, juegue, dialogue, construya vínculos de ternura con cada uno de los niños, (entendida la ternura, como lo ha expresado Fernando Ulloa (1999), con sus tres suministros: el abrigo, el alimento y el buen trato), es decir que tenga ojos y oídos receptores y atentos a sus necesidades. Sostiene María E. López (2005), que en cada una de las situaciones que se generan en el jardín maternal, el cuerpo, la voz y la escucha **disponible** de la maestra, se convierten en un factor fundamental a la hora de planificar. Por ello compartimos la idea de que la presencia corporal de la maestra, de su escucha y su disponibilidad, en el jardín maternal, son fundamentales.

Preparar el espacio de juego para facilitar esta conquista y así provocar nuevos desafíos, tiene que ser una acción planificada en todos los grupos, con todas las edades del jardín maternal. Un espacio adecuado, cálido, en donde haya alfombras, piso de goma eva, o colchonetas para los más pequeños puedan moverse en libertad y con seguridad. Si se le incorporan algunos puf o bloques de goma espuma grandes, esto permitirá que aquellos bebés que estén listos para probar las alturas, puedan sostenerse y así incorporarse.

Los juguetes que se vayan incorporando deben ser de material blando, evitando aquellos de plástico duro y con

///...20.-

G.T.F.
H.
R.
A.

17 Lenguaje como la capacidad de interpretar y comprender la realidad y poner de manifiesto las ideas que sobre la realidad uno tiene, que no solamente se manifiestan en palabras, sino también en movimientos, sonidos, en otras letras que no son necesariamente científicas. (...) Ruth Harf. El sentido de la alfabetización en la Educación Inicial. (Conferencia 2012)

18 Hace referencia al apartado titulado "Jardín maternal. La institución" pág. del presente documento

19 Experiencia: hecho de haber presenciado, sentido o conocido algo. La experiencia es la forma de conocimiento que se produce a partir de vivencias u observaciones.

20 López María Emilia. Didáctica de la Ternura (2005)

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

piezas pequeñas fáciles de sacar, y cada vez que un grupo de juguetes aparezca en la acción se debe pensar de antemano las diferentes posibilidades que tiene de uso, para poder acercar ideas y propuestas de juego en el caso de que se observe que no aparece ninguna, pero sólo para acompañar a dar el primer paso, y luego dejar que el niño explore solo, hasta que se necesite alguna otra intervención estimuladora de parte del educador.

El niño/a con el acompañamiento del educador, va adquiriendo habilidades y descubriendo las posibilidades que tiene, a través de sus sentidos, utilizando su cuerpo, manipulando los materiales y explorándolos, garabateando, pintando con sus dedos, amasando, apilando, construyendo, etc, y mientras lo hace va comprendiendo el sentido de cada una de estas acciones,

Experiencias para el abordaje del juego

La Ley de Educación Nacional (LEN 26206/06) señala al juego como uno de los objetivos de la Educación Inicial. En el artículo n° 20 inciso d, propone "*Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social*".

En el jardín maternal debe de aprovecharse la riqueza que ofrece el juego, la creatividad y la socialización, tan importantes para el desarrollo del niño/a en la primera infancia. El juego y la exploración son formas privilegiadas en la enseñanza y el aprendizaje temprano.

"Cuando hablamos de Juego decimos que es el medio por el cual los niños se expresan y comunican con los otros, exploran y desarrollan sus capacidades motrices, creadoras e imaginativas, indagan el ambiente y toman conciencia de sus posibilidades y sus límites, afianzando su identidad y autonomía personal." "Desde una perspectiva sociocultural y dentro del ámbito del Nivel Inicial, podemos considerar al juego como mediador entre los esquemas de conocimiento con que cuenta el niño inscripto en una cultura, y el conocimiento socialmente validado, garantizando el derecho del niño a la apropiación de los contenidos escolares." (DCP NI Tierra del Fuego 2011)

"*La variación del juego está fuertemente condicionada por la pertenencia social, por la experiencia y condiciones de vida*" (a qué y cómo se juega). (NAP NI). Considerando al juego como un producto de la cultura, podemos afirmar que a jugar se enseña y se aprende, y que a través del mismo se pueden desarrollar las posibilidades de representación, de comunicación y de comprensión de la realidad. Por ello es fundamental su presencia a través de los distintos formatos: juego simbólico o dramático, juegos tradicionales, juegos de construcción, juegos matemáticos y otros, que se desarrollan en el espacio de la sala y en espacios abiertos.

Los primeros juegos que aparecen en la vida de los niños son los juegos de crianza, éstos son los juegos que comparten niño/a y adulto, los que se transmiten de generación en generación; son espontáneos, no necesitan explicación verbal; comienzan en las actividades de sostén, se trasladan luego a los juegos de plaza, para más tarde encontrarse en los juegos de destreza, velocidad y deportes y son los que dan inicio a los juegos corporales mencionados en el Título Experiencias para el desarrollo corporal "Juegos de Crianza" (Camels, D. 2004) de este documento. "Jugar supone articular la experiencia y el conocimiento con la imaginación, la inventiva, la creación".

Este tipo de juegos implica un compromiso corporal intenso por parte del docente, como ya hemos

G.T.F.
H.
R.
A.

mencionado, con una intencionalidad pedagógica clara, a diferencia del juego con los miembros de la familia, que la mayoría de las veces es casual y espontáneo.

El juego es generador de aprendizaje en los niños pequeños y desempeña un papel importante en el modo en que comprenden y conocen el mundo, "*Al jugar el niño/a aprende y desarrolla su pensamiento, su imaginación y su creatividad. (...) Al mismo tiempo, el juego le permite comunicarse y cooperar con otros y ampliar el conocimiento que tiene del mundo real*" (Sarlé, P. 2010 Fundamentos y reflexión). Por esta razón es que el juego demanda ser enseñado. Al ser un contenido con alto valor cultural, el maestro debe planificar el juego, teniendo en cuenta, el tiempo que le va a destinar, el espacio donde se va a desarrollar, el material que se va a usar, las estrategias que se pueden llegar a utilizar para garantizar la participación de todos en la propuesta lúdica.

Experiencias para el abordaje del Juego Dramático

Desde que los niños comienzan a reconocer a las personas de su entorno, las observan, las escuchan y registran las situaciones cotidianas. Es así que podemos ver habitualmente cómo un niño que apenas ha adquirido la marcha, juega con elementos que le resultan conocidos, por ejemplo se coloca un casco y unas botas y repite sonidos que imitan a una moto, o se coloca un tapado y los zapatos de taco que ha visto que se utilizan para salir a la calle.

El juego dramático, en estas edades tempranas, consiste en caracterizarse adoptando uno o varios objetos conocidos (sombrero, anteojos, saco, cartera, portafolios, zapatos, y otros) para imitar y recrear actitudes de los adultos como cocinar, atender al bebé, sacar la nieve de la vereda, manejar una moto, hacer las compras, etc. El educador de jardín maternal deberá preparar el escenario lúdico, colocando a disponibilidad de los niños, objetos y juguetes para su libre utilización, teniendo en cuenta que tanto estos escenarios, como la dinámica de juego en los niños pequeños, hace que, en muchas oportunidades, las intervenciones docentes sean necesarias.

El juego dramático se inicia en el juego simbólico[21], jugar a "como si". Este tipo de juego estimula la interacción entre pares, aún en los más pequeños que en apariencia juegan solos; no hay argumentos determinados previamente, los diálogos van apareciendo y pueden ser a través del lenguaje oral, corporal y/o gestual; estos juegos desarrollan la capacidad de asumir diferentes roles.

A través de este tipo de juego se pretende "*Propiciar la comunicación y expresión a través de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, brindando un ámbito confiable que ofrezca oportunidades para adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los otros y que promueva el conocimiento del mundo cultural*". (Sarlé, P.)

Experiencias para el abordaje expresivo corporal

Basta con observar a un bebé moverse, balbucear o jugar, para comprender que hay una expresión espontánea, propia de cada niño, que debe ser descubierta, respetada, valorada y muchas veces estimulada para favorecer la alfabetización cultural. "*La expresión corporal va surgiendo a través de los gestos del bebé, de los cambios de tono muscular, de su mirada, de la posibilidad de cambiar posiciones (...) será una forma de expresión que consistirá en "decir" por medio del cuerpo (...) La expresión corporal permite crear un lenguaje propio haciéndolo comprensible, es decir, comunicable a los demás*". (Porstein, A.M. 2004) Desde que el bebé descubre su mano, ésta se convierte en el objeto del mundo exterior que lo ayudará a reconocerse, la mano del bebé es objeto de atención y de juego para él, que la descubre frente a sus ojos y la sigue con su mirada o la descubre dentro de su boca y la succiona, y para el adulto, la mano del bebé es uno de los primeros recursos

///...22.-

G.T.F.
H.
R.

21 La psicología ha estudiado el juego simbólico por la importancia que tienen para el desarrollo de los niños y para comprender y conocer su mundo. (Sarlé 2005) Vigotsky señala cómo el niño transforma algunos objetos y los convierte con su imaginación en otros, que tienen para él un distinto significado, por ejemplo cuando corre con la escoba como si ésta fuera un caballo. Con este manejo de las cosas se contribuye a la capacidad

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CIOTTI
Jefa de División Control
y Archivo
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

que utiliza para el juego con el niño, como la canción tradicional que mueve la mano "Que linda manito" y un tiempo más adelante "Tortita de manteca", estos son ejemplos en los que el movimiento y la palabra se unifican para el juego.

Antes de acceder al lenguaje oral, el niño/a habla con el cuerpo; para lograr un vínculo afectivo y de contención, el educador tiene que comunicarse desde su cuerpo. Desde el sostén individualizado que el adulto le ofrezca, cada bebé con un acompañamiento único y específico, podrá ir organizando su propia interpretación corporal, y conformando la noción de su cuerpo en el espacio. El sostén según Winnicott, (1971) refiere tanto a los brazos que sostienen firmemente, como al modo en el que un niño es sostenido, con la mirada, pronunciando su nombre o con los ideales con los que se sostiene. A partir de un sostén afectivo, contenedor y comprometido corporalmente, por parte del docente, construir experiencias con el cuerpo y la expresión, pueden ser aún más enriquecedoras.

Hamacar o mecer en brazos y piernas, arrastrar al niño/a en una tela, o envolver con ella, colocarlo sobre los empeines del adulto para llevarlo a caminar, son actividades de sostén físico. Que el educador realice un dibujo a pedido del niño/a, un amasado o una construcción, también son actividades de sostén.

Una actividad de sostén físico y de movimiento planificada, puede ser, apoyar al bebé de espaldas sobre una colchoneta, el educador puede tomarlo de las manos y crear movimientos simples al ritmo de una música seleccionada para tal ocasión, variando la toma, la calidad de los movimientos, la intensidad, abriendo y cerrando los brazos, alternando un brazo y otro. Lo mismo puede hacerse con las piernas, siempre que se esté atento, tanto en un caso como en el otro, a las respuestas que el bebé entregue, a los impulsos con los que responda el niño o la niña, a ese estímulo de movimiento con el que se está interviniendo.

El sostén de los brazos, se va transformando en un sostén de la mano, cuando comienza a aparecer la marcha. El adulto ofrece su mano y acompaña en este nuevo desafío, el de incorporarse para dar pasos. El sostén físico seguirá acompañando al niño/a hasta que le deje el lugar al sostén de la mirada (Camels, D. 2004), y luego de un tiempo al sostén de la palabra.

Un gran desafío para los niños que comienzan con la marcha es lograr mayor equilibrio. Es necesario favorecer movimientos que le permitan lograr paulatinamente ir descubriendo su cuerpo, nuevas maneras de moverse y expresarse, explorando el equilibrio en movimiento y quietud, por ejemplo: pasar de una posición de parados a acostados, de sentados a parados o desplazarse en una dirección y cambiar hacia otra. Todas estas búsquedas y exploraciones se deben enmarcar en juegos que despierten sensaciones corporales y asociaciones con diferentes imágenes para que resulten significativas, interesantes y puedan contribuir con la adquisición de mayor soltura, dominio de su propio cuerpo y autonomía. No hay que perder de vista que los niños, sobre todo los más pequeños, aprenden a expresarse y a comunicar con su cuerpo, generalmente a través de la observación, repitiendo y copiando al adulto referente, por lo que el docente debe ser muy consciente de la expresión de su cuerpo y de la intencionalidad con la que comunica.

Explorar los movimientos cotidianos y familiares puede ser una buena oportunidad para complejizarlos de manera creativa; improvisar jugando libremente con un movimiento conocido invita a arriesgarse, a buscar nuevos desafíos corporales, a resolver situaciones que puedan presentarse. Por ello es tan importante conocer y revalorizar los juegos de crianza en el jardín maternal, estos juegos son los que dan nacimiento a los juegos corporales (Camels, D. 2004) presentes desde la infancia hasta más allá de la madurez. Haremos mención aquí a las acciones corporales que están en directa relación con los JUEGOS DE CRIANZA: *Juegos de sostén, juegos de ocultamiento y juegos de persecución*, basados en ese autor y daremos algunos ejemplos:

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Gabriela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control y Verificación
Dirección de Despacho

3095

.///23.-

Juegos de sostén

Las acciones básicas corporales que intervienen en los juegos de sostén son: mecer, girar, elevar, descender, subir y bajar, trepar y colgar o suspender. El educador puede ir variando la cantidad y calidad en el contacto que ofrece al niño, siempre atento a la respuesta corporal del mismo, sin forzar ni imponer.

Daremos algunos ejemplos:

En el mecer está presente el primer juego corporal, con una madre que toma en brazos a su bebé. Si bien esta acción corporal, requiere necesariamente un adulto para cada niño, en el jardín maternal se hace presente, cada vez que un educador debe cambiar los pañales del bebé, trasladarlo a otro lugar, calmarlo por alguna razón, o tal vez en el momento del descanso algún niño requiera de un mecimiento, entendiendo a éste, sobre todo en el jardín maternal, como el *sostén de abrazo* que muchas veces el educador ofrece de sentado en el piso o en una silla. El mecer siempre está acompañado de un ritmo, que dependerá de la situación, del momento y de la necesidad del sostén. Cuando el niño adquiera mayor autonomía corporal, los juegos de la plaza van sustituyendo el cuerpo del adulto que sostiene y son las hamacas las que reemplazan esos juegos corporales.

En los giros, si son bebés, se los toma del tronco, a medida que van creciendo se puede ir cambiando la zona de contacto, tomándolo de las manos; los educadores debemos estar atentos, respetar las expresiones de los niños y considerar que para muchos, es un desafío que resulta estimulante y divertido, pero para otros no. Cuando los niños adquieren la marcha, también comienzan a probar los giros solos y prueban hasta tambalear, es aconsejable, sólo intervenir si esta acción la está desarrollando en un lugar cercano a muebles para cuidarlo de los golpes, pero si el lugar es espacioso, dejarlo girar, ya que la pérdida del equilibrio, también es parte del aprendizaje de las habilidades corporales. La separación del cuerpo en el contacto con el suelo y la presencia del cuerpo en el aire sin apoyos, son acciones que preparan al niño/a para lo que serán más tarde los saltos.

En el caso de los giros, la calesita podría reemplazar estas acciones corporales, y cuando los niños/as son más grandes también las rondas ocupan ese lugar; en los adultos, cuando las posibilidades lúdicas se han abandonado notoriamente, la danza (en cualquier género que se practique) permite que esta acción básica de girar esté presente.

El equilibrio como hemos mencionado, es parte de las tantas habilidades corporales a desarrollar con el tiempo, el uso del cuerpo y la movilización. Cuando el bebé comienza a pararse con la ayuda de algún sostén, el equilibrio se hace presente, y se suele decir "ya mantiene el equilibrio", pero como con todas las habilidades corporales, con ésta también, una vez lograda se busca la siguiente, así es como el bebé pasa de una posición a otra, de sentado a parado, o de parado a la marcha, por ejemplo, y en estas acciones tiene que ir acomodando y controlando de a poco su cuerpo para pasar de una posición a otra sin caerse; muchas veces la pérdida del equilibrio es una buena oportunidad para comenzar de nuevo. El educador en estos casos, además de preparar el espacio para los desafíos corporales, oficiará de sostén en los casos que se necesite y de observador atento en el resto, interviniendo si es necesario para estimular e invitar a sortear obstáculos.

El equilibrio está ligado con la caída. Las primeras experiencias en caídas y descensos cuentan con el sostén de los adultos, que elevan en brazos al bebé para luego descenderlo, es una de las primeras experiencias en caídas con sostén que tiene el niño. Los juegos de la plaza que se asemejan a esta acción corporal, son: "el tobogán" y el "sube y baja". En el primero (tobogán) se escala para deslizarse luego en la caída. Hay niños que, sobre todo, en sus primeras experiencias con este juego, necesitan un acompañamiento del adulto para poder lanzarse en esta caída hasta comprobar que pueden hacerlo solos, otros necesitan la espera del adulto al

///...24.-

G.T.F.
H.
R.
A.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina [illegible]
Jefa de Despacho Cuerpo
y Verificadora
Dirección de Despacho

finalizar el deslizamiento y el abrazo en el encuentro, son éstas acciones que favorecen las experiencias en estos juegos y el vínculo entre el adulto y el niño. En el segundo (sube y baja) se sube, elevándose, para bajar, cayendo. En este juego el mayor cuidado y sostén del adulto estará puesto en la resistencia que ofrezca con su cuerpo, controlando tanto la subida como la bajada. Es un juego al que los niños podrán acceder solos, de más grandes.

Otra de las habilidades que comienzan a aparecer a partir de que pueden movilizarse solos y con autonomía, sea gateando, arrastrándose o marchando es el trepar. El trepar implica un cambio continuo de la utilización de los niveles en el espacio, en las alturas y en los apoyos. Las primeras acciones relacionadas con el trepar las realizan, en general, en el cuerpo del adulto, trepan por las piernas y si el adulto está en el piso, trepan por su cuerpo, luego estas acciones las trasladarán a otras superficies que puedan ser trepadas o "escaladas".

Es interesante preparar un espacio especialmente pensado para que estas acciones se puedan experimentar, por ejemplo: sobre pisos cubiertos de colchonetas o pisos de goma eva, con bloques de goma espuma de diversas formas, almohadones grandes, y otros elementos que tengan diferentes alturas y niveles. Hay jardines maternales en nuestra provincia que cuentan con pequeñas palestras para ser escaladas, la intención con ellas es que los pequeños puedan continuar las experiencias de trepada que comenzaron con los juegos de crianza y se desafíen aún más, haciendo intervenir el equilibrio y las alturas. Cabe señalar que estas actividades requieren del espacio cuidadosamente preparado para tal fin y de las miradas, cuidado y sostén de varios adultos, por más experiencias que hayan tenido los niños/as.

Juegos de ocultamiento

Son los juegos en los que una o varias personas se esconden y otra tiene que descubrirlas. Comienzan cuando el adulto cubre su cara o la cara del bebé con alguna tela, inmediatamente descubre la cara, sacando la tela, así comenzará a repetir y a cubrirse y descubrirse él mismo, "apareciendo y desapareciendo"; en general los adultos acompañan este juego con la expresión "¿Dónde está el nene/nena?" ¡"Acá está"! En estos juegos intervienen, sobre todo en los comienzos, además de la acción de cubrir y descubrir, la escucha y la vista, al observar cuando desaparece detrás de la tela y al escuchar y reconocer la voz que habla detrás de la misma. Más tarde, intervendrán en los juegos de ocultamiento: el cuerpo, el movimiento, los sonidos, la visión, el espacio y el tiempo. Muchas veces este juego de cubrir y descubrir entre el niño y el adulto, termina con un abrazo al ser descubierto, a veces el juego es simplemente esperar el abrazo, éstas son reacciones corporales que en el jardín maternal fortalecen el vínculo afectivo entre docente y niño de una manera lúdica. Este juego continuará presente en el jardín de infantes con la incorporación de otros elementos y personas, por ejemplo cuando se esconden debajo de las mesas para recibir a alguna persona especial. El juego de *escondite* será, el que dé lugar al juego de las *Escondidas,* juego que aparece en los primeros agrupamientos escolares, junto con la enseñanza y el aprendizaje de las reglas. *Las escondidas* es un juego que requiere de nociones corporales, sensoriales, temporales, y espaciales.

En lo que refiere a las nociones corporales y espaciales, el niño irá adquiriendo, gracias a las intervenciones y estímulos ofrecidos por el educador, cada vez más conciencia de la dimensión de su cuerpo para poder elegir el lugar donde ocultarse. Se puede observar que las primeras veces que el niño/a se oculta, puede que la mitad del cuerpo quede fuera del refugio elegido, y que él crea estar oculto al no ver a su buscador. Otra noción a experimentar es la inmovilidad del cuerpo, para ocultarse sin ser descubierto, el niño/a debe de quedarse muy quieto, algo no tan sencillo para los más pequeños. El silencio también es requerido en este juego para que el buscador no se guíe por los sonidos. En cuanto a las nociones temporales, en los niños más pequeños el tiempo se traduce en segundos, se cubren y se descubren, más tarde se esconden y rápidamente aparecen, sin darle

G.T.F.
H.
R.
A.

oportunidad al otro de que busque, pero cuando comienzan las escondidas el aprendizaje de las nociones sobre el tiempo es progresivo, no sólo es necesario esconderse cuerpo entero, estar inmóvil y en silencio en lugar estratégico, sino que además es necesario hacerlo en un tiempo determinado para no ser descubierto.

Incluir un espejo irrompible, o una lámina espejada en las salas, es también un recurso que puede aprovecharse para estos juegos de ocultar o esconderse, además colaboran con la exploración de la propia imagen corporal, descubriéndose y reconociéndose a sí mismos en la figura que reproduce el espejo.

Juegos de persecución

Son los juegos en los que intervienen dos acciones básicas: perseguir y escapar y tres elementos como protagonistas: el perseguidor (adulto), el perseguido (niño) y el refugio (casa). En los más pequeños el juego de persecución comienza cuando la marcha está afianzada, y es el adulto el perseguidor y refugio a la vez, ya que lo persigue generalmente exclamando "Que te agarro" y cuando lo atrapa al envolverlo en su cuerpo (refugio) exclama "Te agarré".

A medida que el niño va creciendo estos juegos de persecución se van complejizando, muchos son desarrollados en las clases de Educación Física. El educador debe garantizar la oferta de elementos, variedad de estímulos y diversidad en los juegos que se presentan, y estar atento observando el modo en el que resuelven los niños las problemáticas que se les van presentando, para definir su intervención, según el caso.[22] El juego de persecución primario, adulto con el niño pequeño deambulador, va a ir transformándose, incorporando otros elementos y otras personas. Por ejemplo: en el jardín maternal comienzan a aparecer, y a afirmarse en el jardín de infantes, juegos como "El oso dormilón" en el cual el adulto hace de oso dormido en un extremo del salón, los niños lo llaman para despertarlo desde el otro extremo en la casa (refugio) y se van acercando a él, cuando éste se despierta, persigue a los niños. A medida que van creciendo, se van incorporando otras reglas. Al principio es sólo el placer y divertimento de la persecución. Luego al atraparlos quedan en la casa del oso hasta ser rescatados o bien el primer atrapado pasa a ser oso dormilón. Estos cambios son incorporados cuando los niños son más grandes y han tenido suficiente experiencia en los juegos de persecución. Así en la lista de juegos de persecución reglados aparecen por ejemplo: las "manchas" con todas sus variedades, las rondas y el "pato ñato", "el gato y el ratón" o "el ¿lobo está?" Más adelante pueden aparecer otros como "sacarle la cola al zorro" en el que intervienen todos contra todos y los juegos con pelotas como "el quemado".

El juego con objetos

Entre las primeras acciones que realiza un niño/a pequeño está el indagar sobre las propiedades que tienen los objetos, así es como comienza a accionar golpeando, chupando, arrojando, sacudiendo, etc., y un placer especial produce indagar una acción y la contraria, por ejemplo: traer-llevar, poner-sacar, ocultar-aparecer, apilar-derribar, como hemos mencionado en los juegos de crianza. Todos los objetos que rodean al niño/a suelen transformarse en merecedores de su curiosidad. Es así, que algunas familias suelen decir que a los niños/as les gusta más jugar con los objetos de las alacenas que con los juguetes auténticos. Las alacenas de las cocinas, con su infinidad de objetos atractivos de diferentes texturas y tamaños (ollas, tapas, cucharas de madera, coladores), al igual que otros espacios y lugares a los que sólo llegan las alturas infantiles (como los huecos en las paredes, el bajo relieve de los muebles, las hilachas de las alfombras) y los múltiples objetos naturales que pueden poblar los pisos (plumas, hojas, piedras, tierra o barro) a veces se convierten en juguetes tanto o más atractivos que los que el mercado puede ofrecer.

Hay objetos que para jugar con ellos, se necesita poner el cuerpo en movimiento, éstos son *objetos para jugar con el cuerpo*:[23] caminadores, triciclos, patinetas, patines, bicicletas, que se irán incorporando a la vida del

G.T.F.
H.
R.
A.

22 Entrevista a Rosa Violante (2008) Infancias en Red. Educared. Fundación Telefónica.

23 Los juegos que dependen del diseño del objeto. Cuaderno 2. El juego en el Nivel Inicial. Juegos con Objetos y Juegos de construcción.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Centro
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

.../// 26.-

niño a medida que vaya creciendo, pelotas de diverso tipo, tamaño y material, y otros objetos que se utilizan para diversos tipos de juegos que requieren habilidades vinculadas con el equilibrio, el desplazamiento, la puntería, etc. Muchos de éstos, inclusive se utilizan más adelante en juegos pre-deportivos o en las prácticas de deportes.

En relación a los juegos con objetos consideramos oportuno señalar los aportes de Elinor Goldshmied, pedagoga inglesa que en 1980 tomando aportes de la pedagogía piagetiana, desarrolla una propuesta de juego basada en la exploración y descubrimiento de objetos naturales y de uso cotidiano destinada a niños menores de un año, la denominó "cesta de los tesoros". Al poco tiempo aporta la sistematización de una segunda actividad en el mismo marco de exploración y descubrimiento de los objetos, pero para niños en su segundo año de vida: "El Juego Heurístico" con objetos.

Ambos juegos se centran en la necesidad de acción, exploración y descubrimiento que prima en el niño de estas edades, que conocen los objetos a través de los sentidos. Esta autora sistematiza aquella actividad que los niños realizan de manera espontánea cuando tienen la oportunidad de acceder a los objetos que los rodean, por ejemplo los elementos de una cocina. Los objetos se seleccionan de acuerdo a ciertos atributos, características y propiedades, tales como peso, tamaño, textura, sabor, sonido y olor, a la vez que deben ser o estar hechos con materiales naturales como: caracoles, madera, esponjas vegetales, piñas de pino, piedras, nueces calabazas, plumas, ovillos de lana, etc. En la actualidad y en la práctica cotidiana suelen tomarse estas propuestas como base, recreándose con otros elementos.

En cuanto al espacio destinado para el encuentro con el cuerpo y la expresión, es necesario que para los más pequeños se pueda preparar un lugar que los "abrace", un escenario seguro y confiable, libre de juguetes al alcance de los niños, para favorecer los desplazamientos seguros, un escenario que habilite a experiencias vivenciales, por ejemplo: puede ser limitado con bordes contenedores (de goma espuma, colchones o colchonetas, almohadones), donde el límite sea visible y tangible para que los niños puedan estar cómodos, cuidados y contenidos. Estos escenarios, invitan a los pequeños a moverse en libertad, a encontrar nuevas posturas e ir probando y alternando entre unas y otras, ejercitando movimientos propios, enriqueciéndolos, cada vez con mayor seguridad. Para los bebés, la cuna o el corralito, también pueden transformarse en un espacio íntimo y conocido, sobre todo al despertar de una siesta. El rol del educador en estos casos, además de ser el propiciador de estos escenarios ricos y seguros, será el de atento observador, sostenedor y habilitador de las iniciativas en las exploraciones y expediciones corporales de los niños.

Experiencias para el abordaje expresivo musical

La música, los sonidos y los ritmos del entorno cercano, también envuelven al bebé desde su gestación. Hay investigaciones que demuestran que los bebés pueden escuchar desde el vientre materno y hay pruebas de que reconocen aquellos sonidos y músicas que los han acompañado en el período de gestación. Conocer cuáles son estas músicas cercanas al entorno familiar, permite conocer más sobre ese pequeño y a partir de allí, desde el jardín maternal, se puede ampliar y enriquecer de diferentes formas el campo sonoro musical.

Hoy en día existen una cantidad infinita de objetos en el mercado para generar sonidos, algunos tradicionales como los sonajeros, otros novedosos como los sets interactivos de sonidos, y otros que, con pocos elementos, pueden ser elaborados artesanalmente, todos son de gran utilidad al pensar en conectar al niño con el mundo de los sonidos.

Cuando el bebé comienza a sostener en sus manos elementos, también comienza espontáneamente a sacudirlos, porque le divierte, entretiene y provoca en el otro una respuesta, y así comienza a percutir, entrechocar un elemento con otro, todo lo que agarra, sacude y si suena, con más razón, repite la acción varias

///...27.-

G.T.F.
H.
R.
A.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de Despacho Contable
y Rendición
Dirección de Despacho

...///27.-

veces, oportunidad que puede aprovecharse para intervenir con la palabra, acompañando el momento con expresiones verbales sobre la características de ese sonido, por ejemplo "que sonido fuerte" o "que sonido largo".

Todos los niños se nutren de las experiencias sensibles mirando, percibiendo, escuchando, sintiendo y de esta forma participan activamente de ellas, porque el que pinta, mira y mezcla colores; el que baila, goza de moverse con un ritmo y de movilizarse en el espacio; el que canta, escucha su voz y la de los otros y el que juega, también crea.

Acunar y dejarse acunar, cantando y escuchando canciones de cuna son experiencias lúdicas que conectan emocionalmente al adulto con el niño, en donde el contacto corporal entre ambos permite vivenciar tensiones, temperaturas, tono de voz, rítmica en el cuerpo y en la voz, espacio y tiempo. Las canciones de cuna tienen un ritmo dulce y melodías simples, con repeticiones de fonemas y un valor importante porque combinan lo íntimo y personal con lo familiar y cultural, porque transmiten en sus palabras y su rítmica elementos de la vida cotidiana, de los afectos y de la naturaleza. Una nana puede contar sobre una manito que se mueve, el sol que sale, el amor por el bebé y mucho más.

La música destinada a los niños pequeños no necesariamente tiene que ser música infantil y menos música comercial con sonidos ensordecedores. La música que acompañe los diferentes momentos en la jornada del jardín, también debe ser seleccionada cuidadosamente y con clara intencionalidad. Así se podrá buscar música para cada ocasión: descanso, almuerzo, actividad con los lenguajes expresivos, etc., sabiendo que, así como la música puede ser un recurso útil para determinados momentos, también puede serlo el silencio. Los géneros musicales a escucharse pueden variar, desde música instrumental, cantos de voces a capela, orquestación, tango, folclore, música de diferentes zonas del país y del mundo, y a veces, según requiera la situación y el momento, música especialmente dedicada al público infantil. A continuación sugerimos un **repertorio musical** con música y canciones, algunas infantiles y otras músicas del mundo, que por su contenido y calidad son adecuadas para que se escuchen en los jardines, algunas para proponer juegos y actividades con lenguajes expresivos y otras para disfrutar escuchando. Se trata de mostrar una amplia gama de posibilidades pensando en la variedad de ofertas que existen en el universo cultural, para brindar a los niños diversas manifestaciones musicales que amplíen el universo simbólico y cultural.

Experiencias para el abordaje plástico visual

El mundo de los colores se les presenta a los niños apenas nacen, pero comienzan a distinguirlos algunos meses más tarde. Favorece esta distinción y reconocimiento que cuando se ponga en contacto a un niño con algún elemento de color, se lo nombre, por ejemplo "este es tu gorro rojo", nombrar los objetos por su verdadero nombre, o mencionar sus características, así como poner en palabras las acciones que se van a llevar a cabo con los niños, por ejemplo "vamos a limpiar los mocos con un pañuelo" son buenas oportunidades de acercamiento al lenguaje oral.

Las imágenes también son una fuente de conocimiento e inspiración. Se observa percibiendo lo que se ve con más de un sentido. La naturaleza siempre ha sido generadora de imágenes tanto para la creación como para la imaginación.

El bosque, o la playa, por ejemplo, pueden convertirse en esa fuente generadora de imágenes. No es solo visitar el lugar, sino estar atento e invitar a percibir las variaciones en la luz y el color, los cambios de colores en las estaciones del año, el aroma en la lluvia, los sonidos en las nevadas, las texturas en las heladas, en el barro, cuando deshiela o las flores en primavera.

///...28.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de Departamento Compras
y Patrimonio
Dirección de Despacho

3095

...///28.-

De la naturaleza se pueden tomar los ritmos, las imágenes, los sonidos, las formas, los colores, entre otras cosas; con los niños pequeños se puede observar con atención, aprovechando esta característica detallista, los colores de los árboles en el otoño, la caída de las hojas, los colores en el cielo, la hojarasca en el suelo, el sonido del hielo al ser pisado, las líneas que se forman al quebrarse, o el registro de su temperatura, la caída de la nieve, el silencio cuando nieva sin viento, las huellas en la nieve, las formas de las flores, sus aromas y mucho más, ya que la naturaleza está repleta de elementos que enriquecen la percepción.

Si la naturaleza es tan amplia y dibujar en la tierra con un palillo, dibujar dejando marcas en el hielo, en la nieve dejando huellas, o tal vez en un vidrio empañado, resulta tan reconfortante, ¿por qué limitar a los niños, y sobre todo a los más pequeños a expresarse plásticamente en soportes siempre del mismo tamaño?, y hasta a veces en hojas tamaño oficio, como si llegar a pintar sobre ellas fuera el logro más preciado. Los soportes para expresarse pintando o dibujando tendrían que responder a la necesidad del momento, por ejemplo, luego de un juego en el que se observaban en espejos, pasarían a dibujar sobre papeles del tamaño de ellos, colocados en las paredes. Si la intención del educador fuera en torno a la atención de los colores y las formas se podrán tomar artistas con expresiones no figurativas, como Miró, Van Gogh, Kandinsky, Xul Solar, por nombrar algunos, para observar sus obras, y tal vez luego ir al encuentro con el soporte y las herramientas que se decidan utilizar.

En estas edades tempranas, el interés del niño al dibujar o pintar es especialmente sensorial y motriz, por lo que el color que utilicen o la manera de colorear no es importante para ellos, la producción final, enmarcada y perfectamente terminada, no es algo que preocupe a los niños, es algo que, sin dudas, preocupa más al educador.

Las producciones tienen para los niños un valor en sí mismas, ya que se puede apreciar el placer sensorial que les produce al dejar estas huellas en diversos soportes, pero además estas producciones se convierten en algo muy valioso para ellos cuando comienzan a identificarlas como propias. La experiencia de crear algo propio sobre cualquier soporte, implica dejar una impronta, algo de sí, por ello muchas veces los niños no quieren entregar su producción, es tarea del educador acompañar este proceso de despegue, junto a otros muchos, con la contención necesaria. Por ejemplo, si la intención será mostrar las producciones en algún lugar visible para que otros las puedan ver, se tienen que considerar algunos detalles: colocar las producciones con la participación activa de los niños, ellos colaboran, o simplemente están presentes cuando se crea este ambiente, otro detalle a tener en cuenta es la altura en la que se colocan para que ellos puedan tener a la vista sus producciones y la de sus compañeros, un adulto puede agacharse y apreciar las producciones de los niños, para un niño es muy difícil apreciar una producción a una altura donde su mirada no llega y más difícil aún, reconocer su propia producción. En todo caso, siempre se respetará la producción del niño tal cual como la ha creado, si ha pintado o dibujado junto a otros en un mismo soporte, así quedará la producción para ser exhibida, sin recortes, sin intervenciones del educador de ningún tipo, si se quisiera colocar el nombre de los niños o el título a la obra, esto debe hacerse en otro papel para ser colocado junto a la producción, o detrás de la misma. Sólo puede intervenir la obra su autor, colocando su firma, en el caso de los niños más grandes. De esto se trata cuando hablamos del respeto y cuidado por sus propias producciones y las de los demás.

Todo el escenario plástico visual, diseñado para observar, explorar, construir y crear, destinado a los niños/as deben de estar a la altura de ellos/as, por ejemplo, si se va a pintar sobre las mesas, éstas deben estar dispuestas con papeles, rodillos, esponjas, o manos listas, para que tanto los materiales, como la acción y la disposición en el espacio invite a pintar. Otro ejemplo son las carteleras, éstas deben estar a su altura, sólo aquellas que sean destinadas a la lectura de los adultos tendrían que estar más altas.

///...29.-

G.T.F.
H.
R.
A.

...///29.-

Así como los bebés incorporan el entorno a través de sus sentidos, a medida que van transitando diferentes experiencias en relación con la percepción visual, táctil, auditiva, etc., se van haciendo más detallistas y más curiosos. Por ello es conveniente enriquecer el entorno del niño con imágenes y estimular la apreciación de las mismas, adentro del jardín y afuera en contacto con la naturaleza. Las imágenes que rodeen a los niños no tienen por qué ser "aniñadas", confeccionadas por adultos, pero con expresiones de niños, muchas veces se puede observar en los jardines estas imágenes realizadas por docentes en las carteleras. Para que la imagen que se muestra tenga sentido para el niño, debe ser o bien una expresión plástica producida por ellos, o tal vez alguna imagen de un artista plástico, seleccionada por el educador con alguna intención pedagógica específica. Por ejemplo, si la intención es conocer paisajes diversos, se pueden exponer reproducciones de diferentes artistas plásticos (de la región o de otros lugares, de esta época o de otras) en varios lugares claves de la institución, para provocar un impacto visual; si se exhiben en la zona de cambiado, por ejemplo, el docente puede ir propiciando la observación tan solo describiendo lo que se ve, mientras va cambiando al bebé. Otros lugares de la institución pueden resultar claves para la exhibición, como puede ser el SUM, los pasillos, la misma sala, lo más importante es que lo que se exhiba esté al alcance de la vista de los niños. Cuando los niños son más grandes y el lenguaje oral comienza a aparecer, también se puede dialogar sobre lo que se observa.

Experiencias para el abordaje del lenguaje literario

Desde muy pequeños, el ritmo, la rima, el juego de palabras y sus sonoridades, se hacen presentes para acompañar la crianza. En palabras de Bornemann E. (1992) "*Desde muy pequeños, la palabra poética, pasó a buscarlos*", con canciones de cuna o diferentes rimas que comienzan a acompañar con movimientos de su cuerpo, como es el caso de "Qué linda manito" o "Duérmete mi niño". En palabras de Calmels, D. (2004) la voz, como aspecto corporal del lenguaje, es el elemento de mayor importancia en las primeras relaciones corporales, poner l*a voz* es poner *el cuerpo,* dice este autor. Todas las palabras que el adulto utilice con musicalidad, en los distintos momentos de la crianza, momento para ir a dormir, para consolarlos, para invitarlos a jugar o a bailar, para cambiarlos, etc., son momentos en los que la poética se hace presente, es tarea del educador del jardín maternal, asegurar su vigencia, recuperarla, acrecentarla o instalarla en aquellos casos que no hayan estado presente en los núcleos familiares, porque si bien son las familias las primeras narradoras, no sólo de cuentos de ficción, sino también de relatos espontáneos y hechos familiares, el Jardín Maternal es el lugar ideal para continuar o instalar estos momentos.

Cuando los niños aprenden a hablar, lo hacen para expresar necesidades y sentimientos, pero además "*aprenden a hablar por hablar, a enamorarse muy temprano del sonido de las palabras y de sus posibilidades de juego*" Walsh M. E. (1976) El ritmo, la magia de la palabra, la melodía, la combinación de los sonidos, el matiz que se le otorgue a la voz, son componentes que confieren seguridad y placer al momento de escuchar un poema o una nana.

Stern Daniel (1985), propone una *"envoltura narrativa"*, que no se arma con cualquier voz, ni con cualquier palabra que se pronuncie, sino que son voces amorosas y palabras apropiadas en boca de los educadores, las que tejen esta envoltura. Nosotros proponemos utilizar esta envoltura narrativa, cada vez que encontremos un momento para destinarle al lenguaje literario.

Podemos mencionar algunos criterios a tener en cuenta, para la selección de poemas, nanas o palabras destinadas al momento de la envoltura narrativa:

- Que los mismos tengan un cierto ritmo y rima fluidos, con una distribución de sonidos y acentos armoniosa, que muchas veces va unida a la acentuación que la voz del educador le otorgue.

///...30.-

G.T.F.
H.
R.
A.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de Despacho Control
y Verificación
Dirección de Despacho

- No es necesario que todas las palabras sean conocidas y comprendidas por los niños, lo más importante es la totalidad del poema y su sonoridad. El lenguaje oral se va acrecentando a medida que las palabras aparecen para ser conocidas.
- Los poemas breves son los más indicados. Es preferible la repetición de alguna estrofa que les haya causado buena impresión o los haya divertido, a un extenso poema en el que tal vez escuchen la primera parte y luego se distraigan por su extensión.

Muchos poemas van acompañados de gestos, movimientos y contacto corporal, y son de gran utilidad para afianzar el vínculo entre adulto y bebé/niño. En la tradición oral hay ejemplos de sobra de este tipo de poemas, son rimas que invitan a mover distintas partes del cuerpo, o a señalarlas, y mientras se repiten, el adulto por ejemplo, hace cosquillas al niño, o cuenta los deditos de las manos o de los pies, o sobre la falda del adulto, el niño cabalga. Los mismos tienen la particularidad de poder ser utilizados en los momentos de cotidianidad, sin necesidad de preparar un espacio especial, de esta manera, la envoltura narrativa se haría presente en el cambiado de pañales, o en la higiene, al momento de comer, o durante alguna espera.

A partir de los tres años aproximadamente (hay quienes antes y quienes después) se interesan por el texto narrativo y las adivinanzas. El clima que se cree para escuchar un texto sea poético o narrativo tiene que ser especial, el docente tiene que poder crear una expectativa en los niños, e invitarlos a escuchar atentos y relajados para poder disfrutar enteramente de este momento.

Otro recurso muy interesante para estimular el desarrollo de habilidades y aptitudes, así como el hábito de la lectura puede ser: la creación de una biblioteca para bebés, niños y niñas o "bebeteca", destinando un lugar del jardín (en alguna sala, en varias o en algún salón de uso común), un lugar armónico donde se fortalezcan vínculos de afecto por medio de cuentos, cuya lectura implica mirar, escuchar y compartir.

Las familias, también pueden utilizar este recurso en los momentos que la institución lo decida, que puede ser al comienzo de la jornada, o al final, en algún momento de espera, en alguna reunión u otros. Este recurso también puede ser utilizado para visitar los hogares, en una "mochila viajera", "bebeteca viajera", "biblioteca ambulante" o como decidan denominarla; es un proyecto que se comparte con las familias para que todos los integrantes puedan disfrutar de la lectura en la casa, con los cuidados que requiere el trasladar y pasar de mano en mano los ejemplares, en este caso, se seleccionan algunos libros para bebés y otros para el resto de la familia, libros para niños más grandes, para jóvenes y para adultos. Puede viajar los jueves y regresar los días lunes, de esta manera se les da tiempo a las familias para conocer, leer y compartir todos los ejemplares que han llevado. El educador buscará la manera de organizar la tarea para que todos/as los niños lleven la bebeteca a casa.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

"*Evaluar implica siempre una instancia de valoración que tiene por finalidad la toma de decisiones para mejorar y/o cambiar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.*" "*Evaluar implica observar, describir, analizar, interpretar y explicar transformando la acción.*" (DCP 2010)

Entendemos que toda evaluación debe ser en proceso, y que por ello es fundamental que el educador/a tenga en cuenta el punto de partida del niño/a, y se posicione en los avances y progresos que va consiguiendo, y no en lo que aún no puede alcanzar, respetando los tiempos particulares de cada niño/a y las diversas maneras de aprender, porque todos los niños/as tienen posibilidades, y serán los docentes quienes se encarguen de ofrecer las distintas oportunidades para ello.

La observación constituye una herramienta fundamental al momento de evaluar, porque permite al educador/a

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Graciela Silvana CISTERNA
Jefa de División Control y Mantenimiento
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///31.-

recabar información para tomar decisiones y realizar intervenciones didácticas más adecuadas. La observación, no solo permite conocer más y mejor a los niños/as, sino que permite diseñar, ajustar o modificar propuestas o intervenciones. Para evaluar es necesario tomar cierta distancia de las situaciones, intentando comprenderlas y tomar decisiones en base a lo observado.

Para la tarea de evaluar es necesario la mirada y la voz de todos los actores involucrados en la vida institucional del jardín maternal, además de los educadores a cargo de niños, también de auxiliares de sala, equipo directivo, personal de gabinete, docentes complementarios, personal no docente y todas aquellas personas que participen de algún proyecto que involucre el estar con los niños/as; de esta manera, se podrá tener una visión más completa e integral del proceso, de cada niño y del grupo al que pertenece.

Hay muchos recursos de gran utilidad, que pueden incluirse en las evaluaciones del proceso de aprendizaje de los niños, por ejemplo las observaciones mencionadas, registros sobre diálogos con los niños, diálogos entre ellos, registros de observaciones sistematizadas de diferentes situaciones, entrevistas con las familias, filmaciones y/o grabaciones de distintas actividades, también pueden incluirse fotocopias de trabajos realizados por los niños, fotos de diferentes momentos.

Los registros pueden ser realizados en forma de crónica, relatos que detallarán diferentes etapas del proceso. Estos registros, también denominados informes, en el Nivel Inicial, suelen ser elaborados para compartirse con las familias en alguna reunión, de ser así, debe prestarse mucha atención a la utilización de un lenguaje claro y comprensible para las familias, ya que éstas tienen el derecho y el deber de conocer qué ocurre con su hijo en el Jardín Maternal, por lo tanto la información debe reflejar lo que realmente sucede.

Este proceso de evaluación no debe tener un fin en sí mismo, ya que toda la información obtenida será insumo de gran utilidad para los docentes en la tarea didáctica, porque puede permitirles analizar, reflexionar, cotejar la información obtenida para reelaborar, mejorar, enriquecer o reiterar las propuestas didácticas y revisar su propia práctica.

A manera de ejemplo, mencionaremos algunos aspectos que pueden tenerse en cuenta al momento de realizar estos informes:

- Características del ingreso del niño/bebé a la institución.
- La comunicación establecida con adultos y pares en el contexto del Jardín.
- Relato de un día de permanencia del bebé/niño en el Jardín.
- Manifestaciones frente a los desafíos y las dificultades.
- Características en relación con el ritmo de sueño, alimentación, cambiado.
- Desarrollo de hábitos y realización de rutinas.
- Manifestación y/o comunicación de sus necesidades.
- Progresión en el desarrollo y comprensión de los lenguajes. Modos de expresión y comunicación.
- Modos de participación en las actividades lúdicas. Preferencias de juegos y juguetes.
- Logros en relación con situaciones que impliquen autonomía e iniciativas personales.
- Aprendizajes en relación con las actividades corporales y motoras.
- Manifestación de interés y curiosidad por el conocimiento de los objetos de su entorno.

///...32.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina OISTER
Jefa de Dpto. Art. Central
y Mesa de Entrada
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///32.-

REPERTORIO MUSICAL[24]

- Los musiqueros. Carí caracuá.
- Angel Mahler. Melodías para bebés. Fito Paez. Sui Generis. Joan Manuel Serrat. León Gieco.
- A musical adventure for kids. World Playground.
- A pura fiesta. Cielo Arriba.
- Alma de Saxofón. Cuatro Vientos.
- Andreas Vollenweider, Caverna Mágica.
- Axel Krygier. Secreto y Malibú.
- Bach hits Bact. A Capella Amadeus. Swingle Singers.
- Bach. Música clásica.
- Barcos y mariposas. Mariana Baggio.
- Beethoven. Música clásica.
- Caetano Veloso, Personalidade.
- Caracachumba. Faltaba más.
- Caracachumba. Me río de La Plata.
- Caracachumba. Se me lengua la traba.
- Carl Orff. Carmina Burana.
- Carlos Gianni y Ruben Segal. Música para jugar.
- Con los pájaros pintados. Julio Brum.
- De boca en boca. Música de mundos.
- Descubriendo a Beethoven. Primeros pasos
- Dire Straits, Money for nothing.
- Edu Zvetelman. Fulanos.
- Eduardo Guajardo. Una mirada al sur.
- El pro música de Rosario le canta a los niños del mundo.
- Enya. The Celts.
- Facundo Armas. De Luz y Viento.
- Frank Sinatra. La Voz en Argentina.
- Gabriela Carel. Cantares en clave soleada.
- Graciela Pesce. Un viaje a las estrellas. Tango para chicos.
- Inan Anderson, Walk into light.
- Jali Kunda, Gritos of best Africa e Beyond.
- Jean Michel Jarre, Images.
- Jean Pierre Rampal, Claud Bolling Picnic Suite.
- Jean Pierre Rampal, Music, my love.
- Jethro Tull.
- Judith Akoschky. Ruidos y ruiditos.
- Queen Baby Style. Inteli Kids.
- Lorena Mackennitt, The mask and mirror.
- Los musiqueros. Con todos los ritmos.
- Luis Pescetti. Inútil Insistir
- Luis Pescetti. Bocasucia.
- Luis Pescetti. Cassette pirata.
- Luis Pescetti. El empezó primero.
- Luis Pescetti. El vampiro Negro.
- Magdalena Fleitas. Risas del agua.
- Magdalena Fleitas. Barrilete de canciones.

///...33.-

G.T.F.
H.
R.
A.

24 Muchas de estas producciones musicales se pueden ver en Youtube y bajar mediante, por ejemplo, la aplicación A tube Catcher y transformar al formato mp3 con la aplicación Total Video Converter.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Dr. Mario Sergio CISTERNA
Jefe de Despacho
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

.../// 33.-

- Manhattan Transfer, the very best of...
- Mariana Baggio. Barcos y Mariposas.
- Marina Rosenfeld. Aguamarina.
- Mike Olfield, Tubular Bells.
- Mozart. Música clásica.
- MozartBaby Style. Inteli Kids.
- Nina Simone, The best of...
- Nirvana. Herbie Mann & Bill Evans Trio
- Pachamama de fiesta. Música de raíz argentina. Indio Universo.
- Pat Metheny Group, We live here.
- Pearl of Africa Reborn. Samite of Uganda.
- Philip Glass, Anina Mundi.
- Philip Glass, Powaqqatsi.
- Piojos y piojitos 2.
- Reunión de magos. Rita del Prado.
- Risas de la tierra. Magdalena Fleitas.
- Roy Hargrove. Approaching Standards.
- Rubén Nievas. Antártida, Silencio que agrieta el mar.
- Sacando canas verdes. Papando Moscas.
- Sanos y Salvos, Omar Giammarco.
- Saxo, píccolo y compañía.
- So much 2 say. Take 6.
- Sonsonando. Gira que Gira.
- Talking Timbuktu. Ali Farka Toure and Ry Cooder.
- Tambores del candombe.
- Tango para bebés. Polifonía.
- Teresa Usandivaras. Jugamos a cantar.
- Tonolec. Tonolec.
- Toy Story 2. Música de la película.
- Tres Orillas. Historias Nuevas.
- Un viaje a la tierra de los sonidos. Indio Universo.
- Vangelis, Chariots of fire.
- Vangelis, Voices.
- Vivaldi, Las cuatro estaciones. Música clásica.
- Vivaldi para bebes. Primeros pasos.
- Walter Buscemi. Cantata Fueguina.
- Zulema Alcayaga y Walter Belloso. Canciones para Argentinitos.
- Jorge Polanuci. Gala
- Cantemos a María Elena Walsh. Por varios intérpretes.
- Gianni Carlos. Midón Hugo. Cantar volumen 1-2-3-4. Colección Otro Cantar.
- Graciela Mendoza. Puñuy Wawita. Cantos de cuna. Arrullos de la tierra.
- Graciela Mendoza. Tierra en Flor. Música ancestral para niños.
- Rubén Nievas. Frozen deams.
- Ruben Rada. Sueños de niño.

///...34.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Mónica Silvina CISTERNA
Jefa de Sección Control
y Distribución
Unidad Mesa de Despacho

Ministerio de Educación

.../// 34.-

BIBLIOGRAFÍA INFANTIL

A continuación sugerimos algunos Textos Literarios que pueden formar parte de las bebetecas o sectores especialmente pensados para el encuentro con lo literario; los hemos organizado por editorial para facilitar la lectura y la búsqueda de los mismos en el mercado.

Editorial Edelvives.

- *Cuchi, cuchi.* Émilie Jadoul. Colección Texturas.
- *¿Quién está ahí?* Émilie Jadoul. Colección Texturas.

Humor, adivinanzas, diferentes texturas y páginas desplegables.

- *Mi gorrito.* Émilie Jadoul. Colección Texturas.

En cada página un gorrito diferente. ¿De quién será?

- *Las emociones de Nacho.* Liesbet Sleger. Colección: libros móviles.

Un libro sobre las emociones con rimas, solapas y juegos de descubrimiento.

- *¡Más cerca!* Liesbet Sleger. Colección: acordeón.
- *¡A viajar!* Liesbet Sleger. Colección: acordeón.

Objetos del día a día y la naturaleza. Para mirar, estirar las páginas y descubrir.

- *Mira que patas.* Liesbet Sleger. Colección: animales juguetones.

Colección de tres libros troquelados a media página. Jugar combinando las partes del cuerpo de diferentes animales.

Editorial Sigmar.

- *Granja.* Colección: A buscar.

Libros para descubrir qué se esconde detrás de las texturas.

- *La ciudad.* Colección Suena, suena.

Cuatro libros con sonidos e ilustraciones coloridas.

- *Tobi el perro.* Colección: A mojarse.

Libros de plástico blando, con hojas lavables.

- *El caballito de mar.* Colección: Al agua.

Animales marinos. Libros de plástico blando, con hojas lavables, chifle y rimas.

- *Los transportes.* Colección Abrapalabra.

Libro tapa acolchonada. Imprenta mayúscula.

- *La selva.* Colección: Abanico.

///...35.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

.../// 35.-

Historias protagonizadas por animales. Figuras troqueladas desplegables que acompañan los textos rimados.

- *Formas.* Colección: A mover.

Libros que plantean preguntas en cada página, la respuesta se obtiene moviendo un troquel indicado por una flecha.

- *Esta es mi casa.* Colección: Almohadita.

Libros con hojas de tela lavable que hacen ruido al tacto.

- ¡Qué cara! Patricia Geis.

Editorial Colihue.

- Colección Anita. *Anita junta colores.* Graciela Montes.

Serie de cuentos: Anita. Aventuras de una niña junto a su perro. Historias cortas.

Editorial La brujita de papel.

- *Un gato de altamar.* Mercedes Rodrigué.
- *Un sapo enamorado.* Mercedes Rodrigué.
- *Cucú-cucú la rana.* Bogomolny, María Inés.

Libros con rimas, ritmos y juegos de repetición.

- *¿Quién vive ahí?* Podestá, Verónica.

Al deslizar las pestañas se pueden descubrir las diferentes casas de los animales.

- *¡Es hora de comer!* Costa, Nicoletta.
- *El gato-libro de colores.* Costa, Nicoletta.
- *Vamos en tren.* Hilb, Nora.

Libros de goma eva. Imágenes, palabras y juegos.

Editorial Uranito.

- *Felipe quiere bañarse.* Mónica López. Colección: Libros al agua.
- *¡Qué sueño Ñufo!* Hilb, Nora.
- *¡A comer Ñufo!* Hilb, Nora. Colección Ñufo.
- *¿Quién se hizo pis?* Margarita Mainé. Colección: Los cuentos de Osonejo.

Temas cotidianos tratados de forma sencilla y divertida.

- *¿Qué día es hoy?* Graciela Repún, Florencia Esses. Colección: Estoy aprendiendo.

Libro sobre las formas.

- *Chico, mediano, grande.* Graciela Repún, Florencia Esses. Colección: Estoy aprendiendo.

///...36.-

G.T.F.
H.
R.
A.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Jefa de Despacho
Dirección de Despacho

.../// 36.-

Libro sobre los tamaños.

- *En mi cuarto.* Anabel Jurado. Colección: Cariñosos.

Historias de animales en el bosque, en el mar y en el zoo.

- *Dragón Cito no puede decir que no.* Graciela Repún.
- *Naranja maga.* María Laura Dedé.

Cinco libros, cinco vocales, cinco colores. Cinco partituras para que las vocales se conviertan en canción.

- *Animalocos.* Walter Carzon. Colección: Librolocos.

Libros para buscar la combinación correcta, identificando a cada animal.

Editorial Océano.

- *Pum.* Colección: Los álbumes.
- *Animales bebes.* Roger Priddy, Robert Tainsh. Colección: Primeras travesías.

Libros desplegables, impresos en ambos lados, cada panel consta de una imagen y un texto sencillo.

- Ernestina la gallina. Yolanda Reyes, Aitana Carrasco. Colección: Palabras para jugar.
- *Cucú.* Yolanda Reyes. Cristian Turdera.
- *GRRR.* Jean Maubille. Colección: Primeras travesías.
- *Los colores hablan.* Impala. Colección: Primeras travesías.
- *Quita y pon la casa.* Priddy Books. Colección: Primeras travesías.
- *Quita y pon. Animales.* Priddy Books. Colección: Primeras travesías.

Imágenes familiares, textos sencillos y piezas para quitar y poner en cada página.

- *Sana que sana.* María Cristina Ramos. Colección: Palabras para jugar.
- *NO.* Rueda Claudia.
- *Buenos días, papá.* Imapla.
- *Buenas noches, mamá.* Imapla.

Editorial Océano travesía

- *Y el pequeño dijo...* Jean Maubille.

Editorial El gato de hojalata.

- *La granja.* Colección: Animalitos para armar.
- *Todos a Bordo.* Colección: Todos a bordo.

Libro con ventanas. Los animalitos son títeres de dedo.

- *Alimentos.* Colección: Arcoiris.

///...37.-

G.T.F.
H.
R.
A.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Verónica Sandra CISTERNA
Jefa de Área de Control
y Certificación
Dirección de Despacho

.../// 37.-

Libros en goma eva y cartón con imágenes de seres y objetos cotidianos.

- *Un cumpleaños muy divertido.* Colección: Bebelibro.
- *La orquesta de la selva.* Colección: bebelibro.

Libros de tela acolchada.

Editorial Sudamericana

- *Lola se viste sola.* Canela. Colección: Lola.

Lola tiene la mirada asombrosa de quien descubre el mundo.

- Colección Federico crece. Federico se hizo pis. Graciela Montes

Conquistas de un niño en crecimiento en su paso por la primera infancia.

- *Cuando llega la noche.* Cristian Turdera. Colección: Libro almohada.

Libro de páginas de tela.

Editorial Ludi&co.

- Una sorpresa gigante. Iñaki Echeverría. Colección: Desplegables.

Editorial Una Luna.

- *Juana y los colores.* Ana María Gil. Colección: La iguana Juana.
- *Qué pasaría si...* Stamp y Misfeldt. Colección: Minilibros.

Fondo de Cultura Económica.

- *¿Están dormidos?* Constanze Kitzing.
- *Tener un patito es útil.* Isol.
- *Un cuento de oso.* Anthony Browne.
- *Cosas que me gustan.* Anthony Browne.
- *Duerme negrito.* Paloma Valdivia. Colección: A la orilla del viento.
- *Éstas son las mañanitas.* Carlos Pellicer López. Colección: A la orilla del viento.
- *Los colores de Elmer.* David McKee. Colección: Los especiales a la orilla del viento.
- *Gato tiene sueño.* Satoshi Kitamura. Colección: Los especiales a la orilla del viento.

Ediciones Alfaguara.

- *El libro que canta.* Yolanda Reyes.

Ediciones Infantil.com

- *¿Dónde está?* Ana I. Soca, Yanina Dillon. Colección: Escondidas.
- *¿Qué veo?* Ana I. Soca, Yanina Dillon. Colección: escondidas.

///...38.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

3095

...///38.-

- *Dante y su casa ambulante.* Lorena Scigliano. Colección: Troquelados.
- *De puerto en puerto.* Luz Igolnikow, Sebastián Burecovics. Colección: Ventanitas Mágicas.

Gerbera ediciones

- *Juaco y su Melena.*
- *Lara y su vestido.*
- *Lucero y sus pintitas.*

Libros en tela, rellenos en goma espuma.

Editorial Planeta Junior

- *Chau mamá, chau papá.* M. Mainé/ N. Gil.
- *Quiero pis.* M. Mainé/ N. Gil.
- Agustina toma la sopa. Colección: Atlántida Mini.

Editorial Lumen

- *El globito rojo.* Iela Mari.

Edición Babel Libros

- Colección Chiguiro. *Chiguiro y el baño.* (1985) Ivar Da Coll. Colombia.

Colección sin palabras, que describe en imágenes, las aventuras de un pequeño manífero roedor de Colombia

Editorial Kolinos

- *La pequeña oruga glotona. Eric Carlé.*

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ARMUS, M. DUHALDE, C. OLIVER, M. WOSCOBOINIK, N. (2012) *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia.* UNICEF. Argentina.

BERDICHEVSKY, P. (2009) *Primeras Huellas. El lenguaje plástico visual en el jardín maternal.* Ediciones HomoSapiens. Rosario. Santa Fe.

CAMELS, D. (2004) *El cuerpo cuenta. La presencia del cuerpo en las versificaciones y lecturas de crianza.* Cooperativa El Farol: Buenos Aires.

CAMELS, D. (2005) *El juego corporal.* Editorial: Biblos. Buenos Aires.

DCP de Nivel Inicial. (2011)(2011) Tierra del Fuego, Antártida e islas del Atlántico Sur

DCP de Nivel Inicial. Primer ciclo. (2012) Buenos Aires.

FLUCHAIRE, P. (1994) *El sueño de tu hijo.* Editorial Paidós.

GOLDSCHMIED, E; JACKSON, S. (2002) *La educación infantil de 0 a 3.* Editorial Morata. Madrid.

///...39.-

G.T.F.
H.
R.
A.

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

COPIA FIEL DEL ORIGINAL
Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de Despacho Control
y Movimiento
Dirección de Despacho

3095

.../// 39.-

JARITONSKY, P. GIANNI, C. (1978) *El Lenguaje corporal del niño preescolar.* Editorial: Ricordi. Buenos Aires.

KOCHEN, G. (2013) Aportes conceptuales y experiencias relevantes sobre educación en la primera infancia. IIPE. UNESCO. Buenos Aires. Ciudad Autónoma.

LINARES, L. M (200) *El Jardín Maternal: entre la institución y el saber.* Paidós. Buenos Aires.

LÓPEZ, M. E. (COPILADORA). REYES, Y. TARNOFKY, D. TARNNOFKY, C. (2007) *Artepalabra. Voces en la poética de la infancia.* Lugar Editorial. Buenos Aires.

LÓPEZ, M. E. Revista Punto de partida. Año 1. Nº 2. *"Los bebes en el jardín"* (2004) Editora del Sur. Buenos Aires.

LÓPEZ, S. (2005) *Escuela Infantil: una institución educativa de 0 a 5 años.* Colihue. Buenos Aires.

MAQUIEIRA, L. S. (2012) *El desarrollo emocional del niño pequeño.* Ediciones: Novedades Educativas.

Ministerio de Desarrollo Social. Presidencia de la Nación. (2005) *Cuadernos de trabajo. ¿A qué jugamos? Probar, imaginar, transformar.*

Ministerio de Desarrollo Social. Presidencia de la Nación. (2005) *Cuadernos de trabajo. Crianza y Sostén.*

Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia.* (2009) Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2014). Temas de 0 a 3 años. *Experiencias de Educación y Cuidado para la primera Infancia.*

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2014). Temas de 0 a 3 años. *La vida en las instituciones.*

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2009) *Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1*

Ministerio de Educación de Nación (2008) *Serie cuadernos para el aula. NAP. NI Vol. 1."Los juegos y los juguetes de los bebes" pág. 51de Juegos y juguetes. Narración y Biblioteca..*

OROGLIO, F. PORSTEIN, A. M. y otros. (2010) *Arte desde la cuna. Educación temprana.* Editorial: nazhira

PENCHANSKY, M. (2009) *Sinverguenzas. La Expresión Corporal y la infancia.* Lugar editorial. Buenos Aires.

REDONDO, P. *Políticas en debate: la atención educativa de la primera infancia en la Argentina.* (2012) Propuesta Educativa Número 37. Año 21. Vol. 1. Educación Flaxo Argentina.

SARLÉ, P. (2010) *Enseñar en clave de juego.* Editorial: Noveduc

SARLÉ, P. RODRÍGUEZ SAEZ, I. RODRÍGUEZ, E. (2010) *El Juego. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Cuaderno 1.* UNICEF

STERN, D. (1991) *El mundo interpersonal del infante.* Editorial Paidós. Buenos Aires.

STOKOE, P. (1967) *La Expresión Corporal y el niño.* Editorial: Ricordi. Buenos Aires.

VIOLANTE, R. SOTO, C. (2012) *Didáctica de la Educación Inicial: los pilares. Políticas de enseñanza.* Ministerio de Educación de Nación.

WINNICOTT, D. (2009) *Realidad y juego.* Gedisa Editora.

G.T.F.
H.
R.
A.

Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur

CENTRO DE INFORMACION Y
DOCUMENTACION EDUCATIVA
ONAS Nº 475 – Tira 6 – Casa 39
Tel. (02901) 42-0390
E-mail: Posmarter @ cdietf.tf.rffdc.edu.ar

226

Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Poder Ejecutivo

USHUAIA, 21 FEB. 2000

VISTO, la Ley Provincial N° 159 y;

CONSIDERANDO:

Que en el Título III de la Ley Provincial citada en el Visto, se regula lo concerniente a la estructura del sistema educativo provincial, enumerándose en su artículo 8° los distintos niveles que integran dicha estructura.

Que resulta necesario e imprescindible instrumentar las acciones que permitan articular los niveles, ciclos y modalidades que integran la estructura del sistema educativo establecido por la citada ley.

Que la organización del sistema educativo provincial asegurará la continuidad y articulación de los distintos ciclos y modalidades a fin de posibilitar la formación, capacitación y perfeccionamiento para alcanzar los más altos niveles de calidad de educación.

Que el suscripto se encuentra facultado para el dictado del presente en virtud de lo establecido por el Artículo 135° de la Constitución Provincial.

Por ello:

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO,
ANTARTIDA E ISLAS DEL ATLANTICO SUR
D E C R E T A:

ARTICULO 1°.- Establecer para las Unidades Educativas del Nivel Inicial, E.G.B.1, E.G.B.2, Educación Especial y Educación del Adulto, el sistema de clasificación de categorías a partir del inicio del presente ciclo lectivo, de acuerdo al Anexo I que forma parte integrante del presente.

ARTICULO 2°.- Determinar que para los niveles descriptos en el Artículo1°, el escalafón docente y las misiones y funciones correspondientes son las que se detallan en el Anexo II - Título I y II- respectivamente, que forma parte del presente.

ARTICULO 3°.- Establecer que las Unidades Educativas de los distintos niveles enunciados en el Artículo precedente, contarán dentro de sus plantas funcionales con los cargos que escalafonariamente le correspondan de acuerdo a la matrícula escolar y además con cargos

G. T. F.

docentes para cumplir funciones específicas, en la proporción establecida en el Anexo III, que forma parte integrante del presente.

ARTICULO 4°.- Ordenar que las plantas funcionales de las Unidades Educativas deberán ajustarse a lo establecido en el presente antes del inicio del ciclo lectivo del año en curso.

ARTICULO 5°.- Falcúltese al Ministerio de Educación y Cultura, al dictado de los actos administrativos tendientes a cumplimentar las medidas precedentemente citadas.

ARTICULO 6°.- Comuníquese a quienes corresponda. Dese al Boletín Oficial de la Provincia para su publicación y archívese.-

DECRETO N° 226

G. T. F.

AIDA E CHAVES de BASANTA
Ministro de Educación y Cultura
Tierra del Fuego Antártida e
Islas del Atlántico Sur

CARLOS MANFREDOTTI
Gobernador de la Provincia de
Tierra del Fuego, Antártida e
Islas del Atlántico Sur

ANEXO I – DECRETO PROVINCIAL Nº 226

I - DE LA CATEGORIZACION DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS.

1.- Los establecimientos educativos quedan clasificados en las siguientes categorías:

A.1.- PRIMERA CATEGORIA: Los que cuentan con DOCE (12) o más secciones.

A.2.- SEGUNDA CATEGORIA: Los que cuentan con menos de DOCE (12) secciones y hasta SEIS (6) secciones

A.3.- TERCERA CATEGORIA: Los cuentan con menos de SEIS (6) secciones.

A.4.- PERSONAL UNICO: Los que cuentan con UNA (1) sola sección.

2.- Cuando un establecimiento educativo cuente con una matrícula superior a QUINIENTOS CINCUENTA (550) alumnos, contará en su planta funcional con DOS (2) Vicedirectores.

3.- Cuando un establecimiento educativo cuente con una matrícula de SETECIENTOS CINCUENTA (750) alumnos, se procederá a crear una segunda unidad educativa por desdoblamiento de la de origen.

G. T. F.

AIDA E. GRAVES de BASANTA
Ministro de Educación y Cultura
Tierra del Fuego Antártida e
Islas del Atlántico Sur

CARLOS MANFREDOTTI
Gobernador de la Provincia de
Tierra del Fuego, Antártida e
Islas del Atlántico Sur

ANEXO II – DECRETO PROVINCIAL N° 226

TITULO I. - DEL ESCALAFON DOCENTE.

El escalafón del personal docente comprendido en los alcances del presente Decreto será el siguiente:

1.- De Supervisión

1.A.- A nivel provincial:

1.A.1.- Supervisión Provincial General.

1.A.2.- Supervisión Provincial Escolar de:

- Educación Especial.
- Del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno.

1.B.- A nivel departamental:

1.B.1.- Supervisor Escolar de:

- Nivel Inicial.
- EGB 1 y EGB 2

1.B.2.- Secretario Técnico de Supervisión Escolar.

2.- De Nivel Inicial.

2.A.1.- Director de Primera

2.A.2.- Vicedirector – Director de Segunda.

2.A.3.- Secretario – Director de Tercera

2.A.4.- Director de Personal Unico – Maestro de Sección.

3.- De EGB 1 – EGB 2

3.A.1.- Director de Primera.

3.A.2.- Vicedirector – Director de Segunda.

3.A.3.- Secretario – Director de Tercera.

3.A.4.- Director de Personal Unico – Maestro de Año- Maestro Recuperador-

G. T. F.

Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Poder Ejecutivo

4.- De Educación Especial.

4.A.1.- Director de Primera

4.A.2.- Vicedirector – Director de Segunda.

4.A.3.- Secretario – Director de Tercera.

4.A.4.- Maestro de Grupo.

5.- De Educación del Adulto.

5.A.1.- Director de Primera.

5.A.2.- Vicedirector – Director de Segunda.

5.A.3.- Secretario – Director de Tercera.

5.A.4.- Maestro de Ciclo.

6.- De Bibliotecas Escolares.

6.A.1.- Maestro bibliotecario.

7.- Del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno.

7.A.1.- Asistente Social – Psicopedagogo – Asistente Educacional.

8.- De las Areas Complementarias.

8.A.1.- Maestro Complementario.

9.- De los cargos de funcionamiento temporario.

9.A.1.- Maestro Domiciliario.

9.A.2.- Maestro para las personas privadas de libertad.

G. T. F.

CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION EDUCATIVA
ONAS Nº 475 – Tira 6 – Casa 39
Tel. (02901) 43-0390
E-mail: Posmarter @ cdieff.tf.mfdc.edu.ar

TITULO II. – DE LAS MISIONES Y FUNCIONES DEL PERSONAL DOCENTE.

II. A - SUPERVISION GENERAL

MISION:

Dirigir, monitorear y supervisar la gestión pedagógica e institucional de los niveles Inicial, EGB 1, EGB 2 y Educación Especial, así como fiscalizar y velar por el fiel cumplimiento de la legislación vigente, coordinando acciones para el seguimiento y ejecución de la transformación educativa en los niveles de su competencia en el ámbito provincial.

FUNCIONES:

1.- Participar en el proceso de mejoramiento de la educación de los niveles a su cargo.

2.- Organizar, dirigir y coordinar las actividades de supervisión.

3.- Afianzar el cumplimiento de la normativa vigente.

4.- Promover la organización, implementación y evaluación de programas de asistencia técnico pedagógica, en forma conjunta con las Supervisiones Escolares que de ella dependan y con otras áreas del Ministerio de Educación y Cultura.

5.- Intervenir en el mejoramiento y la conservación de las unidades educativas del nivel, y la provisión del equipamiento necesario para la prestación del servicio educativo.

6.- Intervenir en lo concerniente al régimen de equivalencias y reconocimiento de estudios y títulos de los alumnos.

7.- Intervenir en la actualización de los diseños curriculares, asegurando su aplicación uniforme en toda la Provincia.

8.- Sugerir a la Dirección General Pedagógica la implementación de proyectos y acciones tendientes al mejoramiento de la calidad educativa en el nivel, de acuerdo a estrategias implementadas o a implementar en el marco de la Transformación Educativa.

9.- Intervenir y gestionar en las tramitaciones referentes a las plantas funcionales y creaciones en los distintos establecimientos del nivel.

G. T. F.

10.- Aplicar las medidas disciplinarias dentro de su ámbito de competencia, en conformidad con la normativa vigente.

11.- Intervenir en el programa de evaluación de la calidad y proponer estrategias y acciones para su mejoramiento.

12.- Coordinar las acciones de los equipos de Supervisores y la construcción de los Proyectos Educativos de Supervisión.

13.- Coordinar las acciones con la Supervisión del Area de Psicopedagogía y de Asistencia al Alumno, entendiendo en el destino del personal dependiente de la misma en función de las necesidades del servicio, dentro del nivel y en los restantes niveles del sistema educativo de la Provincia.

14.- Coordinar acciones con las distintas áreas del quehacer educativo, instituciones y entes que participan activamente en la comunidad.

15.- Formular el Concepto Profesional de los Supervisores Escolares y Secretarios Técnicos de Supervisión.

16.- Entender en el destino del personal contratado de servicios que se destina a las instituciones comprendidas en los niveles de su competencia.

17.- Participar en la confección del presupuesto del área.

18. Llevar a cabo las designaciones los ofrecimientos de cargos en los actos públicos anuales delegando en las Secretarias Técnicas de Supervisión los actos de designación diarios.

II.B - SUPERVISOR ESCOLAR

MISION:

Asesorar y coordinar la actuación docente del personal de los establecimientos educativos de su dependencia y teniendo como meta el mejoramiento continuo de la calidad educativa.

FUNCIONES:

1.- Organizar, dirigir y coordinar las actividades de los establecimientos escolares y del personal directivo de los mismos.

2.- Verificar si la organización de los distintos establecimientos escolares se ajusta a las disposiciones vigentes y si se cumplen con la aplicación de los Diseños Curriculares.

G. T. F.

3.- Supervisar, en forma directa, el proceso de enseñanza - aprendizaje en las diversas áreas y modalidades, efectuando las visitas periódicas que fije la Supervisión General, e informar sobre el rendimiento pedagógico de las escuelas.

4.- Implementar las instancias que se determinen en virtud del programa de evaluación de calidad educativa.

5.- Relevar y monitorear las necesidades y experiencias pedagógicas y los recursos humanos con que cuentan las escuelas a fin de proponer las necesidades de perfeccionamiento docente a las instancias correspondientes.

6.- Coordinar con la Supervisión del Area de Psicopedagogia de Asistencia al alumno el destino del personal dependiente de la misma en función de las necesidades de servicio dentro de su área y con atención a las que puedan emanar del resto de las instituciones que integran la estructura educativa provincial, dando intervención a la Supervisión General.

7.- Estimular, orientar y autorizar las iniciativas que faciliten la integración de la escuela con la comunidad.

8.- Formular el Concepto Profesional de los Directores de los establecimientos escolares y refrendar el del personal docente dependiente de dichas Direcciones.

9.- Aplicar las medidas disciplinarias que sean de su competencia y promover la instrucción de los sumarios que sean necesarios para esclarecer hechos, actos o circunstancias violatorias del orden normativo vigente.

10.- Llevar a cabo reuniones de coordinación de acciones con el equipo de Supervisores.

11.- Coordinar los equipos de Directores de su zona de supervisión.

12.- Apoyar y asesorar a los equipos directivos de los establecimientos en la construcción del Proyecto Educativo Institucional.

13.- Aprobar los proyectos pedagógicos que formulen las unidades educativas a su cargo, tendientes al mejoramiento de la calidad educativa en el marco de la transformación del sistema.

14.- Participar activamente en la construcción del Proyecto Educativo de Supervisión, cuya formulación o reformulación será elevada anualmente a la Supervisión General.

15.- Intervenir en todas las acciones que se lleven a cabo para la integración e inclusión de niños y jóvenes con N:E:E: en todas las unidades educativas.

G. T. F.

II. C - SECRETARIO TECNICO DE SUPERVISION

MISION:

Orientar, coordinar y asesorar en el cumplimiento de la gestión administrativa de los establecimientos bajo su dependencia, asistiendo al Supervisor Escolar en el cumplimiento de sus funciones.

FUNCIONES:

1.- Realizar visitas a los establecimientos de la jurisdicción de modo y en tiempos convenidos con el Supervisor Escolar, dejando constancia de las mismas e informando a éste sobre los resultados de su acción.

2.- Reemplazar o representar al Supervisor Escolar toda vez que resulte necesario.

3.- Verificar el orden de los archivos y los plazos de presentación de la documentación escolar y si la organización de los distintos establecimientos escolares se ajustan a las disposiciones vigentes.

4.- Ejercer el contralor de los asuntos administrativos y el cumplimiento de las reglamentaciones que rija al respecto.

5.- Asesorar al personal directivo sobre aspectos administrativos y pedagógicos.

6.- Informar a la Supervisión General sobre las necesidades de mejoramiento y conservación edilicia, así como de provisión de útiles, equipamientos, elementos y personal de maestranza necesario para el normal funcionamiento del servicio; controlar la realización de las acciones que se dispongan.

7.- Asistir a los Supervisores Escolares en las reuniones de zona de Directores.

8.- Participar activamente de las reuniones de equipo de supervisores y en la construcción del Proyecto Educativo de Supervisión.

9.- Apoyar a los Supervisores escolares en el asesoramiento a los equipos directivos para la construcción del Proyecto Educativo Institucional de los establecimientos educativos.

10.- Recepcionar y elevar el informe pertinente de las solicitudes de creación o supresión de secciones.

11.- Intervenir en la confección de los Conceptos Profesionales de los Directores, dejando constancia escrita de lo que correspondiere.

G. T. F.

12.- Confeccionar anualmente la Declaración de Vacantes de los establecimientos del departamento y elevarla a la Supervisión General.

13.- Realizar los informes solicitados desde la Supervisión Escolar o la Supervisión General.

14.- Llevar a cabo los actos diarios de ofrecimiento de cargos interinos y suplentes.

II.D - PERSONAL DEL AREA DE PSICOPEDAGOGIA Y ASISTENCIA AL ALUMNO.

El personal docente del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno tiene dependencia funcional directa de la Supervisión Provincial de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno, y dependencia jerárquica del Director de la unidad educativa a la que sean destinados, pudiendo ser afectado, previa intervención del Supervisor General, por razones de servicio, a desempeñar sus funciones en los distintos niveles educativos provinciales.

MISION:

Atender el área de Psicopedagogía y asistencia al alumno, realizando las acciones necesarias para atender la diversidad de los procesos de aprendizaje; participar en toda instancia tendiente al mejoramiento de la gestión pedagógica de los establecimientos educativos donde prestan servicios.

FUNCIONES:

1.- Asesorar a la Dirección de la Unidad Educativa en la elaboración y gestión del Proyecto Institucional e implementar acciones de monitoreo, seguimiento y evaluación del mismo.

2.- Efectuar investigaciones, evaluar y diseñar acciones para favorecer la permanencia, retención y promoción del alumnado.

3.- Asesorar al personal docente en la implementación de acciones tendientes a mejorar la calidad educativa, mediante la detección de problemáticas y la implementación en conjunto de acciones compensatorias.

4.- Diagnosticar, asistir y efectuar el seguimiento de los alumnos efectuando las derivaciones a otras áreas o instituciones en caso de que el diagnóstico de la situación así lo justifique y su seguimiento.

G. T. F.

5.- Asistir a la Dirección de la institución en los casos en que sea de aplicación las leyes de protección a menores, como así también servir de nexo con otras áreas: Acción Social, Justicia, Salud, etc.

6.- Proponer e implementar, en conjunto con los equipos docentes y de conducción, las acciones de capacitación que se consideren necesarias, dirigidas al personal docente y padres.

7 .- Brindar asistencia y asesoramiento a los maestros recuperadores.

8.- Mantener estrecha vinculación profesional con los docentes a cargo de niños que reciben asistencia especializada.

9.- Llevar memoria y presentar los informes que le sean solicitados por Supervisión del Area y la Dirección del establecimiento en el que prestan servicios.

10.- Aceptar los destinos que le fije la Supervisión del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno en las distintas instituciones del nivel o de otros niveles comprendidos en el sistema educativo de la Provincia en función de las necesidades de servicio.

II. E - DIRECCION DE ESTABLECIMIENTO ESCOLAR.

MISION:

Promover con la comunidad educativa la construcción del proyecto institucional de acuerdo a los lineamientos educativos en vigencia y gestionarlo.

FUNCIONES:

1.- Orientar y dirigir las acciones tendientes a construir, implementar, evaluar y reformular el Proyecto Institucional y el proyecto curricular.

2.- Rediseñar los espacios y tiempos en función de la readaptación del proyecto educativo institucional y proyecto curricular institucional.

3.- Monitorear las acciones que se desprenden del Proyecto Institucional en los distintos niveles de concreción dentro de la institución.

4.- Sugerir y diseñar, conjuntamente con el equipo de conducción y el Personal del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno, las acciones tendientes a la retención, permanencia y promoción de la matrícula.

G. T. F.

CENTRO DE INFORMACION Y
DOCUMENTACION EDUCATIVA
ONAS Nº 475 - Tira 6 - Cap. 29

5.- Dar cumplimiento a todas las normas y reglamentaciones de aplicación en el ámbito de la educación.

6.- Diligenciar los informes y suministrar los datos que le fueron solicitados por las autoridades educativas y demás dependencias del Ministerio de Educación por intermedio de las Supervisiones Escolares.

7.- Elaborar y remitir las planillas de estadística e información mensual, así como la documentación que corresponda a la finalización del año escolar.

8.- Orientar al personal de su institución sobre sus deberes y atribuciones y sobre toda disposición emanada de los estamentos de conducción.

9.- Reunir periódicamente al personal para intercambiar ideas sobre la marcha de la institución en sus aspectos pedagógicos y de organización; dar orientaciones teórico prácticas acerca de la enseñanza; sugerir y facilitar el uso de recursos facilitadores de los aprendizajes, labrar actas de las reuniones celebradas y elevarlas a la Supervisión Escolar.

10.- Visitar periódicamente las aulas con la finalidad de observar el desarrollo de las clases, las técnicas y procedimientos en uso, evaluar los resultados en forma conjunta con los docentes.

11.- Sugerir las acciones que tiendan a favorecer en la institución un clima basado en la disciplina de trabajo, la solidaridad y la organización en función de los objetivos pedagógicos de la misma.

12.- Requerir al Personal del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno que presta servicios en la institución todos los informes que resulten necesarios para el seguimiento y evaluación de los asuntos a su cargo, ya se trate de problemáticas generales como individuales.

13.- Formular las necesidades de cobertura de cargos de personal del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno a la Supervisión Escolar.

14.- Asignar al personal docente sus tareas y asegurar la oportuna y continua cobertura de los cargos que integran la planta funcional de la escuela.

15.- Elaborar el Concepto Profesional del personal docente a su cargo.

16.- Notificar al personal docente de los puntajes efectuados por la Junta de Clasificación y Disciplina.

17.- Distribuir, en conjunto con su equipo de conducción y cuerpo docente, los horarios en que se dictarán las materias complementarias en función de los espacios y recursos de la institución.

18.- Controlar diariamente la asistencia y puntualidad del personal bajo su dependencia, concurriendo a la escuela 20 minutos antes de la hora de iniciación de las clases.

19.- Comunicar a la Superioridad todo hecho extraordinario que ocurra en la escuela, sin perjuicio de dar intervención a quien corresponda según la naturaleza del hecho.

20.- Aplicar las sanciones disciplinarias de su competencia y promover la instrucción de sumarios que sean necesarios para esclarecer hechos, actos o circunstancias violatorias del orden normativo vigente.

21.- Promover la formación y actualización de la biblioteca escolar.

22.- Realizar todo acto reglamentario con sujeción estricta a lo que establezca el Calendario Escolar.

23.- Tener bajo su custodia la documentación de la escuela y de la Asociación Cooperadora.

24.- Recibir bajo inventario los bienes de la escuela en oportunidad de tomar el cargo.

25.- Determinar las tareas y horarios del personal obrero, de maestranza y servicios destacado en la escuela dentro de las disposiciones vigentes en tal materia.

26.- Elevar, en el período previsto, los pedidos de útiles, elementos y equipamiento para el año próximo.

27.- Controlar las reparaciones que se efectúen en la escuela.

28.- Afianzar los lazos entre la escuela y la comunidad, esencialmente a través de los padres, procurando su inserción en la comunidad como factor multiplicador del acervo cultural de la Provincia y la localidad.

29.- Organizar con el equipo de conducción la planta funcional del establecimiento a su cargo, garantizando la optimización del servicio.

II-F - VICEDIRECCION DE ESTABLECIMIENTOS ESCOLARES

MISION:

Gestionar el aspecto pedagógico de la Institución, conformando con el Director y el Secretario, el equipo de conducción de la institución. Reemplazar al Director en caso de ausencia.

FUNCIONES:

G. T. F.

1.- Cooperar con todas y cada una de las funciones establecidas para el Director de la Escuela.
2.- Suscribir, conjuntamente con el Director, las órdenes, directivas e instrucciones generales que se emitan sobre el servicio al personal docente y no docente.
3.- Monitorear el cumplimiento, de las tareas del personal docente y atender al seguimiento de los aspectos pedagógicos de la gestión educativa.
4.- Intervenir en la documentación que se gira a la firma del Director y controlar la elaboración de planillas, estadísticas y toda documentación que emane de la institución a los estamentos de conducción.
5.- Compartir solidariamente las acciones y decisiones del equipo de conducción, asumiendo las responsabilidades pertinentes.

II-G - SECRETARIO DE ESTABLECIMIENTO ESCOLAR

MISION:

Asistir al Director y al Vicedirector, como parte integrante del equipo de conducción, en las tareas de índole administrativa y pedagógico - organizativas relacionadas con la institución. Reemplazar al Vicedirector en su ausencia.

FUNCIONES:

1.- Preparar la agenda de las reuniones de personal que convoca la Dirección y labrar las correspondientes actas.
2.- Elaborar las planillas, estadísticas y demás informaciones periódicas que se fijen y que deban remitirse a los estamentos de conducción, refrendando la documentación elaborada conjuntamente con el Director en su ausencia, con el Vicedirector.
3.- Mantener el registro de ingreso y egreso de alumnos y llevar el archivo de legajos de los mismos.
4.- Controlar y registrar la asistencia y puntualidad del personal docente y no docente.
5.- Llevar Libros de Actas, de Novedades, de Licencias, Situación de Revista del personal, Libro Histórico, Registro de Matrícula y Libro de Promociones.
6. - Efectuar la notificación de los actos y resoluciones al personal docente y no docente.

G. T. F.

7.- Mantener el archivo de la documentación escolar actualizado y ordenado sistemáticamente, así como las planillas de registro de bienes patrimoniales.

8.- Realizar periódicamente el inventario de bienes de la escuela.

9.- Cumplir y hacer cumplir las normas de ceremonial en los actos escolares.

10.- Preparar y atender los pedidos de elementos mobiliarios y útiles escolares, así como las solicitudes de refacción o reparación del edificio y equipamientos.

11.- Compartir solidariamente las acciones y decisiones del equipo de conducción, asumiendo las responsabilidades pertinentes.

12.- Monitorear el cumplimiento de las tareas del personal no docente y atender al seguimiento de los aspectos administrativos de la gestión educativa, informando al resto del equipo directivo de las novedades al respecto.

II-H -MAESTRO DE AÑO EGB 1- EGB 2- MAESTRO DE CICLO (ED. ADULTO)

Los Maestros de Año podrán desempeñar las siguientes funciones:

1.- Maestro de Año frente a sección.

2.- Maestro de Año con funciones por Proyectos Institucionales Específicos.

Para ser designado en las funciones citadas como punto 2. se deberá revistar como Titular de Año, y preferentemente, acreditar capacitación o gestión anterior en el cargo ante la Dirección de la institución. La postulación de los docentes para cumplir dichas funciones será manifestada por la Dirección dentro del Proyecto cuya aprobación por la Supervisión Escolar de Nivel, será condición indispensable para su cobertura. Las funciones serán rotativas por el término de un año y, dentro del Proyecto, se incluirá la capacitación del personal docente de la institución que, en los años sucesivos, desempeñará dicha función, en tanto el Proyecto mantenga su vigencia.

MISION:

Gestionar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el marco de los contenidos que fijan los diseños curriculares vigentes en la Provincia y el Proyecto Institucional de la escuela donde se desempeña. Evaluar y promover a los alumnos a su cargo de acuerdo a las pautas institucionales vigentes. Educar a los niños en los principios democráticos instituidos en la

G. T. F.

Constitución Nacional y la Constitución Provincial, creando en ellos un acendrado sentimiento de amor a la Patria.

FUNCIONES:

1.- MAESTRO DE AÑO FRENTE A SECCION.

1.- Articular los procesos de enseñanza - aprendizaje con el grupo de alumnos a su cargo, de acuerdo a los diseños curriculares, el Proyecto Institucional y los proyectos áulicos aprobados por la Dirección del establecimiento.

2.- Planificar las acciones pedagógicas que se desprenden del Punto 1.- y someterlas a la consideración, aprobación y seguimiento del equipo de conducción.

3.- Participar, con sus colegas, en los equipos docentes que se determinen, en acuerdo con los equipos de conducción, para diseñar acciones en las distintas áreas, en relación con el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.

4.- Efectuar el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos que de él dependa.

5.- Ampliar su capacidad profesional.

6.- Requerir la asistencia del personal del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno previa intervención del equipo de conducción.

7.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento y en aquellas a las que se lo convoque a los fines de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

8.- Atender las demandas y requerimientos de los padres de sus alumnos, dando a conocer los objetivos y expectativas de logros predeterminadas, respondiendo a sus inquietudes y canalizando las solicitudes que se le formulen.

9.- Controlar la asistencia y puntualidad de los alumnos llevando los registros que la institución le requiera a los efectos de instrumentar medidas de prevención al respecto.

10.- Confeccionar los Informes de Evaluación y Seguimiento Pedagógico periódicos fijados.

11.- Realizar el monitoreo de los procesos de aprendizaje de los alumnos a su cargo, informando a los padres sobre los avances y dificultades previa intervención del equipo directo.

12.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.

G. T. F.

13.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

14.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

15.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

2. MAESTRO DE AÑO CON FUNCIONES POR PROYECTOS ESPECIFICOS.

FUNCIONES:

1.- Gestionar los procesos de enseñanza - aprendizaje con el grupo de alumnos a su cargo, de acuerdo a los Diseños Curriculares, el Proyecto Institucional y los Proyectos Específicos referidos a la función en la que se desempeñan, aprobados por la Dirección del establecimiento.

2.- Planificar las acciones pedagógicas que se desprenden del Punto 1.-en forma conjunta con los Maestros de Año y someterlas a la consideración y aprobación del equipo de conducción.

3.- Participar, con sus colegas, en los equipos docentes que se determinen, en acuerdo con los equipos de conducción, para diseñar acciones en las distintas áreas, en relación con el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.

4.- Efectuar el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos que de él dependen en función de las pautas vigentes.

5.- Ampliar su capacidad profesional.

6.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento y en aquellas a las que se lo convoque a los fines de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

7.- Cumplir los requerimientos que la Dirección les imparta en función de garantizar el servicio educativo.

8.- Confeccionar los Informes de Evaluación periódicos que la institución haya fijado en tiempo y forma y comunicarlos a los Maestros de Año.

9.- Planificar e implementar, en acuerdo con el equipo de conducción, las acciones que resulten convenientes para capacitar al personal docente con vistas a la continuidad del proyecto y el crecimiento profesional del equipo docente.

G. T. F.

10.- Mantener el cuidado y conservación de los equipos y materiales que estuvieran a su cargo y requerir la asistencia técnica necesaria a la Dirección para garantizar el servicio a los alumnos.

11.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.

12.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

13.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

14.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

II- i- MAESTRO DE SECCION - NIVEL INICIAL.

Los Maestros de Sección de Nivel Inicial podrán desempeñar las siguientes funciones:

1.- Maestro de Sección con Sala a cargo.

2.- Maestro de Sección con funciones de Auxiliar de Sala.

Para ser designado en la función considerada en el Punto 2 precedente, la Dirección de cada establecimiento de Nivel Inicial seguirá el siguiente procedimiento: Primero: asegurará la cobertura de los cargos correspondientes a Maestro de Sección con Sala a cargo. Segundo: Procederá a designar Maestros de Sección con funciones de Auxiliar de Sala entre los Titulares del establecimiento por orden de puntaje según los listados de Junta de Clasificación y Disciplina. La función de Auxiliar de Sala será por un año, en forma rotativa.

MISION:

Gestionar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el marco de los diseños curriculares vigentes en la Provincia y el Proyecto Institucional de la Unidad Educativa donde se desempeña. Evaluar y promover a los alumnos a su cargo de acuerdo a las pautas y institucionales. Educar a los niños en los principios democráticos instituidos en la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, creando en ellos un acendrado sentimiento de amor a la Patria.

FUNCIONES:

G. T. F.

1.- MAESTRO DE SECCION CON SALA A CARGO

1.- Articular los procesos de enseñanza - aprendizaje con el grupo de alumnos a su cargo, de acuerdo a los Diseños, el Proyecto Institucional y los proyectos áulicos aprobados por la Dirección del establecimiento, atendiendo a las especificaciones del nivel.

2.- Planificar las acciones pedagógicas que se desprenden del Punto 1.- y someterlas a la consideración, aprobación, seguimiento y evaluación del equipo de conducción.

3.- Participar, con sus colegas, en los equipos docentes que se determinen, en acuerdo con los equipos de conducción, para diseñar acciones en las distintas áreas, en relación con el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.

4.- Efectuar el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos que de él dependa.

5.- Ampliar su capacitación profesional.

6.- Requerir la asistencia del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno dando intervención al equipo Directivo.

7.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento y en aquellas a las que se lo convoque a los fines de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

8.- Atender las demandas y requerimientos de los padres de sus alumnos, dando a conocer los objetivos y expectativas de logros predeterminados, respondiendo a sus inquietudes y canalizando las solicitudes que se le formulen.

9.- Efectuar el seguimiento de asistencia de los alumnos llevando los registros que la institución le requiera teniendo como meta instrumentación de medidas preventivas.

10.- Confeccionar los Informes de Evaluación periódicos y seguimiento pedagógico.

11.- Colaborar con el Secretario en el relevamiento de todos los datos estadísticos que se le soliciten para conformar planillas de información.

12.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.

13.- Promover el fortalecimiento de vínculos entre la familia y la institución.

14.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

15.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

16.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

G. T. F.

2.- MAESTRO DE SECCION CON FUNCIONES DE AUXILIAR DE SALA.
FUNCIONES:

1.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento y en aquellas a las que se lo convoque a los fines de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.
2.- Colaborar con los Maestros de Sección en la preparación de clases y material didáctico necesario para el desarrollo de las actividades curriculares.
3.- Participar en la planificación y la realización de salidas de campo, salidas recreativas y visitas.
4.- Reemplazar, en caso de ausencia, al Maestro de Sección, continuando con el desarrollo de la actividad prevista.
5.- Colaborar en el cuidado y el orden durante los desplazamientos dentro y fuera del edificio escolar y en los momentos de ingreso y salida de los alumnos.
6.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.
7.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.
8.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.
9.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

II.J - MAESTROS DE GRUPO- EDUCACION ESPECIAL

Los Maestros de Grupo de los establecimientos de Educación Especial podrán desempeñar las siguientes funciones:

1.- Maestro de Grupo con alumnos a cargo.
2.- Maestro de Grupo con funciones de Auxiliar de Grupo.
3.- Maestro de Grupo Integrador.

Para ser designado en la función considerada en el Punto 2. Precedentemente enunciado, la Dirección procederá de la siguiente forma: Primero, asegurará la cobertura de las funciones 1. y 3.

G. T. F.

De contarse con los recursos humanos, para la cobertura de las funciones 1. 2 y 3, designará en las mismas por orden de mérito. La función nombrada en 2., será rotativa por un año.

MISION:

Gestionar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el marco de los contenidos que fijan los diseños curriculares vigentes en la Provincia, adecuándolos a las necesidades de sus alumnos en el marco del Proyecto Institucional. Evaluar y promover a los alumnos a su cargo de acuerdo a sus capacidades, propendiendo a su autoevaluación e integración social. Educar a los niños en los principios democráticos instituidos en la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, creando en ellos un acendrado sentimiento de amor a la Patria.

FUNCIONES:

1.- MAESTRO DE GRUPO CON ALUMNOS A CARGO

1.- Articular los procesos de enseñanza - aprendizaje con el grupo de alumnos a su cargo.

2.- Planificar las acciones pedagógicas que se desprenden del Punto 1.- y someterlas a la consideración, aprobación, seguimiento y evaluación del equipo de conducción.

3.- Participar, con sus colegas, en los equipos docentes que se determinen, en acuerdo con los equipos de conducción, para diseñar acciones en las distintas áreas, en relación con el desarrollo del proyecto educativo institucional.

4.- Efectuar el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos que de él dependen en función de las pautas vigentes en la institución.

5.- Ampliar su capacitación profesional.

6.- Requerir la asistencia del personal del Area de Psicopedagogía y Asistencia al Alumno dando parte a la Dirección del Establecimiento.

7.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento y en aquellas a las que se lo convoque a los fines de la integración de sus alumnos.

8.- Asesorar a los equipos de conducción y personal docente de las instituciones en que se encuentran integrados los alumnos con necesidades educativas esenciales a fin de que el resultado de este proceso asegure el cumplimiento de los objetivos de la Integración.

G. T. F.

9.- Atender las demandas y requerimientos de los padres de sus alumnos, dando a conocer los objetivos y expectativas de logros, respondiendo a sus inquietudes y canalizando las solicitudes que se le formulen.

10.- Efectuar el seguimiento de la asistencia llevando el registro que la institución le requiera, teniendo como meta la instrumentación de medidas preventivas que sostengan la escolarización de los alumnos.

11.- Confeccionar los Informes de Evaluación y Seguimiento Pedagógico periódicos fijados.

12.- Colaborar con el Secretario en el relevamiento de todos los datos estadísticos que se le soliciten para conformar planillas de información.

13.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.

14.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

15.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

16.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

2.- MAESTRO DE GRUPO CON FUNCIONES DE AUXILIAR DE GRUPO

FUNCIONES:

1.- Colaborar con los Maestros de Grupo atendiendo a las necesidades de sus alumnos.

2.- Participar en la planificación y la realización de actividades de los alumnos dentro y fuera del establecimiento escolar.

3.- Reemplazar, en caso de ausencia momentánea, al Maestro de Grupo.

4.- Colaborar en el cuidado y el orden durante los desplazamientos dentro y fuera del edificio escolar y en los momentos de ingreso y salida de los alumnos.

5.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.

6.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

7.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

8.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

G. T. F.

9.- Ampliar su capacitación profesional.

CENTRO DE INFORMACION Y
DOCUMENTACION EDUCATIVA
ONAS Nº 475 – Tira 6 – Casa 39
Tel. (02901) 43-0390
E-mail: Posmarter @ cdietf.tf.rffdc.edu.ar

3.- MAESTRO INTEGRADOR

MISION:

Articular los procesos de enseñanza y aprendizaje con el Maestro de Año en las Instituciones donde se produzca la integración de los alumnos de la educación especial.

FUNCIONES:

1.- Gestionar los procesos de enseñanza - aprendizaje en conjunto con el maestro de Año donde el alumno se encuentre integrado de acuerdo al proyecto específico de integración.

2.- Planificar en conjunto con el docente de la escuela integradora las acciones pedagógicas y someterlas a la aprobación de los equipos de conducción y del Area e Pedagogía y Asistencia al Alumno.

3.- Efectuar el seguimiento y evaluación de los procesos educativos que de él dependan.

4.- Ampliar su capacitación profesional.

5.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento del cual depende y aquella que se realicen a los fines de acordar y evaluar las acciones del proyecto de integración.

6.- Asesorar a los equipos de conducción y personal docente donde se encuentren los alumnos integrados con necesidades educativas especiales a fin de asegurar el cumplimiento de los objetivos planteados.

7.- Atender las demandas y requerimientos de los padres de sus alumnos dando a conocer los objetivos y expectativas de logros, respondiendo a sus inquietudes y canalizando las solicitudes que se le formulen e intervenir en las reuniones de padres del año o de los años en los que se encuentran integrados los alumnos a su cargo.

8.- Conocer las reglamentaciones provinciales vigentes que competen al nivel donde se desempeñan.

9.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

10.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

11.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeñan.

G. T. F.

II-K- MAESTROS BIBLIOTECARIOS

MISION:

Gestionar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el marco de los contenidos que fijan los diseños curriculares vigentes en la Provincia y el Proyecto Institucional de las Unidades Educativas donde se desempeña. Ser animador cultural y promotor de la lectura en el ámbito de toda su comunidad educativa. Educar a los niños en los principios democráticos instituidos en la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, creando en ellos un acendrado sentimiento de amor a la Patria.

FUNCIONES:

1.- Fortalecer los procesos de enseñanza - aprendizaje, articulando con el maestro de Año, Sección, Grupo o Ciclo las acciones en el marco del Proyecto Institucional y los proyectos áulicos aprobados por la Dirección del establecimiento.

2.- Planificar las acciones pedagógicas que se desprenden del Punto 1.- y someterlas a la consideración, aprobación, seguimiento y evaluación del equipo de conducción.

3.- Participar, con sus colegas, en los equipos docentes que se determinen, en acuerdo con los equipos de conducción, para diseñar acciones en las distintas áreas, en relación con el desarrollo del proyecto educativo institucional.

4.- Efectuar el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos que de él dependa.

5.- Ampliar su capacitación profesional incluyendo el manejo de medios informáticos como recurso imprescindible de su labor diaria posibilitando el acceso de los alumnos a los mismos, asimismo enseñar la instrumentación tecnológica actualizada.

6.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento y en aquéllas a las que se efectúen a los fines de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

7.- Propiciar las actividades de promoción de la lectura entre el alumnado y el personal de la institución.

8.- Participar, a requerimiento de los equipos de conducción y de los docentes, en toda propuesta o evento que, desde la comunidad, involucre su misión específica.

G. T. F.

9.- Mantener el cuidado y conservación del acervo bibliográfico de la institución y proponer a los equipos de conducción e implementar estrategias para incrementarlo con participación de la comunidad educativa.

10.- Cumplir los requerimientos que le imparta la Dirección del establecimiento en función de garantizar el servicio educativo.

11.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.

12.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

13.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

14.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

II. L -MAESTROS COMPLEMENTARIOS.

MISION:

Gestionar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el marco de los contenidos que fijan los diseños curriculares vigentes en la Provincia y el Proyecto Institucional de la Unidad Educativa donde se desempeña, según las distintas áreas, tendiente a la formación integral. Educar a los niños en los principios democráticos instituidos en la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, creando en ellos un acendrado sentimiento de amor a la Patria.

FUNCIONES:

1.- Articular los procesos de enseñanza - aprendizaje de los grupos de alumnos a su cargo y con el maestro de Año, Sección, Grupo o Ciclo, de acuerdo a las Currículas, el Proyecto Institucional y los proyectos áulicos aprobados por la Dirección del establecimiento.

2.- Planificar las acciones pedagógicas que se desprenden del Punto 1. y someterlas a la consideración, aprobación, seguimiento y evaluación del equipo de conducción.

3.- Participar, con sus colegas, en los equipos docentes que se determinen, en acuerdo con los equipos de conducción, para diseñar acciones en las distintas áreas, en relación con el desarrollo del proyecto educativo institucional.

G. T. F.

Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Poder Ejecutivo

4.- Efectuar el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos que de él dependa y comunicarlos en tiempo y forma a los docentes de Año, Sección, Grupo o Ciclo de alumnos para la elaboración de los informes periódicos de evaluación.

5.- Ampliar su capacitación profesional.

6.- Participar en las reuniones de personal que convoque la Dirección del Establecimiento y en aquéllas a las que se lo convoque a los fines de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

7.- Promover las actividades de promoción de las expresiones artísticas, deportivas o tecnológicas en la comunidad educativa.

8.- Participar, a requerimiento de los equipos de conducción y de los docentes, en toda propuesta o evento que, desde la comunidad, se relacione con el área de su competencia profesional.

9.- Mantener el cuidado y conservación del equipamiento, materiales y elementos de la institución ; proponer a los equipos de conducción la implementación de estrategias para incrementarlo con participación de la comunidad educativa.

10.- Cumplir los requerimientos que le imparta la Dirección del establecimiento en función de garantizar el servicio educativo.

11.- Conocer las reglamentaciones vigentes en el sistema educativo de la Provincia que competen al nivel donde se desempeña.

12.- Notificarse de toda comunicación que corresponda.

13.- Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.

14.- Cumplir los horarios que correspondan a la función que desempeña y a los turnos especiales que le designe la Dirección.

G. T. F.

AIDA E. CHAVES de BASANTA
Ministro de Educación y Cultura
Tierra del Fuego Antártida e
Islas del Atlántico Sur

CARLOS MANFREDOTTI
Gobernador de la Provincia de
Tierra del Fuego, Antártida e
Islas del Atlántico Sur

Tel. (02901) 43 0000
E-mail: Posmarter @ cdietf.tf.rffdc.edu.ar

Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Poder Ejecutivo

ANEXO III – DECRETO PROVINCIAL Nº 226 .

I - DE LOS CARGOS DOCENTES ASIGNADOS A PLANTAS FUNCIONALES PARA CUMPLIR LAS FUNCIONES ESPECIFICAS DETERMINADAS EN EL ANEXO II.

1. Cargos docentes asignados a plantas funcionales para cumplir las funciones específicas determinadas en el Anexo II - Título II.

1.a. Nivel Inicial: Las Unidades Educativas de Nivel Inicial contarán dentro de sus plantas funcionales con cargos docentes del nivel para desempeñar la función de Maestro Auxiliar de Sala en razón de la siguiente escala:

- Cada CUATRO (4) secciones o fracción no menor de DOS (2) secciones por turno: UN (1) cargo.

1.b. Educación Especial: Las Unidades Educativas de Educación Especial contarán dentro de sus plantas funcionales con cargos docentes para desempeñar la función de Maestro Auxiliar de Grupo en razón de la siguiente escala:

- Por cada turno UN (1) cargo.

Para cumplir la función integradora se asignarán cargos docentes en razón de UN (1) cargo docente de la especialidad para atención de UNO (1) a CUATRO (4) alumnos integrados a los niveles Inicial - EGB 1 - EGB 2 - Adultos.

1.c. Nivel EGB 1 - EGB 2: Las Unidades Educativas de EGB 1 - EGB 2, contarán dentro de sus plantas funcionales con cargos docentes del nivel para desempeñar la función de Maestro de Año para Proyectos Específicos Institucionales, en razón de la siguiente escala:

- Por cada turno UN (1) cargo para cada una de las funciones.

G. T. F.

ALDA E. CHAVES de BASANTA
Ministro de Educación y Cultura
Tierra del Fuego, Antártida e
Islas del Atlántico Sur

CARLOS MANFREDOTTI
Gobernador de la Provincia de
Tierra del Fuego, Antártida e
Islas del Atlántico Sur

LEY Nº 1018

LEY DE EDUCACIÓN.

Sanción: 04 de Diciembre de 2014.
Promulgación: 06/01/15 D.P. Nº 27.
Publicación: B.O.P. 16/01/15

TÍTULO I
DISPOSICIONES GENERALES

CAPÍTULO I
OBJETO

Artículo 1º.- La presente ley regula y garantiza el ejercicio del derecho humano personal y social de enseñar y aprender en la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, conforme lo establecido en el artículo 14 de la Constitución Nacional, los tratados internacionales incorporados a ella, el artículo 14 inciso 5 de la Constitución Provincial, la Ley de Educación nacional 26.206 y toda otra legislación nacional o provincial vigente en materia educativa, para la aplicación de la presente ley.

CAPÍTULO II
AUTORIDAD DE APLICACIÓN. COMPETENCIA

Artículo 2º.- El Ministerio de Educación, o quien en el futuro lo reemplace, es la autoridad de aplicación de la presente. El Ministerio de Educación es responsable de llevar a la práctica lo establecido en la Constitución Provincial, Sección Cuarta, Título II, Capítulo III, e implementar la política educativa.

CAPÍTULO III
PRINCIPIOS, DERECHOS Y GARANTÍAS

Artículo 3º.- La educación y el conocimiento son derechos humanos fundamentales que hacen a la dignidad de la persona, son un bien público y un derecho personal y social, garantizado por el Estado. Los principios sobre los que se funda la educación fueguina son los siguientes:

a) la Educación constituye una política de Estado, para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional y provincial, promover el bien común, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales, consolidar la democracia, el fortalecimiento y defensa de la República y profundizar el ejercicio de una ciudadanía activa, solidaria y responsable;
b) la educación debe brindar oportunidades para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas, movilizándolas a construir su proyecto de vida, basado en los valores constitucionales; y
c) el Estado provincial no suscribirá tratados ni acuerdos de cualquier índole que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

Artículo 4º.- La educación y el conocimiento constituyen derechos sociales y culturales en la vida de los estudiantes de la Provincia. La política educativa provincial reconoce los siguientes derechos:

a) derecho a una educación, que permita la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y

egreso del Sistema Educativo Provincial;
b) derecho a una educación gratuita, a lo largo de toda la vida y en cualquier contexto o situación;
c) derecho a no ser discriminado, marginado o segregado, por ningún motivo o razón, del Sistema Educativo Provincial;
d) derecho a una educación de excelencia, con materiales didácticos, pedagógicos y tecnologías educativas adecuadas, actualizadas y justamente distribuidas;
e) derecho a una educación pública, democrática, laica, y no dogmática, que promueva la libertad intelectual de estudiantes y docentes, en todas sus manifestaciones;
f) derecho de enseñar y aprender en condiciones dignas según la legislación vigente sobre Riesgo de Trabajo y de Seguridad e Higiene;
g) derecho a recibir educación sexual integral conforme lo establece la Ley nacional 26.150;
h) derechos establecidos en la Ley nacional 25.584 de Protección de Adolescentes Embarazadas; e
i) derechos establecidos en la Ley nacional 26.892 Contra el Acoso Escolar.

Artículo 5º.- El Estado provincial, con la participación de la comunidad educativa, garantiza:
a) respeto por el ser humano, como sujeto de derecho del proceso educativo, fortaleciendo su interioridad, su interrelación con el ambiente y los valores éticos y filosóficos;
b) derechos de las niñas, niños, jóvenes y adolescentes establecidos en las leyes nacionales y provinciales vigentes, y en los instrumentos internacionales de derechos humanos referidos al tema;
c) condiciones necesarias y equitativas para enseñar y aprender;
d) gratuidad y universalización de la enseñanza, para todas y todos los habitantes de la Provincia, en cualquier contexto o situación;
e) inclusión educativa, a través de políticas universales, de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos, que otorguen prioridad a los sectores más vulnerables de la sociedad;
f) derecho de igualdad, inclusión, excelencia y justicia social de todos los niños, niñas, jóvenes, adolescentes y adultos con discapacidades temporales o permanentes, con mecanismos eficientes para atender la particularidad que se trate;
g) atención, a través de servicios interdisciplinarios de prevención, detección, orientación, derivación y asistencia, para todos los estudiantes que la necesiten para desarrollar su proceso educativo, en la Educación Inicial, Primaria y Secundaria, con sus respectivas modalidades y especialidades, como así también la articulación intersectorial con las distintas áreas gubernamentales de política social y otras que se consideren pertinentes;
h) educación intercultural de pueblos originarios y sus descendientes, respetando su lengua y su identidad;
i) acceso a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso social de desarrollo con crecimiento económico y justicia social;
j) creación de bibliotecas escolares y apoyo a las existentes;
k) asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género, identidad de género, ni de ningún otro tipo, incorporando enfoques y contenidos básicos de la equidad de género y la diversidad cultural; y
l) garantizar a las personas migrantes sin Documento Nacional de Identidad, el acceso y las condiciones para la permanencia y egreso de todos los niveles del sistema educativo, mediante la presentación de documentos emanados por su país de origen.

Artículo 6º.- El Estado provincial sostiene y garantiza un sistema educativo que se caracteriza por ser:
a) público: la educación pública de jurisdicción provincial está integrada por los servicios educativos de gestión estatal, privada, cooperativa o social;

b) inclusivo: el sistema educativo no discriminará a las personas por ningún motivo, permitiendo cursar sus estudios en todos sus niveles;
c) permanente: el derecho a la educación se extiende a lo largo de toda la vida;
d) democrático: el Estado provincial en conjunto con las instituciones educativas aseguran a la comunidad un funcionamiento democrático y participativo, en la producción y distribución del conocimiento, como aporte a la vida democrática de las instituciones y al sostenimiento del estado de derecho;
e) abierto: la educación debe permanecer abierta e interrelacionada con las distintas manifestaciones del arte, la producción, el trabajo, la formación científica, tecnológica y la investigación;
f) laico: la educación pública de gestión estatal es laica. Las instituciones de gestión social o privada podrán incorporar orientaciones religiosas de cultos admitidos en el Registro Nacional de Cultos. Los estudiantes y docentes no serán obligados a profesarla;
g) integrado: con identidad local, regional, nacional y latinoamericana;
h) articulado: horizontal y verticalmente; e
i) común: las instituciones educativas de gestión, estatal, social o privada, implementarán las políticas educativas y curriculares fijadas por la autoridad educativa nacional y/o provincial. Los contenidos curriculares podrán ser ampliados por las instituciones y la comunidad educativa.

Artículo 7°.- Son responsables de las acciones educativas el Estado nacional y el Estado provincial en los términos fijados en el artículo 4º de la Ley de Educación nacional 26.206. Bajo la supervisión del Estado provincial son corresponsables las confesiones religiosas reconocidas oficialmente, las organizaciones de la sociedad y la familia como agente natural y primario. Los municipios serán corresponsables por la prestación de determinados servicios educativos que el Estado provincial convenga con los mismos.

Artículo 8º.- El Estado provincial, en forma concertada y concurrente con el Estado nacional, financia, planifica, organiza y supervisa el Sistema Educativo Provincial, garantizando el acceso a la educación en todos sus niveles, modalidades y especialidades, mediante la creación, regulación, financiamiento y administración de las instituciones educativas de gestión estatal; y la regulación y supervisión de las instituciones educativas públicas de gestión privada en un todo de acuerdo con lo establecido en el artículo 58 de la Constitución Provincial.

Artículo 9º.- El financiamiento del Sistema Educativo Provincial se integra con los recursos prescriptos en el presupuesto general de la Provincia conforme a las previsiones de la presente y las metas establecidas en la Ley nacional 26.075 y vigentes, pudiendo incorporar, además, otros ingresos.

Artículo 10.- Las confesiones religiosas reconocidas oficialmente y las organizaciones de la sociedad civil podrán ejecutar acciones educativas bajo supervisión de la Provincia, de manera complementaria de la Educación Pública, según la Ley provincial 749.

Artículo 11.- El Estado provincial propicia el establecimiento de acuerdos, convenios e intercambios con otros países, de acuerdo a los tratados internacionales vigentes, referidos a derechos e intercambios educativos; y favorecerá intercambios interprovinciales orientados a fortalecer procesos de capacitación fundamentados en el respeto a la diversidad y valoración de la interculturalidad.

CAPÍTULO IV

FINES Y OBJETIVOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL

Artículo 12.- El Estado provincial fija la política educativa, considerando al educando y a la sociedad como sujetos destinatarios del derecho a la educación, en concordancia con la política educativa nacional, y controla su cumplimiento con el propósito de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades regionales.

Artículo 13.- Los fines de la educación provincial son:

a) la conformación de una sociedad justa, democrática y solidaria;
b) la formación integral, armoniosa y permanente de la persona; y
c) la participación reflexiva y crítica del educando que le permita elaborar su escala de valores, cumplir con su realización personal, y su inserción en la vida socio-cultural y en el mundo laboral.

Artículo 14.- El Sistema Educativo Provincial, de acuerdo con la política educativa, establece los siguientes objetivos:

a) brindar una educación de excelencia, que permita el desarrollo de múltiples dimensiones de la persona, con igualdad de oportunidades, posibilidades y regionalmente equilibrada en toda la Provincia, reconociendo y respetando las diferencias, fortaleciendo el principio de inclusión de todos los alumnos;
b) garantizar una educación integral que forme ciudadanos desarrollando todas las dimensiones de la persona incluyendo las abarcadas por el artículo 14 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño;
c) garantizar el acceso, la permanencia y el egreso en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, asegurando la gratuidad de toda la Educación Pública de Gestión Estatal;
d) brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, paz, solidaridad, igualdad, equidad, justicia, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, como así también con la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural;
e) brindar una formación física, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos los estudiantes y su inserción activa en la sociedad;
f) propiciar la participación responsable de la Comunidad Educativa en todos los niveles y modalidades;
g) brindar formación, actualización y capacitación docente, para todos los trabajadores de la educación de los distintos niveles, modalidades y especialidades, propiciando su perfeccionamiento para adecuarla a los desafíos sociales y educativos y a los nuevos desarrollos culturales, científicos y tecnológicos;
h) establecer condiciones y propuestas pedagógicas que les asegure a los estudiantes con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus posibilidades, la inclusión escolar, laboral y social, y el pleno ejercicio de sus derechos;
i) asegurar una educación que favorezca la construcción de un pensamiento crítico para la interpretación de la realidad, su comprensión y la construcción de herramientas para transformarla;
j) fortalecer la cultura del trabajo y el esfuerzo individual y cooperativo, como base fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, habilitando al estudiante, a través de pasantías, para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores;
k) fortalecer la identidad nacional y provincial, estimulando el arraigo y el sentido de pertenencia a la Provincia, basada en el respeto a la diversidad cultural, particularidades locales y valoración de las raíces histórico culturales, abierta a valores universales y a la integración regional y latinoamericana;

l) fortalecer la centralidad de la lectura y escritura, como condiciones básicas de la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento;
m) promover el conocimiento del ambiente natural, social y el respeto por el patrimonio histórico, geográfico y cultural de la región, iniciando a los estudiantes en la preservación de los bienes culturales y la necesidad de la protección del ambiente, en el marco de una educación que se base en la autodeterminación y el compromiso con la defensa de la calidad de vida, y el aprovechamiento sustentable de los recursos no renovables que nos provee la naturaleza;
n) desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y comunicación;
ñ) coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo y producción, desarrollo social, deportes y comunicaciones para atender, integralmente, las necesidades de la población aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios;
o) promover el cuidado integral de la salud de los estudiantes;
p) disponer el acceso libre y gratuito a la información pública de los datos y estadísticas educativas;
q) asegurar una formación que estimule la creatividad y comprensión de las distintas manifestaciones del arte y cultura;
r) implementar acciones tendientes a comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten;
s) fomentar el conocimiento socio histórico y geográfico de las Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sándwich del Sur y espacios marítimos adyacentes;
t) propiciar el conocimiento sobre el afianzamiento de la presencia argentina en el territorio antártico y las Islas del Atlántico Sur;
u) promover el intercambio y comunicación entre la comunidad educativa y de investigadores y trabajadores antárticos; y
v) promover gradualmente el conocimiento de las lenguas originarias fueguinas.

TÍTULO II
ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL.

CAPÍTULO I
ORGANIZACIÓN GENERAL

Artículo 15.- El Sistema Educativo Provincial es el conjunto organizado y articulado de instituciones, programas y proyectos educativos, regulados por el Estado provincial, que posibilitan la educación. Lo integran las instituciones educativas de todos los niveles, sean de gestión estatal, privada, cooperativa o social, así como por los servicios de apoyo a la formación, investigación e información de estudiantes, los profesionales de la educación, las instituciones encargadas de la administración, y los servicios que brindan asistencia y orientación a niños, niñas, jóvenes, adultos y a la comunidad educativa en general.

Artículo 16.- El Sistema Educativo Provincial tiene una estructura unificada en todo el territorio de la Provincia que asegura su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles, modalidades y especialidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expiden.

Artículo 17.- La estructura del Sistema Educativo Provincial comprende cuatro (4) niveles y ocho

(8) modalidades.

1. Niveles:

a) Educación Inicial;
b) Educación Primaria;
c) Educación Secundaria; y
d) Educación Superior.

2. Modalidades Educativas Generales:

a) Educación Técnico Profesional;
b) Educación Artística;
c) Educación Especial;
d) Educación Permanente de Jóvenes y Adultos;
e) Educación Rural;
f) Educación Multicultural e Intercultural Bilingüe;
g) Educación en Contextos de Privación de la Libertad; y
h) Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

Los niveles del Sistema Educativo Provincial se definen como tramos educativos con unidad pedagógica y articulación en ciclos curriculares que responden a las características psicosociales propias de distintos momentos de la vida de los seres humanos.
La modalidad es un dispositivo organizativo y/o curricular específico de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procura dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades del sujeto educativo, de carácter permanente o temporal, personal y/o contextual, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.

Artículo 18.- Las modalidades enunciadas en el punto 2 del artículo anterior, podrán constituir, en forma permanente o temporaria, ofertas de carreras específicas de formación docente, con su correspondiente diseño curricular. Se podrán crear, conforme a la Ley de Educación nacional 26.206, con carácter excepcional y de acuerdo a requerimientos específicos de condición permanente y contextual, modalidades educativas específicas de la Provincia, que podrán tener distintas orientaciones según los requerimientos provinciales.

Artículo 19.- Los responsables del proceso educativo en los niveles, modalidades y especialidades, serán docentes con título conforme lo establezca la normativa vigente en la Provincia.

Artículo 20.- El Estado provincial reconoce, autoriza y supervisa el funcionamiento de instituciones educativas de gestión privada, confesionales o no confesionales, de gestión cooperativa y gestión social, según lo establece la Ley provincial 749.

Artículo 21.- Las Bibliotecas Escolares constituyen una unidad técnica, pedagógica y organizativa destinada a favorecer el acceso a la información, lectura y conocimiento de la comunidad educativa a la que asiste.

Artículo 22.- El Estado provincial garantiza a las Bibliotecas Escolares la provisión de personal y material bibliotecario, tecnologías actualizadas, conectividad y espacio físico adecuado a la cantidad de matrícula, secciones y características de cada institución.

Artículo 23.- El Ministerio de Educación garantiza la existencia del Gabinete Psicopedagógico y de Asistencia al Escolar (GPAE) como servicio educativo. Abarca el asesoramiento, orientación, prevención y asistencia de problemáticas en las instituciones en los niveles inicial, primaria, secundaria, y en las modalidades de educación permanente de jóvenes y adultos, y educación

domiciliaria y hospitalaria, generando espacios en la comunidad educativa que favorezcan un diálogo abierto y un pensar y accionar crítico frente a las problemáticas transitorias o permanentes que allí tengan lugar.

Artículo 24.- Son objetivos y funciones del GPAE:

a) promover, orientar y acompañar las trayectorias escolares de los niños y niñas, como así también organizar las asistencias terapéuticas y/o preventivas de la población escolar en los niveles inicial, primaria, secundaria y en las modalidades de educación permanente de jóvenes y adultos, y educación domiciliaria y hospitalaria;
b) participar conjuntamente con los equipos directivos y docentes de las unidades educativas de los niveles inicial, primaria, secundaria y en las modalidades de educación permanente de jóvenes y adultos, y educación domiciliaria y hospitalaria, en el seguimiento y evaluación de estrategias que favorezcan las trayectorias escolares de los niños y niñas, jóvenes y adultos en función de la atención a la diversidad;
c) promover espacios de trabajos interdisciplinarios en relación a los diferentes procesos de intervención;
d) participar en instancias de trabajo institucional, de reflexión y capacitación sobre distintas dimensiones del campo institucional;
e) participar conjuntamente con los integrantes del equipo Interdisciplinario en el diseño, desarrollo y puesta en práctica de estrategias e instrumentos de investigación inherentes al ámbito escolar e institucional;
f) elaborar e implementar propuestas preventivas a fin de dar respuestas a las diferentes problemáticas detectadas en el ámbito escolar;
g) trabajar en interdisciplinar con profesionales de otras áreas como salud, justicia, desarrollo social y defensoría con el fin de promover el intercambio con los mismos y enriquecer la práctica en las instituciones educativas;
h) brindar las asistencias y orientaciones al alumno, respecto del motivo de consulta, como así también con todos aquellos adultos significativos del mismo;
i) asesorar a la institución educativa en relación a los procesos de aprendizaje y enseñanza presentados a nivel individual y grupal; y
j) participar en la implementación de acciones con el fin de generar las condiciones necesarias para la integración e inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Artículo 25.- En la organización de equipos interdisciplinarios del GPAE se contará con profesionales de las siguientes disciplinas: asistentes educacionales, asistentes sociales, fonoaudiólogos, musicoterapéutas, psicólogos, psicomotricista, psicopedagogos y terapistas ocupacionales.

CAPÍTULO II
NIVEL INICIAL

Artículo 26.- El primer tramo del Sistema Educativo Provincial se denomina Nivel Inicial, constituye una unidad pedagógica y comprende a todos los niños y niñas desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive. Siendo obligatorios los dos (2) últimos años del nivel, definidos como sala de cuatro (4) y cinco (5) años. El nivel de Educación Inicial define sus diseños curriculares, articulados con los diferentes niveles y modalidades, conforme lo establece la presente ley.

Artículo 27.- El Estado Provincial garantizará la universalidad del Nivel Inicial a través de dispositivos que respondan a los requerimientos de cada zona y localidad, asegurando su provisión

en tanto constituye su responsabilidad indelegable. Asimismo deberá regular el funcionamiento de todas aquellas instituciones educativas que atiendan la primera infancia en el territorio fueguino, priorizando los sectores más desfavorecidos con el objetivo de igualar las oportunidades de acceso y permanencia para el logro de aprendizajes valiosos.

Artículo 28.- La Educación Inicial tiene por finalidad, proporcionar una formación integral, básica y común, que promueva el pensamiento reflexivo de los niños. Son sus objetivos, además de los determinados en el artículo 13 de la presente, los que a continuación se detallan:

a) promover el aprendizaje y desarrollo de los niños como sujetos de derecho, partícipes activos de un proceso de formación integral, en tanto miembros de una familia y una comunidad democrática constitutiva de la República;
b) promover el juego, como valor en sí mismo y como pilar de la didáctica del nivel;
c) como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social;
d) favorecer el desarrollo progresivo de su identidad, su autonomía personal y su pertenencia a la comunidad local, regional y nacional;
e) promover la solidaridad, la confianza, el cuidado, la amistad y el respeto a sí mismo y a los otros;
f) ofrecer oportunidades para el aprendizaje significativo, a través del conocimiento del ambiente natural, social y del contacto con diversas producciones culturales;
g) desarrollar la capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje;
h) desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales, como el movimiento, la música, la expresión artística y la literatura, entre otros;
i) favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física;
j) propiciar y fortalecer la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo entre la familia y la institución educativa;
k) atender las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos los niños en el Sistema Educativo Provincial; y
l) contribuir a la detección temprana, prevención, y atender necesidades especiales o dificultades de aprendizaje de los niños, asegurando el desarrollo de sus posibilidades, su integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

Artículo 29.- El Nivel Inicial se organizará en dos (2) ciclos:

a) Jardín Maternal, que comprenderá a todos los niños y niñas desde los cuarenta y cinco (45) días a los dos (2) años de edad inclusive; y
b) Jardín de Infantes, para los niños desde los tres (3) a los cinco (5) años, siendo obligatorios los dos (2) últimos años, conforme a lo establecido en el artículo 26 de la presente ley.

Artículo 30.- Las certificaciones de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria, en cualquiera de las formas organizativas reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tienen plena validez para la inscripción en la Educación Primaria.

Artículo 31.- Las actividades pedagógicas realizadas en el Nivel de Educación Inicial en cualquiera de sus instituciones, Jardines Maternales, Jardines de Infantes u otras modalidades, son supervisadas por las autoridades educativas del Ministerio de Educación y estarán a cargo de personal docente titulado con validez provincial y nacional. La reglamentación de esta ley deberá establecer los requisitos de títulos docentes para el personal que lleve a cabo estas tareas en los Jardines Maternales.

Artículo 32.- El Ministerio de Educación desarrollará estrategias organizativas, de gestión y de capacitación docente, orientadas a favorecer la articulación entre el Nivel Inicial y la Educación Primaria a fin de lograr coherencia en el modelo pedagógico-didáctico y continuidad en el itinerario escolar de los alumnos.

CAPÍTULO III
NIVEL PRIMARIO

Artículo 33.- El segundo tramo del Sistema Educativo Provincial se denomina Nivel Primario y constituye una unidad pedagógica y organizativa obligatoria, de seis (6) años de duración, destinada a la formación de los niños y niñas a partir de los seis (6) años de edad.

Artículo 34.- La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común que promueva el pensamiento reflexivo de los estudiantes. Son sus objetivos, además de los determinados en el artículo 14 de la presente, los siguientes:

a) garantizar a todos los niños y niñas, como sujetos de derecho, partícipes activos de un proceso de formación integral, el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permita participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar y escolar, desarrollando y socializando la cultura de la comunidad de pertenencia, respetando la diversidad;
b) ofrecer las condiciones necesarias para el desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones, desde su función específica y en articulación con otros organismos del Estado;
c) brindar oportunidades equitativas a todos los niños y niñas para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial lengua, comunicación, tecnología, ciencias sociales, matemática, ciencias naturales, medio ambiente, lenguas extranjeras, arte, cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana;
d) contribuir a la detección temprana, prevención, atendiendo necesidades especiales y dificultades de aprendizaje de los niños y niñas, asegurando el desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos;
e) acceder a los conocimientos y procedimientos científicos, desarrollando las capacidades de investigación, análisis reflexivo y crítico de la realidad, potenciando la creatividad;
f) garantizar las condiciones pedagógicas necesarias para la incorporación al proceso de enseñanza-aprendizaje de tecnologías de la información y la comunicación;
g) brindar formación ética para el ejercicio de una ciudadanía responsable que permita construir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común;
h) promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo, responsabilidad en el estudio y de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las posibilidades personales de aprender;
i) desarrollar la iniciativa individual, el trabajo en equipo y los hábitos de convivencia solidaria y cooperación;
j) fomentar el desarrollo de la creatividad, expresión, comprensión, conocimiento y valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura;
k) favorecer el desarrollo de los conocimientos y procesos cognitivos necesarios para continuar los estudios en la Educación Secundaria;
l) brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal y motriz que consolide el desarrollo armónico de todos los niños y niñas;
m) valorar y respetar la diversidad cultural, la perspectiva de género, la valoración de la pluralidad del patrimonio socio-cultural de su comunidad así como aspectos socio-culturales de otros pueblos y naciones, no admitiendo ningún tipo de discriminación;

n) promover una educación que posibilite el desarrollo de la conciencia ambiental en pos de comprometerse con la calidad de vida, contribuyendo activamente al cuidado, preservación y mejoramiento del patrimonio natural y cultural;
ñ) promover hábitos del cuidado del propio cuerpo, la promoción de la salud en general, y la salud sexual integral en particular;
o) promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social;
p) promover la implementación de un currículum abierto, flexible e inclusivo que comprenda a todos los estudiantes que asistan al Nivel Primario, atendiendo sus necesidades educativas y respetando sus derechos;
q) promover la creación de programas y/o proyectos educativos extracurriculares para el conjunto de niños y niñas;
r) favorecer la equidad, brindando asistencia y orientación a los estudiantes que lo requieran y a la comunidad educativa;
s) fortalecer las condiciones para el desarrollo de competencias lingüísticas, expresión oral, lectura y escritura como prioritarias para el desarrollo del conocimiento; y
t) promover la participación de la familia en el proceso educativo de sus hijos.

Artículo 35.- Las escuelas primarias deberán adecuarse progresivamente a lo establecido en el artículo 28 de la Ley nacional 26.206, implementando la Jornada Completa o Extendida para mejorar las condiciones de equidad y calidad educativa.
En el proceso de su gradual implementación se atenderá la revisión y recreación de las condiciones que favorezcan los procesos educativos, dando prioridad a las escuelas a las que asisten los sectores más desfavorecidos.

Artículo 36.- El Ministerio de Educación desarrollará las estrategias, planificará los modelos de organización y de gestión más adecuados para garantizar que todos los niños y niñas logren los aprendizajes establecidos para la educación primaria, tengan igualdad de oportunidades en el acceso y la permanencia en este nivel educativo.

CAPÍTULO IV
NIVEL SECUNDARIO

Artículo 37.- El tercer tramo del Sistema Educativo Provincial se denomina Nivel Secundario, constituye una unidad pedagógica, organizativa y obligatoria, destinada a la formación de adolescentes y jóvenes que acrediten el cumplimiento del Nivel Primario.
El Nivel Secundario tiene una duración de seis (6) años, con excepción de la modalidad Técnico Profesional que tiene una duración de siete (7) años.

Artículo 38.- El Nivel Secundario está constituido por dos (2) ciclos:
a) Ciclo Básico Común, de tres (3) años de duración, de carácter común a todas las orientaciones; y
b) Ciclo Superior Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo con una duración de tres (3) años. Para las ofertas de las modalidades de Educación Técnico Profesional, cuyos planes de estudio así lo requieran, el Ciclo Superior Orientado tendrá una duración de cuatro (4) años.

Artículo 39.- La orientación o especialidad es un área del aprendizaje, formada por el conjunto de disciplinas con sus contenidos que permiten una especialización del conocimiento o una opción de formación para el campo laboral.

Artículo 40.- La Educación Secundaria, en todas sus modalidades y orientaciones, tiene como finalidad la formación integral del sujeto como ser reflexivo y autónomo para el trabajo y para la prosecución de estudios superiores. Siendo sus objetivos, además de los determinados en el artículo 14 de la presente, los siguientes:

a) formar personas pluralistas, democráticas, responsables, reflexivas y críticas, capacitadas para ejercer sus derechos y deberes de habitantes o ciudadanos, partícipes activos de un proceso de formación integral, utilizando el conocimiento como una herramienta idónea para transformar la realidad en sus distintas dimensiones, preparadas para situarse en un mundo en permanente transformación con respeto, cuidado por sí mismo y por el otro;
b) brindar una formación ética que permita a los estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practiquen la cooperación, la solidaridad, respeten los derechos humanos, rechacen todo tipo de discriminación y preserven el patrimonio natural y cultural;
c) favorecer la autonomía, la iniciativa y potenciar las propias aptitudes y capacidades;
d) desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa, responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida;
e) actualizar los conocimientos acordes a la evolución sistemática global y gradual, utilizando las herramientas apropiadas para formar egresados que acrediten conocimientos actualizados;
f) promover el desarrollo de las competencias necesarias para la vinculación e incorporación de los estudiantes y egresados al mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología;
g) comunicar de un modo sistemático, significativo y crítico el patrimonio cultural de la Nación y de la humanidad, posibilitando la apropiación, y resignificación personal y comunitaria por parte de los estudiantes;
h) promover el desarrollo de las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y, comprender y expresarse en una lengua extranjera;
i) estimular la creación artística, la libre expresión y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura;
j) generar e implementar proyectos que contemplen la educación sexual integral;
k) promover la formación corporal y motriz a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes;
l) promover la creación o fortalecer los espacios, proyectos extracurriculares, experiencias complementarias o innovadoras para el conjunto de estudiantes y jóvenes de la comunidad;
m) garantizar el ejercicio de la ciudadanía y la gestión democrática de las instituciones del nivel, mediante la participación de los estudiantes en la conformación de organizaciones propias y autónomas;
n) concebir y fortalecer en las instituciones educativas, la cultura del trabajo, de los saberes socialmente productivos, individuales, colectivos y cooperativos, vinculándolos, a través de una inclusión crítica y transformadora de los adolescentes y jóvenes, a los espacios productivos, brindando conocimientos generales y específicos para su formación a través de propuestas de las distintas modalidades y orientaciones o especialidades;
ñ) promover la realización de prácticas laborales para lograr la inserción de los estudiantes en el mundo social y laboral;
o) proporcionar alfabetización científica y tecnológica pertinente, desarrollar la capacidad de respuestas sociales y éticas ante los cambios en la ciencia, la técnica, el sistema productivo y el mundo laboral. Trabajar en pos de preservar el ambiente, la biodiversidad y la calidad de vida desarrollando sistemas de uso, consumo, producción de bienes y servicios socialmente sustentables, en especial, el desarrollo de actividades cooperativas;

p) propiciar en el marco del proyecto educativo institucional el intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos y contextos, la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios con el fin de cooperar con el desarrollo comunitario;
q) crear programas o proyectos educativos curriculares o extracurriculares a fin de introducir saberes relacionados a la prevención y uso indebido de drogas, desarrollando en los estudiantes la capacidad para la toma de decisiones saludables como medio para mejorar su proyecto de vida;
r) favorecer la equidad brindando asistencia y orientación a los estudiantes que lo requieran y a la comunidad educativa;
s) promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de distintas áreas y disciplinas, a sus principales problemas, contenidos y métodos;
t) desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los estudiantes de manera articulada con las instituciones educativas del Nivel Superior;
u) promover la participación de la familia en el proceso educativo de sus hijos e hijas;
v) incluir contenidos que posibiliten el desarrollo de la conciencia ambiental en pos de comprometerse con la calidad de vida, contribuyendo activamente al cuidado, preservación y mejoramiento del patrimonio natural y cultural; y
w) promover estrategias pedagógicas que aseguren a todos los estudiantes con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus posibilidades, la integración social y el pleno ejercicio de sus derechos.

Artículo 41.- Las cargas horarias se definen según los requerimientos de Formación Específica para cada orientación, siendo la carga horaria mínima de veinticinco (25) horas reloj de clases semanales.

Artículo 42.- El Nivel Secundario tendrá diferentes modalidades, orientaciones o especialidades para formar egresados/as que acrediten conocimientos óptimos en las diversas áreas del campo técnico profesional, humanístico, económico, agropecuario, deportivo, científico, artístico y otros.

Artículo 43.- Las ofertas de Educación Secundaria pueden articularse con ofertas de Formación Profesional brindadas por instituciones acreditadas en el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional.

Artículo 44.- En relación a la Educación Secundaria el Ministerio de Educación deberá:
a) promover, reglamentar y supervisar regímenes de prácticas y pasantías laborales de carácter educativo para alumnos secundarios mayores de dieciséis (16) años que permitan una aproximación al mundo del trabajo y de la producción;
b) implementar acciones de articulación entre la Educación Secundaria y la Educación Superior a fin de preparar a los estudiantes para su inserción y permanencia en el Nivel Superior; y
c) propiciar espacios de integración entre los diversos ámbitos del Estado Provincial y organizaciones de la sociedad para la colaboración en el diseño de una agenda integral para la juventud.

CAPÍTULO V
EDUCACIÓN SUPERIOR

Artículo 45.- El Nivel de Educación Superior comprende el conjunto de instituciones y carreras especialmente diseñadas para la continuación de estudios posteriores a la Educación Secundaria o de especialización del Nivel. Está conformado por Institutos de Educación Superior de gestión

estatal y gestión privada, sean Institutos Técnicos Superiores o Institutos de Formación Docente, y por las Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados, de jurisdicción provincial. El nivel de Educación Superior tendrá una estructura organizativa abierta y permeable a la creación de espacios y modalidades con el fin de responder a los compromisos sociales, económicos y políticos de la Provincia, en concordancia con lo establecido en la Ley nacional de Educación Superior 24.521 y la Ley nacional de Educación Técnico Profesional 26.058.

Artículo 46.- El Ministerio de Educación como autoridad de aplicación de la presente ley, y en lo que respecta a los institutos de educación superior, tiene competencia para:

a) gobernar y organizar la Educación Superior;
b) establecer jurisdiccionalmente las condiciones administrativas e institucionales para el acceso a la carrera docente y a los estudios en el Nivel;
c) asumir la planificación y evaluación de carreras y pos títulos; y
d) evaluar la oferta de Educación Superior atendiendo a la adecuación, apertura o cierre de las carreras existentes de acuerdo a las nuevas demandas educativas y sociales derivadas del mundo del trabajo, producción, desarrollo y crecimiento socioeconómico de la Provincia, la región y el país.

Artículo 47.- Son finalidades de la Educación Superior:

a) formar docentes, profesionales e investigadores para todos los niveles, modalidades y orientaciones del Sistema Educativo Provincial;
b) formar profesionales y técnicos, orientados al desarrollo académico, científico, tecnológico, artístico, cultural, de la producción, el trabajo, y otros campos relacionados con el desarrollo sustentable;
c) diseñar e implementar programas permanentes de capacitación, perfeccionamiento, actualización técnico científica y pedagógica para graduados;
d) producir investigación de conocimiento científico, tecnológico, humanístico y artístico, en relación con los requerimientos, los saberes sociales y culturales existente; en concordancia con el desarrollo sustentable de la Provincia, los procesos de desarrollo e integración regional; y
e) generar proyectos educativos que propicien la realización de pasantías, talleres, laboratorios, aulas itinerantes y otras modalidades pedagógicas y/o productivas que contribuyan al desarrollo de prácticas profesionalizantes de alumnos y docentes.

Artículo 48.- Son objetivos de la Educación Superior, además de los determinados en el artículo 14 de la presente, los siguientes:

a) propiciar la formación de una persona pluralista, democrática, responsable, productiva, creativa y reflexiva, solidaria con conciencia ética, con identidad cultural, capacitada para ejercer sus derechos y deberes de habitante o ciudadano; partícipe activa de un proceso de formación integral, en tanto miembro de una familia y una comunidad democrática, constitutiva de la República; produciendo y utilizando el conocimiento como una herramienta idónea para transformar la realidad en sus distintas dimensiones; preparada para situarse en un mundo en permanente transformación; capacitada para mejorar la calidad de vida;
b) jerarquizar y reconceptualizar la formación docente, articulándola con los diferentes niveles, modalidades y orientaciones, como factor central y estratégico del mejoramiento de la calidad de la educación, entendiendo a la misma como un proceso de producción cultural-social y de transmisión y de preservación del capital cultural;
c) impulsar en los campos educativo, artístico, científico, tecnológico y productivo, la investigación y la innovación orientándolas a la resolución de las problemáticas de la sociedad;
d) brindar una adecuada diversificación de las propuestas de la Educación Superior, que atiendan a las expectativas y necesidades de la población, especialmente a los requerimientos del campo

educativo, problemáticas regionales y a las demandas técnico-profesionales;
e) promover una formación continua, adecuada a los nuevos escenarios sociales, económicos, políticos y culturales, a los cambios operados en los sujetos sociales, favoreciendo la identidad patagónica y fueguina acentuando la identidad nacional y latinoamericana;
f) garantizar la implementación de organismos colegiados que integren la participación de la comunidad educativa, ampliando la democratización y autonomía de los mismos en el marco de los lineamientos de la política educativa provincial;
g) coordinar y articular acciones de cooperación y vinculación académica e institucional entre las instituciones de nivel de Educación Superior y el nivel Secundario, tendientes a articular los conocimientos necesarios para el ingreso y permanencia en el nivel Superior;
h) valorar y preservar el patrimonio natural y cultural de la Nación y la Provincia en sus diversas expresiones, y al sujeto de la historia de hoy que produce cultura y la proyecta a nuevas producciones locales, regionales y nacionales;
i) coordinar y articular acciones de cooperación y vinculación académica e institucional entre las instituciones que conforman el nivel, así como con los procesos científicos, tecnológicos, de desarrollo e innovación productiva de la Provincia, de la región y del país;
j) favorecer la continuidad y/o la prosecución de estudios a los estudiantes que ingresen al Sistema Educativo Provincial en el nivel, provenientes de instituciones de Educación Superior de otras jurisdicciones y para quienes deban continuar sus estudios fuera de la Provincia;
k) promover la Educación Superior Técnico Profesional en las áreas socio-humanísticas, agropecuarias, pesqueras, forestal, minera, industrial y de la producción de servicios; y
l) articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias de la Provincia, promoviendo acuerdos de cooperación que tengan como fin intercambiar prácticas y experiencias profesionales y educativas.

Artículo 49.- El Estado provincial tiene la responsabilidad indelegable de asegurar, financiar, organizar, planificar y evaluar la Educación Superior Publica Estatal y planificar, supervisar y fiscalizar los Institutos de Educación Superior pública de gestión Privada incorporados a la educación oficial de la Provincia que se ajusten a los requisitos de la Ley provincial 749.

Artículo 50.- Podrán ingresar como estudiantes al nivel de Educación Superior quienes hayan cumplido con el nivel Secundario. La persona mayor de veinticinco (25) años que no reúna esa condición, puede ingresar a las instituciones del Nivel, siempre que demuestre, a través de las evaluaciones establecidas por las normativas provinciales y nacionales vigentes, que tiene preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se propone iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.

Artículo 51.- La articulación entre las instituciones que conforman el nivel de Educación Superior tiene por fin facilitar a los estudiantes, la transversalidad del mismo, el cambio de modalidad, orientación o carrera, la continuación y/o la prosecución de estudios de grado o postgrado en instituciones universitarias y la reconversión de los estudios concluidos, de acuerdo a los criterios emanados del Consejo Provincial de Educación, la Ley de Educación Superior 24.521, la Ley de Educación nacional 26.206 y el Consejo Federal de Educación.

Artículo 52.- Para facilitar la continuidad de los estudios y alcanzar el reconocimiento automático de los mismos el Ministerio de Educación deberá:
a) promover la articulación de las carreras afines, estableciendo regímenes flexibles de equivalencia y reconversión;
b) asegurar la articulación entre las Instituciones de Educación Superior provinciales, mediante el reconocimiento de los estudios parciales o asignaturas de las carreras aprobadas en cualquiera

de esas instituciones; y
c) favorecer la articulación, mediante convenios, entre instituciones de Educación Superior y Universidades.

Artículo 53.- Los planes de estudio de las carreras y postítulos serán definidos por la autoridad jurisdiccional y diseñados respetando los contenidos básicos que se acuerden en el Consejo Federal de Educación. Deberán estar articulados con los Diseños Provinciales de los distintos niveles, modalidades y orientaciones para los que se habilite en la formación. Las instituciones de Educación Superior podrán proponer formaciones profesionales con validez provincial.

Artículo 54.- Son principios de la Educación Técnica Superior:
a) promover en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio productivo que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría;
b) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido; y
c) favorecer niveles crecientes de equidad, calidad, eficiencia y efectividad de la Educación.

Artículo 55.- Los Institutos Técnicos Superiores tendrán como finalidad principal la formación de técnicos y profesionales, en las áreas sociales, técnicas, profesionales, humanísticas y artísticas, entre otros campos del conocimiento, que habiliten para el desempeño laboral, además de los definidos en el artículo 43 de la presente, tienen por funciones y objetivos:
a) brindar formación inicial como proceso sistemático que posibilita el desarrollo de competencias que habilitan para el ejercicio profesional;
b) ofrecer capacitación, perfeccionamiento y actualización continua que genera nuevas competencias requeridas por el avance tecnológico y las transformaciones del sector productivo y de la sociedad, incluyendo certificaciones y pos-títulos como instancias de formación posterior al título de base que podrán articularse con ofertas universitarias;
c) promover la investigación y el desarrollo orientada a brindar asistencia técnica, investigación aplicada, producción de bienes y prestación de servicios a empresas, organizaciones e instituciones públicas y privadas;
d) acreditar las carreras y/o ciclos de formación realizados para la prosecución de estudios y actualización permanente en otros ciclos, instituciones y niveles;
e) estructurar los estudios sobre la base de una organización curricular flexible, que facilite a sus egresados una salida laboral; y
f) adecuar los estudios a los perfiles profesionales requeridos, tanto como las estructuras curriculares, los parámetros de excelencia y los títulos a los criterios que se acuerden en el Consejo Federal de Educación y en el Instituto Nacional de Educación Tecnológica en concordancia con la Ley de Educación Técnico Profesional 26.058.

Artículo 56.- Son principios de la Formación Docente:
a) el carácter público, gratuito, inclusivo y permanente, de los Institutos de Formación Docente de Gestión Estatal;
b) la centralidad ética y política del conocimiento como un bien público y como instrumento para comprender y transformar la realidad;
c) el compromiso con la escuela pública, popular y democrática, con sentido nacional y latinoamericano;
d) el sentido histórico político del hecho educativo y el compromiso con los intereses de las mayorías populares;

e) el reconocimiento del trabajo docente como productor de conocimiento pedagógico. Y transmisor del capital cultural provincial, nacional y latinoamericano; y
f) el compromiso con la democratización de la enseñanza, la cultura y el patrimonio cultural tangible e intangible de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur.

Artículo 57.- Los institutos de formación docente tienen como funciones:
a) promover la formación docente basada en la autonomía profesional;
b) formar docentes capaces de enseñar, generar y trasmitir conocimientos y valores mediante una pedagogía para la formación integral de las personas que favorezca el desarrollo sustentable nacional, provincial y el bien común de la sociedad;
c) vincular la cultura en sus diversas expresiones, el discernimiento de las características de la sociedad contemporánea y el conocimiento actualizado de las ciencias y los saberes en general;
d) perfeccionar en forma continua a los docentes y generar la responsabilidad en el ejercicio de su tarea y trabajo colaborativo;
e) tender a una organización institucional y curricular participativa y dinámica;
f) organizar el trabajo docente estructurado con una carga horaria para los procesos de enseñanza y aprendizaje, carga horaria específica para investigación, formación permanente y proyectos de articulación con organizaciones sociales;
g) otorgar los títulos para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo y las certificaciones de conformidad con la reglamentación vigente; y
h) desarrollar las funciones de formación continua y de fortalecimiento del Sistema Educativo provincial que le sean asignadas en función de la política educativa provincial y las políticas públicas nacionales concertadas federalmente por el Instituto Nacional de Formación Docente y el Consejo Federal de Educación.

Artículo 58.- Las carreras de Formación Docente tendrán una duración no inferior a cuatro (4) años y se organizan en torno a tres (3) campos, en concordancia con lo establecido por el Consejo Federal de Educación y el Instituto Nacional de Formación Docente:
a) formación general, centrada en la educación humanística, los fundamentos de la profesión docente, la identidad cultural, y el conocimiento y reflexión de la realidad educativa nacional y provincial;
b) formación específica, centrada en las disciplinas específicas para la enseñanza de la orientación en la que se forma y las características de los estudiantes del nivel o modalidad para la que se forma; y
c) formación en la práctica profesional, orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, e integrada con conocimientos de los otros dos (2) campos, con énfasis en los contenidos de la formación específica.

TÍTULO III
MODALIDADES EDUCATIVAS GENERALES

CAPÍTULO I
EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Artículo 59.- La Educación Técnico Profesional es la modalidad de los niveles Secundario y Superior responsable de la formación de técnicos secundarios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional. La Educación Técnico Profesional se rige por los principios, fines y objetivos de la presente, en concordancia con las disposiciones del Consejo Nacional de Educación, de la Ley de Educación nacional 26.206 y la Ley nacional de Educación Técnico Profesional 26.058.

Artículo 60.- La Educación Técnico Profesional es una necesidad social y brindará formación continua en las áreas específicas, teniendo en cuenta, en la definición de sus propuestas formativas, las necesidades del mundo del trabajo, la producción, la continuidad de estudios superiores y la planificación provincial y regional para el desarrollo humano.

Artículo 61.- La Educación Técnico Profesional es el proceso educativo sistemático que comprende la formación científica y tecnológica, relacionada con las actividades productivas que se realizan o se realicen en el ámbito provincial, propiciando el desarrollo sustentable y las capacidades orientadas al fortalecimiento ético ciudadano en su contexto sociocultural. Sus objetivos y funciones, conforme a lo establecido en el artículo 14 de la presente, son:

a) aportar propuestas curriculares para la formación de Técnicos Secundarios y Superiores y de cursos de Formación Profesional en las áreas a determinar, de acuerdo con las necesidades y potencialidades del contexto provincial, regional y nacional, en el marco del proceso de desarrollo sustentable;
b) formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas de Educación Técnico Profesional en el marco de políticas nacionales y de las particularidades y diversidades de la política provincial;
c) plantear articulaciones de las instituciones y los programas de Educación Secundaria y Educación Superior, con aquellos ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo que puedan aportar recursos materiales y simbólicos, para el completo desarrollo de la Educación Técnico Profesional, especialmente la relacionada a las áreas industriales, nuevas tecnologías y de servicios, a través de mecanismos que garanticen el carácter pedagógico y formador de prácticas vinculadas al mundo del trabajo;
d) contribuir a la formación integral de los alumnos, cerrando la brecha en la desigualdad profesional científica técnica de los egresados del nivel Secundario y favorecer la equidad, excelencia, eficiencia y efectividad de la Educación Técnica Profesional, como estrategia de inclusión social, de desarrollo y crecimiento socioeconómico de la Provincia;
e) recuperar y desarrollar propuestas pedagógicas, organizativas y de investigación en el campo social, que formen técnicos con capacidades para promover emprendimientos asociativos y/o cooperativos, sobre la base de las producciones familiares, el cuidado del ambiente y la diversificación en términos de producción y consumo; y
f) fortalecer la educación técnica y la formación profesional, impulsando su modernización y vinculación pedagógica con el trabajo y la producción sustentable.

Artículo 62.- La Educación Técnico Profesional en la Educación Secundaria tendrá una duración de siete (7) años organizada en dos ciclos:

a) Ciclo Básico, de tres (3) años de duración que preservará un núcleo principal de carácter común a todas las modalidades y orientaciones que adopte la educación secundaria, y
b) Ciclo Orientado de cuatro (4) años que abordará la formación técnica específica y las prácticas profesionales.

Se podrán implementar distintas especialidades propiciando la vinculación con el mundo del trabajo y la producción, según los requerimientos locales, provinciales o regionales, conforme a la Ley de Educación nacional 26.206, la Ley nacional de Educación Técnico Profesional 26.058.

CAPÍTULO II
EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Artículo 63.- La Educación Artística comprende:

a) la formación en distintos lenguajes y disciplinas del arte, para niñas, niños, jóvenes y adultos en

todos los niveles y modalidades la que será curricular y obligatoria;
b) la especialidad orientada a la formación específica de nivel Secundario para los estudiantes que opten por seguirla, y
c) la formación artística impartida en los Institutos de Educación Superior, que comprende los profesorados en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y carreras artísticas específicas.

Artículo 64.- Sus objetivos, conforme a lo establecido en el artículo 14 de la presente, son:
a) aportar propuestas curriculares y formular proyectos de fortalecimiento institucional para una educación artística integral de calidad articulada con todos los niveles de enseñanza para todas y todos los estudiantes del Sistema Educativo Provincial;
b) propiciar articulaciones de los proyectos educativos institucionales y los programas de formación específica y técnico profesional en arte, de todos los niveles educativos, con ámbitos de la ciencia, cultura y tecnología a fin de favorecer la producción de bienes materiales y simbólicos, garantizando el carácter pedagógico y formador de las prácticas vinculadas al mundo del trabajo;
c) valorar la formación docente artística como una herramienta para el mejoramiento de la calidad de la educación;
d) propiciar la interacción de la modalidad con el Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas(CEAPI), en cuanto al rol que el arte tiene en la cosmovisión y la expresión creativa de las culturas ancestrales; y
e) favorecer la difusión de las producciones artísticas y culturales enfatizando en la importancia del patrimonio intangible y de los bienes culturales, históricos y contemporáneos, estimulando su reelaboración y transformación.

Artículo 65.- El Ministerio de Educación garantizará una educación artística de calidad para todas y todos los estudiantes del Sistema Educativo Provincial que fomente y desarrolle la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona en un marco de valoración y protección del patrimonio natural y cultural, material y simbólico de las diversas comunidades que integran la Provincia.
Artículo 66.- Todas y todos los estudiantes, en el transcurso de su escolaridad obligatoria, tendrán las oportunidades de desarrollar su sensibilidad y capacidad creativa, al menos, en dos (2) disciplinas artísticas. En la Educación Secundaria, la Modalidad Artística ofrecerá una formación específica en música, danza, artes visuales, artes audiovisuales, plástica, teatro y otras que pudieran conformarse, admitiendo, en cada caso, diferentes especializaciones. La formación específica brindada en las instituciones educativas especializadas en artes podrá continuarse en instituciones de nivel superior de la misma modalidad.

Artículo 67.- La Educación Artística en la Educación Secundaria tendrá una duración de siete (7) años, organizada en dos (2) ciclos, a saber:
a) Ciclo Básico: de tres (3) años de duración, que preservará un núcleo principal de carácter común a todas las modalidades y orientaciones que adopte la Educación Secundaria; y
b) Ciclo Orientado: de cuatro (4) años de duración, que abordará la Formación Artística Específica.

CAPÍTULO III
EDUCACIÓN ESPECIAL

Artículo 68.- La Educación Especial es la modalidad destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes en todo el Sistema Educativo Provincial. La Educación Especial se rige por los principios de inclusión educativa e integración de

alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad que no pueden ser abordadas por la educación común. Se entiende a la discapacidad como el resultante entre la deficiencia de la persona y su interacción con el entorno. El Ministerio de Educación garantiza la integración de los estudiantes con discapacidades en todos los niveles, modalidades y especialidades, según las posibilidades de cada persona.

Artículo 69.- Sus objetivos y funciones, conforme a lo establecido en el artículo 14 de la presente son:

a) generar propuestas pedagógicas flexibles para una Educación Especial que garantice los derechos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidades, temporales o permanentes que componen la comunidad educativa;
b) favorecer el desarrollo, constitución física y psíquica en forma integral;
c) promover una formación que permita a los estudiantes su inserción laboral, académica y social garantizando la acreditación y certificación según el caso que corresponda de los saberes construidos en los trayectos educativos y de formación laboral;
d) generar acciones educativas que faciliten la inclusión de personas con discapacidades temporales o permanentes y necesidades especiales a la educación común, cuando las evaluaciones de los equipos intervinientes de las instituciones reconocidas por el Ministerio de Educación así lo recomienden, manteniendo la Educación Especial como complementaria cuando la inclusión no pueda ser total;
e) formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas, articulándolos organizativamente con las respectivas supervisiones de nivel, en el marco de políticas provinciales y estrategias que integren las particularidades y diversidades de la Provincia, sus habitantes y sus culturas;
f) desarrollar la atención educativa de las personas jóvenes y adultas con discapacidades temporales o permanentes, físicas o psíquicas y necesidades educativas especiales de manera conjunta con el resto de las modalidades; y
g) promover articulaciones de las instituciones y los programas de formación específica de todos los niveles educativos con aquellos ámbitos de la ciencia, tecnología, producción y trabajo que puedan aportar recursos materiales y simbólicos para el completo desarrollo de la Educación Especial a través de mecanismos que garanticen el carácter pedagógico y formador de toda práctica.

Artículo 70.- El Ministerio de Educación asegurará una supervisión o dirección propia de la modalidad especial, que atienda a todos los niveles del sistema educativo, con el fin de garantizar la transversalidad en todos los niveles y modalidades.

Artículo 71.- El Ministerio de Educación en forma conjunta con los organismos pertinentes, en el marco de la Ley nacional 26.061, la Ley provincial 521 y otras normas que las reemplacen, establecerá los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de brindarles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión.

Artículo 72.- El Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo Federal de Educación creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los estudiantes con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles, modalidades y especialidades de la enseñanza obligatoria y las normas que regirán los procesos de evaluación, acreditación y certificación escolar, conforme a las capacidades cognitivas y sociales alcanzadas, de acuerdo a lo dispuesto en la presente ley; participarán en mecanismos de articulación

entre ministerios y otros organismos del Estado provincial que atienden a personas con discapacidades temporales o permanentes para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Artículo 73.- El Ministerio de Educación en el marco de la Ley nacional 26.061, la Ley provincial 48 y la Ley provincial 521, y otras normas que las reemplacen, establece en los respectivos niveles educativos, los procedimientos y recursos correspondientes para asegurar el derecho a la educación, favoreciendo la integración escolar y la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes. Con este propósito se dispondrá:

a) la detección y la educación temprana de los niños y niñas con riesgo en su proceso de desarrollo;
b) una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, culturales, de educación física y artística;
c) docentes de educación especial que trabajen en equipo con los docentes de la institución común y con equipos del servicio interdisciplinario de todos los niveles;
d) asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar;
e) proveer alternativas de continuidad para su formación integral a lo largo de toda la vida, a través de instituciones, escuelas, centros de formación laboral, talleres protegidos y escuelas de educación integral;
f) garantizar progresivamente la accesibilidad universal de todos los edificios escolares; y
g) la formación docente específica y capacitación gratuita continúa en la modalidad.

Artículo 74.- El Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los estudiantes con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles, modalidades y especialidades de la enseñanza obligatoria, y las normas que regirán los procesos de evaluación, acreditación y certificación escolar, conforme a las capacidades cognitivas y sociales alcanzadas, de acuerdo a lo dispuesto en la presente ley.

CAPÍTULO IV
EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

Artículo 75.- La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa que garantiza la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar de quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, brindando posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

Artículo 76.- El Estado provincial garantizará el avance gradual de disponibilidad de instalaciones edilicias de uso exclusivo para este tipo de modalidad, incluyendo bibliotecas y laboratorios, en un plazo de cuatro (4) años contados a partir de la promulgación de la presente ley.

Artículo 77.- Los programas y las acciones de educación para jóvenes y adultos, se articularán, con acciones de otras dependencias del Estado y de organizaciones no gubernamentales, se vincularán con el mundo de la cultura, producción, trabajo, ciencia y tecnología. El Estado provincial garantiza el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de educación permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.

Artículo 78.- La estructura curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá, conforme a lo establecido en el artículo 14 de la presente, a los siguientes objetivos y criterios:

a) diseñar propuestas curriculares acordes con las características, aspiraciones y necesidades de la población destinataria, en relación con el desarrollo local y regional;
b) desarrollar propuestas de alfabetización de Nivel Primario y Secundario, que permitan la certificación de los niveles educativos, así como la acreditación de saberes adquiridos a través de la experiencia laboral;
c) brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria;
d) desarrollar propuestas que incentiven para la continuidad de los estudios, a la inserción en el mundo del trabajo y al mejoramiento de la formación profesional;
e) incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la igualdad de género y la diversidad cultural;
f) promover la inclusión de los adultos mayores y de las personas con discapacidades temporales o permanentes, en el caso que el tipo y grado de discapacidad así lo permitan, según lo dispuesto en el artículo 22 de la Ley nacional 24.901, a través de recursos profesionales y medios necesarios que permitan un acompañamiento acorde con las características de esta población;
g) implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los estudiantes;
h) desarrollar acciones educativas presenciales, semi presenciales y a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad e igualdad de sus resultados;
i) promover la participación de docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo y la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales;
j) promover proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones procurando la conformación de redes integradas e integrales de atención a las necesidades educativas;
k) promover el acceso al conocimiento y manejo de nuevas tecnologías;
l) desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica haciendo efectivo su derecho a la ciudadanía democrática; y
m) disponer en forma progresiva de espacios institucionales destinados al cuidado de los hijos y las hijas, durante el horario escolar, de los y las estudiantes de esta modalidad.

CAPÍTULO V
EDUCACIÓN RURAL

Artículo 79.- La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, a través de modelos de organización y de gestión adecuados a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales.

Artículo 80.- Los objetivos y funciones de la Educación Rural, conforme a lo establecido en el artículo 14 de la presente, son:
a) garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales;
b) promover diseños institucionales que permitan a los estudiantes mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia durante el proceso educativo, coordinados y articulados con el Sistema Educativo Provincial;
c) fortalecer la relación de la escuela con la comunidad rural realizando un aporte real al mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes;
d) favorecer el uso de los sistemas de información, de producción sustentables, de desarrollo de

nuevas tecnologías y comunicación en el medio rural; y
e) promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la igualdad de género.

Artículo 81.- Se admiten, en el medio rural, modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuela de alternancia, escuelas itinerantes u otras que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial, atendiendo a las necesidades educativas de la población rural.

Artículo 82.- La autoridad de aplicación es responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos brindados en las zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalentes a los urbanos.

CAPÍTULO VI
EDUCACIÓN MULTICULTURAL E INTERCULTURAL BILINGÜE

Artículo 83.- La Educación Multicultural e Intercultural Bilingüe es la modalidad del Sistema Educativo de los Niveles de educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos originarios establecido en el artículo 75, inciso 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida.
Esta modalidad promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes propiciando el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

Artículo 84.- Para favorecer el desarrollo de la Educación Multicultural e Intercultural Bilingüe, el Estado provincial será responsable de:
a) crear mecanismo de participación permanente de los representantes de los pueblos originarios en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias;
b) crear mecanismo de participación e interacción continua con el Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI);
c) garantizar la Formación Docente Específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del Sistema Educativo;
d) impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica;
e) promover la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos originarios en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje;
f) propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos originarios que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales; y
g) incentivar la formación de espacios de investigación en la modalidad con la participación de las universidades nacionales y provinciales, centros de investigación educativa, institutos de Formación Docente y otros organismos y organizaciones interesadas en el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica.

Artículo 85.- La autoridad de aplicación adoptará las definiciones que se acuerden en el Consejo Federal de Educación, respecto de los contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la pluriculturalidad e interculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias que

habitaron el actual territorio Nacional y Provincial, en todas las instituciones educativas provinciales, permitiendo a los estudiantes valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad.

CAPÍTULO VII
EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD

Artículo 86.- La Educación en Contextos de Privación de la Libertad es la modalidad del Sistema Educativo Provincial destinado a garantizar el derecho a la educación de todas las personas que se encuentran privadas de la libertad para promover su desarrollo y formación integral. El ejercicio de este derecho no admite limitación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente.

Artículo 87.- Los objetivos y funciones Educación en Contextos de Privación de la Libertad, además de lo establecido en el artículo 14 de la presente, son:

a) garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria de todas las personas privadas de libertad, dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas, cuando las condiciones de detención lo permitan;
b) favorecer el acceso, la permanencia y tránsito en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo;
c) garantizar un sistema de Educación a Distancia gratuita;
d) asegurar alternativas de educación no formal y apoyar los proyectos educativos autogestivos que formulen las personas privadas de libertad; y
e) generar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva.

Artículo 88.- Se ofrecerá atención educativa de Nivel Inicial a todos los niños y niñas de cuarenta y cinco (45) días a cuatro (4) años, nacidos o criados en estos contextos, a través de Jardines Maternales o de Infantes, así como otras actividades educativas y recreativas dentro y fuera de las unidades penitenciarias.

Artículo 89.- Todos los niños, niñas y adolescentes que se encuentren en instituciones de contención acentuada, según lo establecido por el artículo 19 de la Ley nacional 26.061 y la Ley provincial 521 tendrán derecho al acceso, la permanencia y tránsito en todos los niveles y modalidades de la escolaridad obligatoria. Las formas de implementación de este derecho responderán a criterios de flexibilidad y calidad que aseguren resultados equivalentes a los de la educación común.

CAPÍTULO VIII
EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

Artículo 90.- La Educación Domiciliaria y Hospitalaria es la modalidad del Sistema Educativo Provincial en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes que, por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa por períodos de diez (10) días corridos o más. Su objetivo es garantizar la igualdad de oportunidades a los estudiantes, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema regular cuando ello sea posible.

TÍTULO IV

MODALIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS
CAPÍTULO I
EDUCACIÓN A DISTANCIA

Artículo 91.- A los efectos de esta ley, la Educación a Distancia es la modalidad que se define como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-estudiante se encuentra separada en tiempo o espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los estudiantes alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

Artículo 92.- Quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semi presencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y aquella oferta que reúna las características indicadas en el articulado precedente. Implica la Educación Formal y no Formal.

Artículo 93.- La Educación a Distancia es una estrategia pedagógica y didáctica transversal a los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo, puede adoptarse en la Educación Formal y No Formal y requiere una organización académica y un sistema específico de gestión y evaluación.

Artículo 94.- La autoridad de aplicación, en el marco de los acuerdos del Consejo Federal de Educación, diseñará estrategias de educación a distancia orientadas a favorecer su desarrollo con los máximos niveles de calidad y pertinencia, y definirá los mecanismos de regulación, control y veracidad de la información correspondiente.

Artículo 95.- La validez nacional y provincial de títulos y certificaciones de estudios a distancia se ajustará a la normativa del Consejo Federal de Educación y a los circuitos de control, supervisión y evaluación específicos a cargo de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las ofertas de Educación a Distancia y en concordancia con la normativa vigente.

Artículo 96.- Los estudios a distancia como alternativa para jóvenes y adultos sólo pueden impartirse a partir de los dieciocho (18) años de edad. Para la modalidad Rural y para los estudiantes que cursan en la Antártida Argentina, los estudios a distancia podrán ser implementados a partir del Ciclo Básico del nivel Secundario.

TÍTULO V

CAPÍTULO I
EDUCACIÓN NO FORMAL

Artículo 97.- La Educación No Formal es el conjunto de actividades educativas, organizadas y sistemáticas que se estructuran sin sujeción a los niveles y modalidades establecidas por la presente, tiene como finalidad principal completar, actualizar y suplir conocimientos, formar en talleres culturales, en aspectos académicos, laborales y preventivos, en general, capacitar en el desempeño artesanal, artístico, recreativo, laboral y técnico, tendiente a favorecer el desarrollo sustentable y la participación ciudadana y comunitaria.

Artículo 98.- Los objetivos y funciones de la Educación No Formal, conforme a lo establecido en el artículo 6º de la presente, son:

a) desarrollar y ejecutar programas, actividades educativas, proyectos de formación,

complementación, actualización científicos, tecnológicos y artísticos, que den respuesta a los requerimientos, necesidades e intereses de capacitación, reconversión productiva y laboral, promoción comunitaria y animación sociocultural para el mejoramiento de las condiciones de vida;

b) organizar y sostener programas para adolescentes, jóvenes y adultos con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas, lúdicas, deportivas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con lo artístico, ciencia, tecnología, deporte y lenguas extranjeras;
c) coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la Educación Formal;
d) contribuir a la reinserción escolar en la Educación Formal ; y
e) lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, arte, deporte e investigación científica y tecnológica.

Artículo 99.- El Ministerio de Educación incluirá en la estructura de la Educación No Formal, a partir de la promulgación de la presente ley, a los Centros Educativos de Actividades Alternativas para Discapacitados (CAAD).

TÍTULO VI
EDUCACIÓN PÚBLICA DE GESTIÓN PRIVADA

CAPÍTULO I
DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 100.- Los servicios educativos de gestión privada estarán sujetos a la autorización, reconocimiento y supervisión de las autoridades educativas jurisdiccionales correspondientes para garantizar el cumplimiento de la normativa vigente, de las políticas de igualdad y calidad educativas referidas en la presente ley y las establecidas en la Ley provincial 749.

Artículo 101.- La asignación de aportes financieros por parte del Estado provincial a las instituciones educativas públicas de gestión privada es para atender una parte o la totalidad de las necesidades salariales docentes, según corresponda. A ese fin, la asignación de los aportes financieros estará fundada en criterios objetivos de justicia social y distributiva, teniendo en cuenta:

a) la función social de la institución en su zona de influencia;
b) su proyecto educativo o propuesta educacional; y
c) el arancel que establezca.

Artículo 102.- Tienen derecho a prestar servicios educativos:

a) la Iglesia Católica y demás confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos;
b) las sociedades y empresas con personería jurídica;
c) las fundaciones, asociaciones, sindicatos y cooperativas; y
d) las personas físicas.

Artículo 103.- Las personas físicas y jurídicas enumeradas en el artículo anterior, tienen los siguientes derechos y obligaciones:

a) derechos: crear, administrar y sostener establecimientos educativos; matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional; nombrar y promover a su personal directivo, docentes, administrativo y auxiliar; formular planes y programas de estudio; organizar y ejecutar programas de formación, capacitación, perfeccionamiento y actualización del personal

docente, técnico y administrativo; elaborar y aprobar el Proyecto Educativo Institucional de acuerdo con su ideario, dentro de las pautas fijadas en el diseño curricular provincial y participar del planeamiento educativo; y

b) obligaciones: cumplir con la normativa y los lineamientos de la política educativa provincial; ofrecer servicios educativos que respondan a las necesidades de la comunidad; brindar establecimientos con espacios e instalaciones que cumplan con las normativas que regulan la materia; aportar toda la información necesaria para la supervisión pedagógica; el control contable y laboral por parte del Estado; comunicar, con un año lectivo de antelación como mínimo, el cierre del establecimiento educativo a la autoridad de aplicación.

Artículo 104.- Los docentes de instituciones educativas públicas de Gestión Privada tienen las mismas obligaciones y se ajustan a las mismas incompatibilidades que tiene el personal docente de las instituciones educativas estatales, sin perjuicio de la legislación laboral vigente y de la negociación colectiva del sector. Las obligaciones contraídas por los propietarios con su personal o terceros no responsabilizan ni obligan en modo alguno al Estado provincial.

Artículo 105.- Los docentes de las instituciones educativas públicas de gestión privada, en todos sus niveles, percibirán, como mínimo, salarios equiparados a las remuneraciones con los del personal docente de igual función, cargo, categoría y responsabilidad docente del orden provincial. El Estado provincial garantizará que los aportes financieros requeridos para las remuneraciones del personal docente de las instituciones educativas públicas de Gestión Privada, sean remitidos en la misma fecha en las que se hacen efectivos los salarios a los docentes de las instituciones estatales en concordancia con la Ley provincial 749.

Artículo 106. - Los Establecimientos educativos creados o que se creen, adoptarán los planes y programas de estudio de la enseñanza oficial, incorporando los contenidos mínimos que se dictan en los establecimientos educativos de gestión estatal de igual nivel, modalidad y orientación. Éstos deberán ser tramitados para su evaluación y posterior aprobación ante la autoridad del correspondiente nivel. En el cumplimiento de estas condiciones, la Provincia reconocerá la validez de los estudios que en ellos se realicen y los títulos que expidan, en concordancia con la Ley provincial 749.

Artículo 107.- A partir de la promulgación de la presente se procederá a la implementación del registro único de instituciones educativas de gestión privada con el objeto de garantizar el ordenamiento administrativo y pedagógico de los establecimientos existentes o por crear, cualquiera sea la norma de origen o razón social de existencia a los efectos de propiciar un funcionamiento acorde a los principios y regulaciones del Sistema Educativo Provincial.

Artículo 108.- Anualmente la Ley de Presupuesto General de la Provincia incluirá el aporte financiero correspondiente a los establecimientos reconocidos por la autoridad de aplicación en concordancia con la Ley provincial 749.

Artículo 109.- Los establecimientos de gestión privada que no cumplan con las normas establecidas en la presente ley, serán pasibles, previo dictamen técnico, de las siguientes sanciones que serán aplicadas por la autoridad de aplicación según lo establece la Ley provincial 749:

a) apercibimiento;
b) retención de aportes;
c) intervención administrativo contable;
d) cancelación definitiva de los aportes;
e) suspensión de la inscripción de primer año y en forma progresiva de los años subsiguientes

hasta llegar a la cancelación de la autorización. Las instituciones que sean pasibles de esta sanción deberán preservar los derechos de los alumnos a culminar sus estudios y obtener la certificación o título correspondiente; y

f) cancelación definitiva de la autorización.

Artículo 110.- La caducidad de los beneficios de la presente ley se producirá en los siguientes casos según lo establece la Ley provincial 749:

a) por renuncia del propietario;
b) cuando el propietario perdiera su solvencia moral y/o económica;
c) por incumplimiento reiterado y doloso de la reglamentación vigente, en sus aspectos técnicos, de información y administrativos;
d) por la alteración del normal funcionamiento del establecimiento, imputable al propietario;
e) cuando las condiciones del local dejen de ser las apropiadas para el funcionamiento de un establecimiento educativo; y
f) cuando el establecimiento no reinicie sus actividades luego de cumplidas las sanciones en el caso que se le hayan aplicado.

TÍTULO VII
LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO I
LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Artículo 111.- La comunidad educativa está conformada por equipos de gestión, docentes, estudiantes, madres, padres, tutoras, tutores; así como el personal técnico, administrativo, profesional, auxiliar de la docencia y organizaciones representativas. Participa según su propia opción y de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional Específico en la organización y gestión de la unidad escolar sin afectar el ejercicio de las responsabilidades directivas y docentes.

CAPÍTULO II
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Artículo 112.- La institución educativa es la unidad pedagógica del Sistema Educativo Provincial responsable de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el logro de los objetivos de la presente ley. Dentro de ella se promueve y organiza la participación de los distintos actores que constituyen la comunidad educativa y que garantiza el carácter integral de la Educación.

Artículo 113.- La Provincia reconoce un único Sistema Educativo Provincial, compuesto por instituciones educativas públicas de gestión estatal, privada, social o cooperativa, que cumplen con las disposiciones de la presente ley, de la Ley nacional 26.206, del Consejo Federal de Educación, se organizarán de acuerdo a los siguientes criterios generales y se adecuarán a los diferentes niveles y modalidades:

a) definición del Proyecto Educativo Institucional, con la participación de los integrantes de la comunidad educativa, brindando la posibilidad de contar con tiempos institucionales destinados a tal fin, conforme a los principios y objetivos enunciados en la presente y en la legislación vigente;
b) gestión institucional centrada en lo pedagógico, en el trabajo colaborativo y en la generación de un clima institucional cordial y democrático, signado por el compromiso, las metas claras, la asignación de responsabilidades, el respeto, la ética del trabajo, la estima de los estudiantes y de toda la comunidad educativa, la identidad y la pertenencia;

c) organización institucional que asegure la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa y la dinámica democrática en el estilo de las relaciones;
d) responsabilidad por los resultados de la gestión de todos los actores de la comunidad educativa;
e) adopción del principio de no discriminación en el acceso y principio de inclusión en el acceso y trayectoria educativa de los estudiantes;
f) desarrollo de procesos de autoevaluación, coevaluación y metaevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión en forma periódica;
g) vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, psicopedagógicos, médicos y legales que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje;
h) construcción participativa y colaborativa del Proyecto Curricular Institucional, en el marco de los lineamientos curriculares nacionales y provinciales, para responder a las particularidades y necesidades de los estudiantes y su contexto;
i) desarrollo e implementación de prácticas de mediación escolar que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos, con los distintos actores de la comunidad educativa, incluyendo los gabinetes orientadores y sus normas de convivencia;
j) promoción de una capacitación para la mediación;
k) promoción de iniciativa de experimentación, investigación e innovación educativa;
l) vinculación regular y sistemática con el contexto social, por medio del desarrollo de actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje servicio, y promoción de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan, frente a la diversidad de situaciones que presentan los estudiantes y sus familias;
m) desarrollo de experiencias educativas fuera del ámbito escolar con el fin de permitir a los estudiantes conocer la cultura nacional, regional y provincial, experimentar actividades físicas y deportivas en ambientes urbanos y naturales y tener acceso a las actividades culturales y otras;
n) existencia de espacios de articulación y cooperación con instituciones del mismo y distintos niveles, modalidades y especialidades de la misma zona; y
ñ) promoción del uso de las instalaciones escolares para actividades recreativas, expresivas y comunitarias.

CAPÍTULO III
DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LOS ESTUDIANTES.

Artículo 114.- Todos los estudiantes tienen los mismos derechos y responsabilidades, sin más distinciones que las derivadas de su edad, del nivel educativo, modalidad o especialidad que estén cursando o de las que se establezcan por leyes especiales.
Los estudiantes tienen los siguientes derechos:
a) a una educación integral e igualitaria, que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad social que garantice igualdad de oportunidades y posibilidades;
b) ser respetados en su integridad, dignidad personal, sus convicciones y opciones religiosas, éticas, políticas, culturales en el marco de la convivencia democrática y pluralista;
c) a recibir apoyo asistencial para asegurar la permanencia y egreso del sistema educativo, facilitando para ello transporte, becas, comedor escolar, material didáctico y bibliográfico;
d) a la permanencia en el sistema en caso de enfermedades;
e) a ser evaluados en sus desempeños, procesos y logros de acuerdo a su desarrollo cognitivo, criterios de evaluación acorde al Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada institución;
f) a recibir intervención y apoyo psicopedagógico específico de forma continua en atención a sus

necesidades a fin de garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje;
g) a desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad e higiene y conforme a normas de accesibilidad vigentes;
h) a organizarse en centros, asociaciones u organismos específicos para participar del proceso educativo, ejerciendo prácticas democráticas a partir de la convivencia pluralista;
i) a recibir orientación vocacional, académica y profesional ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios;
j) a estar amparados por un sistema de seguridad social durante su permanencia en el establecimiento educativo en aquellas actividades programadas por las autoridades educativas correspondientes;
k) a concurrir a la escuela hasta completar la educación obligatoria, lo que también constituye su obligación o deber;
l) a gozar de la protección que estipulan las leyes, nacional y provincial, de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes y las Convenciones Internacionales sobre Derechos Humanos y Derechos del Niño; y
m) a la identidad y al resguardo de la misma en el manejo de redes sociales a través de la supervisión de adultos responsables.

Artículo 115.- Los estudiantes tienen las siguientes responsabilidades:
a) hacer uso responsable y solidario de las oportunidades que el Sistema Educativo les ofrece;
b) respetar a las autoridades, a los docentes, a sus pares y al personal de la escuela; y cumplir con las reglamentaciones que rigen la convivencia y el buen funcionamiento de la Comunidad Educativa;
c) asistir a clase regularmente y con puntualidad;
d) respetar el Proyecto Educativo Institucional, las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar;
e) colaborar con el desarrollo de las actividades educativas mediante su accionar personal y la participación comunitaria;
f) respetar los símbolos patrios;
g) respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, la dignidad, la integridad, la autoridad legítima, la opción de género y el derecho a la intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa;
h) asumir el proceso educativo con la responsabilidad y esfuerzo que demanda su propia formación y el bien de la comunidad; e
i) conservar y hacer un buen uso de las instalaciones y equipamiento escolar.

CAPÍTULO IV
DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LAS MADRES, PADRES, REPRESENTANTES LEGALES Y TUTORES

Artículo 116.- Las madres, los padres, representantes legales y tutores de los estudiantes tienen los siguientes derechos:
a) ser reconocidos como agentes naturales y primarios de la educación;
b) a ser informados periódicamente, con respecto a la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijas, hijos o representados;
c) participar en la vida institucional a través de sus organizaciones representativas colaborando en la construcción del proyecto educativo institucional; y
d) a elegir para sus hijos, hijas o representados la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas.

Artículo 117.- Las madres, los padres, representantes legales y tutores de los estudiantes tienen las siguientes responsabilidades:

a) hacer cumplir a sus hijos, hijas o representados con la asistencia regular requerida por los establecimientos educativos;
b) hacer cumplir a sus hijos, hijas o representados con la escolaridad obligatoria en todos sus niveles y modalidades según corresponda;
c) comprometerse con el seguimiento y apoyo del proceso educativo de sus hijos, hijas o representados;
d) seguir, apoyar y participar de las actividades que organice la unidad escolar y responder a las convocatorias que realicen las autoridades escolares relacionadas a la educación de sus hijos, hijas o representados;
e) respetar y hacer respetar a sus hijos, hijas o representados los acuerdos escolares de convivencia y las disposiciones del Proyecto Educativo; y
f) respetar y hacer respetar a sus hijas, hijos o representados la libertad de conciencia, la dignidad, la integridad, la opción de género e intimidad de todas y todos los miembros de la comunidad educativa.

Artículo 118.- Los derechos y responsabilidades de las madres, los padres, representantes legales, tutores y estudiantes deben figuran en el cuaderno de comunicaciones o mecanismo alternativo que cumpla igual función a fin de que sean conocidos y de esa manera ejercidos por los sujetos involucrados.

CAPÍTULO V

DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LAS Y DE LOS DOCENTES

Artículo 119.- El personal docente, cualquiera sea su situación de revista, asume las responsabilidades y adquiere los derechos establecidos en la presente, desde el momento en que toma posesión de la función para la que es designado.
Los docentes de todo el Sistema Educativo Provincial tienen los siguientes derechos sin perjuicio de los que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica:

a) al ejercicio de la docencia sobre la base de la libertad de cátedra y de enseñanza, en el marco de los principios establecidos por la Constitución Nacional, Constitución Provincial, las disposiciones de la Ley de Educación nacional 26.206, la Ley provincial de paritaria 424 y lo establecido por esta ley;
b) a la activa participación en la elaboración e implementación del Proyecto Educativo Institucional de la escuela;
c) a percibir un salario justo y digno;
d) a mantener la estabilidad en el cargo en tanto su desempeño sea satisfactorio, de conformidad con la normativa vigente;
e) a la capacitación y actualización gratuita y en servicio;
f) a ingresar al Sistema Educativo mediante un régimen de concurso que garantice idoneidad y el respeto por las incumbencias profesionales, accediendo de esta manera a una carrera pedagógica y a una carrera administrativa. Los cargos directivos serán mediante concurso de antecedentes y oposición;
g) a organizarse libremente, en resguardo de sus derechos, en organizaciones gremiales y profesionales;
h) al desarrollo de su profesión en espacios que reúnan las condiciones adecuadas de seguridad e higiene, respetando las normas vigentes;
i) a acceder mediante el mecanismo que defina la autoridad competente, al ejercicio de funciones

de asesoramiento o acompañamiento de docentes noveles de instituciones educativas, en los dos (2) últimos años de su carrera laboral;

j) a los beneficios de la seguridad social, jubilación, seguros y obra social, programas de salud laboral y enfermedades laborales; y

k) a la investigación educativa como eje de la práctica docente y con aplicación a las horas grado, dadas en el secundario y el superior.

Artículo 120.- Los docentes de todo el Sistema Educativo Provincial tienen, sin perjuicio de lo que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica, las siguientes responsabilidades:

a) poseer los títulos reconocidos oficialmente que los habiliten para el ejercicio de la profesión o el cargo que desempeñan;

b) respetar y hacer respetar los principios constitucionales, los de la presente, la normativa institucional, las que regula la tarea docente y, en especial, la libertad de conciencia, integridad e intimidad de los miembros de la comunidad educativa;

c) cumplir con los lineamientos de la política educativa provincial y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles, especialidades y modalidades;

d) renovar y fortalecer su formación inicial mediante su participación en acciones individuales y colectivas de desarrollo profesional;

e) ejercer su trabajo de manera idónea y responsable, a presentar las certificaciones correspondientes de las capacitaciones que realizan, y a aplicar el conocimiento, producto de las mismas, con el fin de enriquecer su tarea o función educativa;

f) proteger y garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley nacional 26.061;

g) respetar la libertad de conciencia, dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la Comunidad Educativa; y

h) participar de instancias formativas vinculadas al conocimiento de la identidad fueguina cuando se trate de profesionales formados en otras jurisdicciones.

Artículo 121.- No podrá incorporarse ni reincorporarse a la carrera docente quien haya sido condenado por delito de lesa humanidad o haya incurrido en actos de fuerza contra el orden institucional y el sistema democrático, conforme a lo previsto en la Constitución Nacional, Provincial y el Código Penal, ni quien haya sido condenado por delitos contra la integridad sexual conforme a lo establecido en el Título III, Capítulos II, III, IV y V del Libro Segundo del Código Penal, aún cuando se hayan beneficiado por el indulto o la conmutación de la pena.

TÍTULO VIII
POLÍTICAS DE PROMOCIÓN DE LA IGUALDAD EDUCATIVA

Artículo 122.- El Estado provincial, a través de la autoridad educativa y en el marco de los acuerdos del Consejo Federal de Educación, diseñará y desarrollará políticas de promoción de la igualdad educativa destinadas a modificar situaciones de desigualdad, exclusión, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de identidad de género, por discapacidades o de cualquier índole, que afecten o vulneren el ejercicio pleno del derecho a la educación de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos mayores.

Artículo 123.- Las políticas provinciales de Promoción de la Igualdad Educativa deben asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de los estudiantes de todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado

provincial, en forma conjunta con el Ministerio de Educación de la Nación, asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades, posibilidades y niveles de calidad de los aprendizajes para los sectores más desfavorecidos de la sociedad y a los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje y de entorno institucional. La autoridad de aplicación prestará asistencia técnico pedagógica específica a las instituciones educativas, para favorecer el acceso, la permanencia y los resultados educativos.

Artículo 124.- La política provincial de promoción de la igualdad educativa estará orientada por los siguientes principios:

a) centralidad en lo pedagógico;
b) posibilidad de aprender por parte de todos los estudiantes;
c) valoración de la institución educativa como ámbito en el que se desarrolla y resuelve una educación de los estudiantes;
d) diseño de programas flexibles que respondan a las necesidades de los estudiantes;
e) evaluación y actualización de las propuestas curriculares contextualizadas a la realidad social, cultural y productiva de la Provincia, en todos los niveles y años, principalmente en la escolaridad obligatoria;
f) realización de instancias de capacitación gratuita y en servicio continua como factor clave de las prácticas docentes; y
g) provisión de los recursos materiales, humanos y tecnológicos necesarios para garantizar una educación de calidad, priorizando aquellas instituciones que atienden a estudiantes en situaciones sociales desfavorecidas y con necesidades especiales de aprendizaje o entorno institucional.

Artículo 125.- Las autoridades jurisdiccionales adoptarán las medidas necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en la institución educativa de las y los estudiantes en condición de maternidad o paternidad, evitando cualquier forma de discriminación que los afecte, en concordancia con el artículo 17 de la Ley nacional 26.061, lo establecido en la Ley provincial 953 y las normas vigentes referidas al tema.

Artículo 126.- La autoridad de aplicación promueve la inclusión de niños, niñas, adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plenos, y participará de las acciones preventivas dirigidas a la erradicación del trabajo infantil que implementen los organismos competentes. Llevará un registro único con el objeto de detectar la población no escolarizada y de esta manera colaborar con el proceso de reinserción escolar.

Artículo 127.- Las autoridades educativas deben participar del desarrollo de sistemas locales de protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, establecidos por la Ley nacional 26.061, Ley provincial 521 y la Ley provincial 48, con la cooperación de organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales.

TÍTULO IX

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, DE LA INFORMACIÓN Y DE LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPÍTULO I
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Artículo 128.- El Estado provincial garantizará las condiciones materiales y culturales y atenderá a las necesidades especiales de aprendizaje y/o entorno institucional, para que los estudiantes logren aprendizajes comunes de calidad, cualquiera sea su situación social, radicación geográfica, género o identidad cultural.

Artículo 129. – La autoridad de aplicación establece los contenidos curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promueve la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por la presente ley, teniendo en cuenta los principios de la creatividad, autonomía y libertad propios de la vocación y profesión docente.

Artículo 130.- Forman parte de los contenidos curriculares provinciales:

a) el fortalecimiento de la perspectiva regional latinoamericana, particularmente de la región del Mercosur, Unasur y CELAC, en el marco de la construcción de una identidad nacional, regional y provincial abierta, con autonomía, libertad, alteridad e integración social y respetuosa de la diversidad. Fortaleciendo la perspectiva económica, social, ambiental y regional latinoamericana, con especial referencia al Área Exclusiva Aduanera que rige en la Provincia, en el marco de la construcción de una identidad nacional, regional y provincial;
b) la causa de la soberanía territorial, política, económica y social de nuestra provincia y nación, en particular de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur, de acuerdo con lo prescripto en la Disposición Transitoria Primera de la Constitución Nacional y de la Constitución Provincial;
c) el ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el Terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los estudiantes reflexiones y sentimientos democráticos, de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley nacional 25.633 y demás normas vigentes;
d) el conocimiento de los derechos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño, la Ley nacional 26.061, la Ley provincial 521 y de las normas legales vigentes;
e) el conocimiento y respeto de la diversidad cultural de los pueblos originarios Haush, Onas, Yaganes y sus descendientes, de sus derechos y las políticas de genocidio planificado de las que fueron víctimas, en concordancia con los fines y garantías de la presente;
f) los contenidos y enfoques que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, solidaridad y respeto de género, en concordancia con la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, con rango constitucional, y las Leyes nacionales 24.632, 26.150, 26.171 y normas vigentes;
g) el conocimiento y fortalecimiento de la perspectiva económica, social, ambiental y regional latinoamericana, del Área Exclusiva Aduanera y la Ley nacional 19.640, en el marco de la construcción de una identidad nacional, regional y provincial.

Artículo 131.- El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento, se rige través de los principios de multiplicidad de accesos, libertad de publicación y derecho a la privacidad en el gobierno de Internet. La autoridad de aplicación dispondrá, gradualmente, la conectividad tecnológica y de comunicación digital para todas las instituciones escolares, diseñarán políticas y estrategias para la capacitación de los docentes.

Artículo 132.- El Ministerio de Educación promoverá, en forma concordante con el Consejo Federal de Educación, la incorporación de los principios y valores del cooperativismo y del

mutualismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la capacitación docente correspondiente y los modelos de gestión de las instituciones educativas en concordancia con los principios y valores establecidos en la Ley nacional 16.583 de Educación Cooperativa y sus reglamentaciones. Promoverá el cooperativismo y mutualismo escolar.

CAPÍTULO II
INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

Artículo 133.- El Ministerio de Educación tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua y periódica del Sistema Educativo para la toma de decisiones tendiente a su mejoramiento, en base a los principios de la justicia social, la igualdad de oportunidades, la promoción de los sectores más vulnerables, la transparencia y la participación social.

Artículo 134.- La evaluación del sistema educativo será periódica y sistemática, considerándosela un elemento esencial de información, permitiendo adecuaciones y modificaciones para la mejora del sistema, atendiendo la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 135.- Serán objeto de evaluación los datos obtenidos de las diferentes instancias evaluativas tales como cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobre edad, origen socioeconómico, inversiones y costos, los procesos y logros de aprendizaje y de evolución emocional, los proyectos y programas educativos, la formación y las prácticas de docentes, directivos y supervisores, las unidades escolares, los contextos socioculturales del aprendizaje y los propios métodos de evaluación, en la búsqueda de la igualdad educativa y la mejora de la calidad.

Artículo 136.- Créase en el ámbito del Ministerio de Educación un Observatorio de Información y Evaluación Educativa (OIEE).

Artículo 137.- Es responsabilidad del OIEE la implementación de Informes Anuales de Diagnóstico sobre el Sistema Educativo, que serán de carácter público y deberán ser presentados en la Legislatura provincial coincidentes con el inicio del proceso de elaboración del presupuesto provincial.

Artículo 138.- EL OIEE contará con autonomía presupuestaria y funcional. Su directorio estará compuesto por un (1) presidente, que será el Ministro o un representante designado, junto a representantes de la Legislatura Provincial, la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, los gremios docentes y el cuerpo de supervisores de la Provincia.

Artículo 139.- El OIEE tendrá las siguientes funciones:

a) promover una cultura evaluativa en todos los actores del Sistema Educativo Provincial, como mecanismo clave para mejorar la educación;
b) participar del diseño y desarrollo de las políticas nacionales en materia de información y evaluación de la educación y contextualizar su aplicación en la realidad provincial;
c) producir y difundir información relevante sobre las principales variables del funcionamiento del Sistema Educativo Provincial;
d) promover procesos de evaluación participativos y colaborativos, que posibiliten la apropiación fecunda de la información resultante por parte de los supervisores, directivos, docentes y de todos los demás actores de la comunidad educativa;
e) brindar interpretaciones y valoraciones relevantes que contribuyan a la toma de decisiones de

autoridades, supervisores, directivos y docentes con respecto a planes y programas de mejora, estrategias de enseñanza, capacitación docente, asistencia técnico pedagógico y estructuras organizativas;

f) brindar los instrumentos y las orientaciones necesarias para la autoevaluación de las instituciones educativas;
g) elaborar recomendaciones orientadas al mejoramiento de la calidad educativa, en base a la valoración de la información resultante de las evaluaciones; y
h) desarrollar investigaciones educativas que contribuyan a la mejora continua del Sistema Educativo Provincial.

Artículo 140.- La autoridad de aplicación dispondrá de las estructuras y recursos necesarios para la recolección, procesamiento, organización y difusión de la información estadística y su permanente actualización. Los equipos de conducción de las instituciones educativas son responsables de brindar información requerida por los organismos competentes.

Artículo 141.- La autoridad de aplicación hará públicos los datos e indicadores que contribuyan a facilitar la transparencia, la buena gestión de la educación y la investigación educativa. La política de difusión de la información sobre los resultados de las evaluaciones resguardará la identidad de estudiantes, docentes e instituciones educativas a fin de evitar cualquier forma de estigmatización en el marco de la legislación vigente.

Artículo 142.- Los equipos de conducción de las instituciones educativas en colaboración con el equipo técnico de la autoridad de aplicación, serán responsables de analizar los resultados de las evaluaciones, de informar a la comunidad y de elaborar junto con los equipos docentes, las estrategias y planes orientados al mejoramiento continuo de la calidad educativa de su institución, con el fin de promover la igualdad de oportunidades.

TÍTULO X
EDUCACIÓN, NUEVAS TECNOLOGÍAS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Artículo 143.- El Poder Ejecutivo, a través de la autoridad de aplicación, fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de los medios masivos de comunicación social de acuerdo a la Ley nacional 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisuales, que colaboren con el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente, pudiendo elaborar, consensuar, desarrollar, contratar, administrar, calificar y evaluar contenidos propios y de terceros que serán incluidos en el portal educativo nacional, en los canales oficiales de la Provincia, en el portal educativo provincial y a través de los medios que considere pertinente.

Artículo 144.- El Ministerio de Educación realizará convenios con representantes de los medios de comunicación nacionales y provinciales, escritos, radiales, televisivos y tecnológicos, con el objeto de promover mayores niveles de responsabilidad y compromiso de los medios masivos de comunicación con la tarea educativa de los estudiantes de la Provincia.

Artículo 145.- El Ministerio de Educación apoyará y facilitará la emisión y el acceso a los programas televisivos, herramientas multimediales y tecnológicas para fortalecer y complementar estrategias nacionales o provinciales de mejoramiento de la educación. Los mismos estarán dirigidos a:

a) docentes de todos los niveles, modalidades y especialidades del Sistema Educativo Provincial,

con fines de capacitación y actualización profesional;
b) estudiantes, con el objeto de enriquecer el trabajo en el aula con metodologías innovadoras y como espacio de búsqueda y ampliación de los contenidos curriculares desarrollados en el ámbito escolar; y
c) adultos y jóvenes que están fuera del Sistema Educativo Provincial, a través de propuestas de formación profesional técnica, alfabetización y finalización de la Educación Primaria y Secundaria, con el objeto de incorporar, mediante la aplicación de nuevos procesos educativos, a sectores sociales excluidos.

TÍTULO XI

CAPÍTULO I
GOBIERNO Y ADMINISTRACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

Artículo 146.- El gobierno y administración del Sistema Educativo es una responsabilidad del Poder Ejecutivo a través del Ministerio de Educación, como Órgano de Aplicación quien diseña, implementa, evalúa y desarrolla las políticas educativas de acuerdo con los lineamientos de la presente ley conforme a los criterios constitucionales de unidad nacional y federalismo.

Artículo 147.- Los criterios del Gobierno y la Administración del Sistema Educativo Provincial son:
a) la educación y el conocimiento como una política de Estado que se construirá pública, participativa y democráticamente;
b) la unidad normativa, a fin de consolidar la unicidad del Sistema Educativo Provincial;
c) la diversidad operativa, en cuanto a la organización de las Instituciones Educativas, a fin de favorecer la descentralización;
d) la participación articulada e intersectorial, a fin de facilitar la democratización;
e) la equidad, a fin de promover una educación de calidad para todos los habitantes; y
f) la transformación e innovación para introducir los cambios necesarios en lo técnico pedagógico, en la organización, administración y gestión del Sistema Educativo Provincial.

CAPÍTULO II
FUNCIONES Y CONDUCCIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Artículo 148.- Al Ministerio de Educación le compete asistir al Poder Ejecutivo en todo lo inherente a la educación como dimensión fundamental de todo proyecto sociocultural, político y económico. Sus funciones son las siguientes:
a) asegurar el derecho a la educación en toda la Provincia, cumplir y hacer cumplir la Ley nacional 26.206, la presente ley, adecuar la normativa jurisdiccional y disponer las medidas para su aplicación;
b) garantizar el cumplimiento de los principios, fines y objetivos establecidos en la presente norma, conforme a los criterios representativos y democráticos previstos en nuestra Constitución Provincial y la Ley de Educación nacional 26.206;
c) gestionar, planificar, organizar, administrar y financiar el Sistema Educativo Provincial;
d) concertar la política educativa en el marco del Consejo Federal de Educación;
e) elaborar, actualizar y aprobar los diseños curriculares de los diversos niveles, modalidades, especialidades, orientaciones y regímenes especiales de la Provincia, en el marco de los acuerdos del Consejo Federal de Educación;

f) planificar, organizar, gestionar y supervisar el Sistema Provincial de Evaluación de la Calidad de la Educación;
g) organizar, supervisar y brindar asistencia técnico pedagógica a las instituciones educativas de toda la Provincia;
h) crear y reestructurar instituciones educativas, conforme a las necesidades y exigencias del Sistema Educativo Provincial y determinar anualmente el reordenamiento de las plantas orgánicas funcionales conforme a la demanda educativa;
i) disponer la intervención de las unidades escolares en los casos de crisis institucional, de acuerdo con lo que establezca la reglamentación;
j) autorizar, reconocer, supervisar y realizar los aportes correspondientes a las instituciones educativas públicas de gestión privada que cumplan con los requisitos de la presente y lo establecido en las leyes vigentes;
k) brindar información periódica a la sociedad acerca del progreso de las políticas educativas y en ejecución;
l) expedir títulos y certificaciones de estudios y dictar normas sobre equivalencias de títulos y de estudios, conforme a lo estipulado en el Consejo Federal de Educación;
m) participar del Consejo Federal de Educación, con el fin de resguardar la unidad del Sistema Educativo Nacional y Provincial;
n) favorecer la descentralización de la gestión pedagógica, administrativa y financiera del Sistema Educativo Provincial, resguardando el principio de unidad normativa;
ñ) mantener un sistema de información presupuestario que permita la previsión y la administración eficiente de los recursos humanos, físicos y financieros;
o) planificar y ejecutar los proyectos de infraestructura escolar y los programas que favorezcan la igualdad educativa, con el fin de garantizar las condiciones edilicias e higiénicas necesarias;
p) establecer y proponer becas, entrega de materiales didácticos y todo lo que coadyuve a lograr la universalización de la educación obligatoria;
q) articular políticas concurrentes con otras áreas del gobierno provincial para posibilitar la universalización del ejercicio del derecho social a la educación;
r) articular la Política Educativa con las Universidades Nacionales y extranjeras;
s) promover la articulación del Sistema Educativo y Productivo de la Provincia;
t) organizar, gestionar y hacer cumplir las normas de la carrera docente, desarrollando y garantizando programas de investigación, capacitación e innovación educativa, por iniciativa propia o en cooperación con las instituciones de educación superior y otros centros académicos;
u) brindar a los equipos docentes espacios institucionales para desarrollar sus proyectos educativos;
v) organizar, actualizar y gestionar el sistema de información estadística del Sistema Educativo Provincial; y
w) presentar, anualmente, un informe sobre su gestión y otro al finalizar la misma, al Consejo de Educación, quien lo remitirá a la Legislatura para su conocimiento.

CAPÍTULO III
FINANCIAMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

Artículo 149.- El gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur garantizará, en su presupuesto anual, los recursos para sostener las políticas de mejora en la calidad de la enseñanza en todos los niveles, modalidades y orientaciones; así como la creación de cargos y horas cátedra, la actualización profesional, la capacitación docente, la vinculación de la formación con los procesos productivos, el fortalecimiento de la investigación educativa y científico tecnológica, el programa de actividades artísticas y culturales, así como también todos aquellos programas específicos de interés provincial, que impliquen apoyos e incentivos, a los estudiantes

que integran el Sistema Educativo Provincial. El presupuesto general de la Provincia garantizará los recursos que hagan viable la realización de un plan de construcciones de infraestructura escolar; mantenimiento, ampliación y refacción de edificios e instalaciones escolares existentes, provisión de equipamiento, mobiliarios, recursos didácticos, libros y útiles escolares; como también, las previsiones presupuestarias de recursos que aseguren la igualdad de oportunidades de aprendizaje.

Artículo 150.- Serán consideradas como fuentes de financiamiento del Sistema Educativo Provincial las siguientes:

a) los recursos de Rentas Generales;
b) los recursos que con destino específico dispongan leyes especiales nacionales y/o provinciales;
c) los créditos y/o aportes provenientes de organismos financieros o de cooperación, nacionales o internacionales, destinados a educación;
d) las donaciones, legados y/o aportes recibidos por el Estado sin otros fines específicos;
e) las herencias vacantes;
f) el producido de servicios e investigaciones, o por la transferencia de tecnología; y
g) los fondos obtenidos de fuentes no previstas ajustadas a los principios de la Constitución Provincial y a los de la presente ley.

Artículo 151.- La inversión en el sistema educativo por parte del Estado provincial no podrá ser inferior al treinta y cinco por ciento (35%) del total de los recursos corrientes de libre disponibilidad de la Administración Central, netos de coparticipación a municipios y Contribuciones Figurativas de Poderes y organismos de Control.

TÍTULO XII
EL CONSEJO DE EDUCACIÓN

Artículo 152.- Créase el Consejo de Educación Provincial, como un órgano consultivo orientado a cooperar y asesorar al Ministro de Educación sobre diferentes aspectos de la Política Educativa Provincial, en un ámbito participativo, cuya intervención será exclusivamente en materia educacional.
Sus funciones son:

a) analizar y proponer estrategias de mejora del servicio educativo, cuya aplicación es facultad de la autoridad de aplicación de la presente ley;
b) evaluar y consensuar necesidades de expansión del Sistema Educativo Provincial, y de creación y localización de nuevas instituciones educativas conforme a las necesidades de la población;
c) analizar y avalar las definiciones presupuestarias que garanticen el normal funcionamiento del sistema educativo provincial.

Artículo 153.- El Poder Ejecutivo será el encargado de reglamentar la composición, los requisitos, la duración y el sistema electoral para la elección de los integrantes del Consejo de Educación.

Artículo 154.- El Consejo de Educación dictará su reglamento interno.

Artículo 155.- El Consejo de Educación tendrá tres (3) sesiones en el año, una al inicio del ciclo lectivo, la segunda antes del receso escolar de invierno y la tercera al finalizar el ciclo escolar.

Artículo 156.- El Consejo de Educación elevará a la Legislatura provincial y a las unidades de gestión del Sistema Educativo, un informe anual y otro al término de su gestión.

TÍTULO XIII

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 157.- La enseñanza del idioma inglés será obligatoria en todas las instituciones de nivel Secundario de la Provincia. En el Nivel Primario, se incorporará, gradualmente, hasta completar los tres (3) últimos años de escolaridad. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por la autoridad de aplicación de la presente ley.

Artículo 158.- El Ministerio de Educación en su carácter de autoridad de aplicación de la presente ley y a todos sus efectos, establecerá:

a) el calendario de implementación de la nueva estructura del Sistema Educativo Provincial;
b) la definición e implementación de procedimientos de auditoría eficientes que garanticen la utilización de los recursos destinados a educación en la forma prevista; para lo que se deberá crear un organismo de fiscalización del ausentismo docente, cuya composición y funciones serán reglamentadas por el Poder Ejecutivo, y
c) los criterios organizativos, los modelos pedagógicos y demás disposiciones necesarias para el proceso de implementación de la doble escolaridad, la jornada extendida o la jornada completa, según corresponda, de manera gradual, otorgando prioridad a los sectores más desfavorecidos y garantizando los recursos destinados a tal fin.

Artículo 159.- La autoridad de aplicación de la presente implementará las estrategias y dispondrá de los recursos que permitan lograr gradualmente la conectividad tecnológica y de comunicación digital para todas las instituciones educativas de la Provincia propiciando las políticas, procedimientos y normativas que aseguren la accesibilidad libre al equipamiento y a las aplicaciones de programación informática.

Artículo 160.- Derógase la Ley provincial 159 y sus modificatorias.

Artículo 161.- Comuníquese al Poder Ejecutivo.

Provincia de Tierra del Fuego Antártica
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
MINISTERIO DE COORDINACION
GABINETE Y GOBIERNO

USHUAIA, 22 MAR 2007

VISTO El Expediente D.G.T. Nº 003/04, caratulado "SINDICATO UNIFICADO DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION FUEGUINA S/ LEY 424" y las actas de las Audiencias de los días 30 de Noviembre de 2006, 04, 11, 14 y 18 de Diciembre de 2006 y 01 de Marzo de 2007, de la Comisión Negociadora del Convenio Colectivo de Trabajo que regirá la actividad docente en la Provincia, y ,

CONSIDERANDO:

Que como conclusión de dichas Actas, surge que existe consenso entre los representantes negociadores del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación Fueguina de Tierra del Fuego (S.U.T.E.F.) y del Ministerio de Educación de la Provincia, en lo que hace a la redacción final del Capitulo IV –"De la función, categoría y ubicación de los establecimientos"- del Convenio Colectivo de Trabajo objeto del Expediente referenciado;

Que las partes acuerdan y solicitan en forma conjunta la homologación de dicho acuerdo;

Que en tal contexto, no existen objeciones para homologar el acuerdo referido exclusivamente al punto enunciado en el Considerando de la presente;

Que se cuenta con el Dictamen Jurídico previo;

Que el suscripto, se encuentra facultado para emitir el presente acto administrativo, conforme lo establecido en el Decreto Nº 4497/06.

Por ello:

EL SUBSECRETARIO DE TRABAJO
RESUELVE

ARTICULO 1: HOMOLOGAR el Acuerdo alcanzado en el marco del Expediente Nº 003/04, en las audiencias de los días 30 de Noviembre de 2006, 04, 11, 14 y 18 de Diciembre de 2006 y 01 de Marzo de 2007, entre los representantes negociadores del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación Fueguina y el Ministerio de Educación, referido a la redacción final del Capítulo IV –"De la función, categoría y ubicación de los establecimientos"- del Convenio Colectivo de Trabajo que regirá la actividad docente en la Provincia.
ARTICULO 2: NOTIFIQUESE a las partes. Dese al Boletín Oficial. Cumplido, archívese.

RESOLUCION SUB.T. Nº 041 /07.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Mónica B. Sotto
Directora de Despacho y Administración
Subsecretaría de Trabajo

Hugo Daniel Pleitel
Subsecretario de Trabajo
Provincia Tierra del Fuego

Sub.T. 041/07.-

de Tierra del Fuego Antártica
Islas del Atlántico Sur
República Argentina
ERIO DE COORDINACION
BINETE Y GOBIERNO

USHUAIA, 22 MAR 2007

VISTO El Expediente D.G.T. N° 003/04, caratulado "SINDICATO UNIFICADO DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION FUEGUINA S/ LEY 424" y las actas de las Audiencias de los días 30 de Noviembre de 2006, 04, 11, 14 y 18 de Diciembre de 2006 y 01 de Marzo de 2007, de la Comisión Negociadora del Convenio Colectivo de Trabajo que regirá la actividad docente en la Provincia, y ,

CONSIDERANDO:

Que como conclusión de dichas Actas, surge que existe consenso entre los representantes negociadores del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación Fueguina de Tierra del Fuego (S.U.T.E.F.) y del Ministerio de Educación de la Provincia, en lo que hace a la redacción final del Capitulo IV –"De la función, categoría y ubicación de los establecimientos"- del Convenio Colectivo de Trabajo objeto del Expediente referenciado;

Que las partes acuerdan y solicitan en forma conjunta la homologación de dicho acuerdo;

Que en tal contexto, no existen objeciones para homologar el acuerdo referido exclusivamente al punto enunciado en el Considerando de la presente;

Que se cuenta con el Dictamen Jurídico previo;

Que el suscripto, se encuentra facultado para emitir el presente acto administrativo, conforme lo establecido en el Decreto N° 4497/06.

Por ello:

EL SUBSECRETARIO DE TRABAJO
RESUELVE

ARTICULO 1: HOMOLOGAR el Acuerdo alcanzado en el marco del Expediente N° 003/04, en las audiencias de los días 30 de Noviembre de 2006, 04, 11, 14 y 18 de Diciembre de 2006 y 01 de Marzo de 2007, entre los representantes negociadores del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación Fueguina y el Ministerio de Educación, referido a la redacción final del Capítulo IV –"De la función, categoría y ubicación de los establecimientos"- del Convenio Colectivo de Trabajo que regirá la actividad docente en la Provincia.

ARTICULO 2: NOTIFIQUESE a las partes. Dese al Boletín Oficial. Cumplido, archívese.

RESOLUCION SUB.T. N° 041 /07.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Hugo Daniel Pleitel
Subsecretario de Trabajo
Provincia Tierra del Fuego

FOLIO 937

Ref: Expte. .003/04.-

En la ciudad de Ushuaia, a los 30 días del mes de Noviembre de 2006, siendo las 11:25 hs., reunidos en el establecimiento del SUTEF de la ciudad de Ushuaia, se encuentran reunidos por el Ministerio de Educación las siguientes personas: Emma Matorras, Bottino Osvaldo, María Teresa Welschen y Emilce Laita y por el SUTEF las siguientes personas: Horacio Catena, Raúl Arce, Susana Salguero, Sandra Cruz y Azucena Gómez y Edith Salas.----------

Abierto el acto, el SUTEF reclama por las bajas producidas en diferentes centros educativos de trabajadores con cargos y horas transitorias, dejando aclarado la existencia del cambio de situación de revista que debía hacerse sobre estos trabajadores y que ya fuera acordado por las partes, como así también que dichas horas y/o cargos no se den de baja hasta tanto se regularice la situación de revista conforme lo acordado en la audiencia de partes del 24 de noviembre de 2006. Como ejemplo horas que se encuentran en tal situación se citan las horas transitorias del Colegio Sobral, el CENS 364, el C.A.A.D., las escuelas deportivas. De igual manera el Sindicato exige a la Secretaria de Trabajo haga cumplir con los acuerdo firmados y homologados oportunamente.----------

El Ministerio de Educación manifiesta se ocupará de esta situación inmediatamente termine esta reunión del tema CENS 364.----------

EL SUTEF solicita que se regularice la situación de todas las horas mediante la emisión de una circular que disponga y aclare la situación.----------

El SUTEF solicita se informe sobre el pago del 120% de zona a los docentes que laboran en los establecimientos de "Lago Escondido" y "San Sebastián" el cual debe ser retroactivo al mes de enero del corriente año.----------

El Ministerio de Educación manifiesta que dicho porcentaje ya está siendo liquidado con los haberes del mes de Noviembre.----------

EL Ministerio de Educación se comprometen a que el lunes 04 de diciembre de 2006 daría fecha para la audiencia con la Ministro de Educación.----------

Con relación a la situación de la Junta de EGB 3, el Ministerio informa que ya esta dictada la resolución del llamado para las dos personas (Tello y Martinez) que cubrirán los cargos vacantes, restando únicamente la firma de la Ministro.----------

El SUTEF solicita a los paritarios representantes del Ejecutivo informen si en el día de la fecha se encuentran habilitados para discutir en la comisión "salario" en cumplimiento del reglamento interno y la ley 424.----------

Leonardo Rubén Alvarez
Director de Trabajo

El Ministerio de Educación responde que no debe entenderse como negativa a tratar el tema salarial sino que simplemente y en razón de lo acordado en la última reunión de paritarias solicitamos a los paritarios tratar el temario que se estableciera en el Acta Nro. 003/04 de fecha 16/11/06.-------

Atento a ello, el Sindicato recuerda –que conforme la ley 424- el temario de negociación gira respecto de dos ejes principales: "La Cuestión Salarial" y "El régimen laboral docente" y manifiesta su disconformidad al no tratamiento del tema salarial, dada la proximidad del tratamiento y discusión en el ámbito del Poder Legislativo del Presupuesto 2007, instando a la Secretaria de Trabajo, dentro las funciones propias que le competen, a que exhorte al Empleador a dar cumplimiento con los deberes que le son exigibles en relación al tratamiento de todas las materias propias de negociación (salario y régimen laboral docente) y al suministro de toda la información necesaria para arribar a un acuerdo fundado y fructífero, conforme los lineamientos de la Buena fe Negocial. Deslindado todo tipo de responsabilidad de lo que esta situación de incumplimientos pueda generar.---------

---

Las partes acuerdan solicitar la homologación del "Item Material Didáctico"

Se adjunta a la presente, el escrito de los puntos acordados del Cap. N° 4.

CAPITULO IV

DE LA FUNCION, CATEGORIA Y UBICACIÓN DE LOS ESTABLECIMIENTOS.

Artículo 9°

Los trabajadores de la Educación, incluidos en el presente Convenio Colectivo de Trabajo se desempeñarán en establecimientos de Educación Formal clasificados por niveles, funciones, modalidades, especialidades, número de alumnos y ubicación; y de Educación no formal clasificados por sus funciones, categoría y ubicación.

I - Según los niveles:

a. Nivel Inicial
   1. Jardines Maternales.* Cláusula aclaratoria al final del C.C.de T.
   2. Jardines de Infantes.

b. E. G. B.
   1. EGB 1
   2. EGB 2
   3. EGB 3

c. Polimodal.

d. Superior. **Terciario**

II- Según las modalidades:

a. Común: De Jornada simple y Jornada completa. **(Jornada Extendida, a determinar, por consulta, una vez determinado el instrumento legal de aplicación)**
b. Especial.
c. Adultos (Básica y Secundaria)
d. Jóvenes (Básica y Secundaria)
e. **Hogar Escuela o Albergue estudiantil o Escuela Albergue????** (consulta por el M.E., la respuesta para el día lunes 04/12)

III- Según las especialidades:

a. Escuelas de Educación Artística.

Leonardo Rubén García
Dirección de Trabajo Sector Público

b. Escuelas de Educación Técnica.
c. Otras (Ej: Cs. Exactas - Cs. Económicas – Cs. Sociales - Cs. Humanisticas – Cs. Naturales)
d. Las especialidades del Nivel Superior, serán definidas en el capítulo específico)
e. Educación Intercultural bilingüe. (A consulta y profundización de la especialidad, por ambas partes)

IV- Según las funciones:
1- Formal
a. Servicio Interdisciplinario de Prevención, Orientación y Asistencia Educativa.(SIPOAE)
b. Bibliotecas. **(el ejecutivo, consultará)**
c. Centros Especiales de Atención. (centros de atención a la discapacidad, Ej: CAAD, y/o Talleres de Capacitación Laboral)
2- No formal
d. Institutos de Idiomas.
e. Centros de Capacitación Laboral y Formación Profesional

V- Por el número de alumnos y/o especialidades, en:

Cambio de categoría

El cambio de categoría de los establecimientos, teniendo en cuenta la fluctuación de la población escolar, será automática, con la presentación de la Planilla de Organización Proyectada para el ciclo lectivo siguiente.

Establecimientos de enseñanza Común:

a) De primera categoría:
1 - Desde 10 secciones y hasta 16: Una Dirección, una Vice-dirección, una Secretaria, un Prosecretario (de acuerdo a lo establecido en el presente Convenio Colectivo de Trabajo) y Auxiliares de Secretaria. **No hay acuerdo en el N° de secciones, ambas partes, harán las consultas pertinentes**
2- Desde 17 secciones y hasta un máximo de 24: 1(una) Dirección, 2 (dos) Vice-direcciones, una Secretaría, una Prosecretaría (de acuerdo a lo establecido en el presente Convenio Colectivo de Trabajo) y Auxiliares de Secretaría. Aquellos que por razones de fuerza mayor, tengan más secciones tendrán una tercera Vice-dirección y todo el personal percibirá un plus por establecimientos de población numerosa. **No hay acuerdo en el N° de secciones, ambas partes, harán las consultas pertinentes.**
b) De segunda categoría: hasta 9 secciones: Una Dirección, una Vice-dirección y una Secretaría.
c) De tercera categoría: hasta 3 secciones: Una Dirección y una Secretaría.
d) **Personal único**: Los establecimientos que cuentan con una sección: un Director, con sala a cargo. **(Texto presentado por el ME, queda a definir por consulta de ambas partes)**

El número de alumnos, por sección, en las Escuelas de Enseñanza Común, será:
En Nivel Inicial: ambas partes acuerdan hasta 20 en Jardines de Infantes; en Jardines Maternales, hasta 10 en sala de 1 y 2 años, y hasta 5 en salas de Bebés.
En EGB y Polimodal: El sutef propone desde 15 y hasta 22 llevando la propuesta del Ministerio de hasta 25 para evaluar.-
En Superior se espera del Ministerio un máximo para evaluar por parte del Sindicato

El SUTEF manifiesta que para la implementación del Cap. 4 en referencia a la cantidad de alumnos por sección, tanto para este convenio colectivo, como para las disposiciones actuales, solicitan al Ministerio de Educación se ajusten a las siguientes disposiciones y Leyes: Ley Riesgos del Trabajo, Ley de Higiene y Seguridad y Código de planeamiento, Código de Edificación y Criterios y normas básicas de Arquitectura Escolar.----------
---

Se acuerda renovar la periodicidad de la realización de las reuniones de la Comisión Negociadora quedando pautada la próxima reunión para el día lunes 04 de diciembre de 2006 a

Leonardo Rubén García
Director de Trabajo Sector Público
Secretaría de Trabajo

SECRETARIA DE TRABAJO
FOLIO
941

Ref: Expte. 003/04.-

En la ciudad de Río Grande a los 04 días del mes de Diciembre de 2006, siendo las 11:20 hs. en las instalaciones de la Secretaria de Gobierno – Río Grande, se encuentran reunidos por el SUTEF, los Srs. Fabio Marinello, Juana Espinoza, Horacio Catena,, Sandra Cruz, Raul, Arce ,Marcela Silleta ,Azucena Gomez , Adriana Salguero, Diego Castro y por el Ministerio de Educación las Sras. Emma Matorras , Maria Teresa Welschen y el Sr. Bottino, Osvaldo.----------

Abierto el acto y tomada la palabra por el SUTEF, este solicita a los paritarios del Ministerio de Educación informe fecha y hora de la reunión que estaba prevista para la corriente semana con la Sra. Ministro.----------

El Ministerio responde que será para la semana próxima, no pudiendo precisar en este acto, día y hora de la misma.----------El SUTEF manifiesta su malestar por el incumplimiento de brindar dicha información , ya que la Ministro se había comprometido para la presente semana y vuelve a requerir la fecha de la reunión pautada con la presencia de la Ministro y/o personal con quien se pueda discutir el tema presupuestario----------

El SUTEF solicita se informe de los considerandos y parte resolutiva del Decreto de Asignaciones Familiares. Esto atento a que se quiere saber el alcance del mismo en relación a la retroactividad al 01 de enero de 2006. Se deja constancia que el acuerdo fue homologado en el mes de Junio de 2006 por lo que se debe tomar como el quinto mes de incumplimiento por parte del Ministerio de Educación en relación al pago--------

El SUTEF solicita a la Secretaria de Trabajo que se garantice el cumplimiento del pago con retroactividad al 01 de Enero de 2006, solicitando se constituya como Policía del Trabajo. El SUTEF entiende a este incumplimiento como " Retención indebida de haberes".----------

El Ministerio de Educación manifiesta que no considera que exista retención indebida de haberes, toda vez que para que el departamento de haberes del Ministerio de Educación pueda proceder a liquidar dicho ítem, se requiere el Decreto del Poder Ejecutivo Provincial con la firma del Gobernador para dar cumplimiento con el acuerdo homologado.----------

El SUTEF manifiesta que es justamente es el Gobierno de la Provincia el que se encuentra reteniendo indebidamente los haberes precedentemente referenciados y solicita al Ministerio de Educación repuesta sobre el compromiso oportunamente homologado por el Ejecutivo Provincial----------

El Ministerio de Educación manifiesta que en lo que hace al C.E.N.S Nº 364 se trata de personal interino que conocía de antemano la fecha de finalización del modulo. Dejando en claro **que las bajas se dan por una cuestión institucional relacionado con el proyecto y no por una cuestión económica**----------

El SUTEF solicita al Ministerio de Educación sobre el avance relacionado con las planillas de la planta funcional del Departamentos de Ushuaia, Tolhuin y Río Grande, solicitando se agreguen copias de las mismas que fueron ya presentadas por los establecimientos para que sean parte del Expte. de referencia, solicitando también copia de la planta funcional del personal docente al 01/12/05 y a la fecha, a fin de poder compararlas y saber cuales fueron las bajas dadas en este lapso.----------

El Ministerio de Educación manifiesta que solicitó la entrega de las mencionadas planillas, las que se encuentran en la ciudad de Ushuaia, razón por la cual se encuentran

Leonardo Rubén Flores
Director de Trabajo Sector Público
Secretaría de Trabajo

SECRETARIA DE TRABAJO
FOLIO
942

imposibilitados de presentarlas en este acto. No obstante, se comprometen adjuntarlas al Expte. de referencia en la próxima reunión de paritarias.----------

El SUTEF solicita la apertura de la "Comisión Salarial". Ello no solo por los compromisos asumidos en acta acuerdo firmada por las partes, en las que se obligaban a sentarse a discutir tema salarial, sino también por los desfasajes que existen entre los diferentes cargos del escalafón docente. Es imperiosa la discusión de una nueva grilla salarial a partir del 01 de Enero, dado que como figura en el acta del 02 de Octubre del corriente, existen cargos base y de ascensos jerárquicos que para poder mantener la equidad y hacer justicia en la carrera docente, es impostergable recomponer en términos económicos----------

Los paritarios del Ministerio de Educación manifiestan que atento a que el Señor Donatti por razones personales no se hizo presente en el día de la fecha y que es quien posee mandato para discutir el tema salarial, es que solicita se deje constancia de ello a los fines de evitar mayores inconvenientes, y que no se entienda como una negativa por parte del Ministerio de Educación de tratar el tema salarial.----------

El SUTEF manifiesta que mas allá de lo vertido por el Ministerio, este gremio evalúa las acciones concretas por parte del Ministerio, y que lo que indican los hechos es que a la fecha no se contestaron los dos requerimientos que se hicieron al Ministerio, tendiente a despejar dudas sobre el presupuesto Provincial, lo que los habilita a pensar de acuerdo a la experiencia en esta paritaria, que no hay voluntad política, ya que entienden que existen los recursos económicos y financieros, para poder comenzar el año 2007 con una grilla salarial como expresaran en párrafos anteriores. Todo ello constituye una manifiesta negativa a discutir salario, y por ende deslindan responsabilidades de lo que pueda acarrear tal negativa.----------

Siendo las 12:40 las partes comienzan a discutir el punto Nº 4 del Estatuto del Docente.-

Siendo las 14:00 hs. las partes solicitan cuarto intermedio.----------

El SUTEF retomando la discusión salarial manifiesta que tomará como testigo, el cargo base equivalente a la canasta familiar y que el mismo sea aplicado respetando el escalafón, tanto para el resto de los cargos base, como así también para el resto de los cargos jerárquicos. De igual manera se recalca el incumplimiento del acta acuerdo de fecha 25 de Octubre en la que textualmente se planteaba la discusión de una nueva grilla salarial en el 2007.----------

En relación a lo charlado con respecto al Cap. 4 del Estatuto se llegaron a las siguientes conclusiones:----------

Art. 9:----------

I."d" Superior Terciario.----------

II."e" Escuela Albergue----------

III."b" ----------

Propuesta del Ministerio de Educación a consulta por el SUTEF----------

Educación Técnica b1 Escuela de Educación Técnica----------

b2 Centros de Formación Profesional----------

Propuesta del SUTEF----------

Escuela de Educación Técnica y sus anexos de Formación Profesional----------

IV."b" Bibliotecas – Siguen en consulta por parte del Ministerio de Educación.----------

"e" Centros de Capacitación Laboral.----------

V. SECCIONES

"a1" SUTEF 10 a 18 secciones

Ministerio de Educación 10 a 20 secciones

"a2" SUTEF 19 a 24 Secciones

Ministerio de Educación 21 a 24 Secciones.

Leonardo Rubén García
Director de Trabajo Sector Público
Secretaría de Trabajo

Leonardo Rubén García
Director de Trabajo Sector Público
Secretaría de Trabajo

SECRETARÍA DE TRABAJO
FOLIO
943

"b" Acordado
"c" Acordado
"d"
SUTEF - Dirección Libre (A definir)
Ministerio de Educación - Personal Único (A definir)

V. NUMERO DE ALUMNOS

Nivel Inicial	M.E.	SUTEF
Sala de 3	¿?	Hasta 16
Sala de 4	¿?	Hasta 18
Sala de 5	¿?	Hasta 20
EGB1	Hasta 22	Hasta 20
EGB2	Hasta 22	Hasta 22
EGB3 y Polimodal	Hasta 25	Hasta 24
Superior	¿?	Hasta 26

Establecimientos de Enseñanza Especial Acordado

a) De primera categoría.
1- Desde 8 secciones y hasta un máximo de 14: Una dirección, una vicedirección, Una secretaria y Auxiliares de Secretaria.
2 - Desde 15 secciones y hasta un máximo de 22: Una Dirección, Dos vicedirecciones, una secretaria y auxiliares de secretaria. Aquellos que por razones de fuerza mayor tengan más secciones tendrán una tercera vicedirección y todo el personal percibirá un plus por establecimientos de población numerosa.

b) De De segunda categoría: hasta 7 secciones: una Dirección, una Vice- dirección y una Secretaría.

c) De tercera categoría: hasta 3 secciones: una Dirección y una Secretaría.

El número de alumnos, por grupo, en las Escuelas de Enseñanza Especial, será hasta:
5 en estimulación temprana.
5 en el Nivel Inicial
8 en la EGB 1 y 2
Estas cantidades serán inferiores cuando las características del alumnado y/o edilicias, así lo requieran: grupos de alumnos en integración y/o con necesidades educativas especiales (para estos grupos se deberán asignar un docente, permanente, capacitado en la especialidad que se requiera), población en riesgo, aulas de pequeñas dimensiones.

Establecimiento de Enseñanza para Adultos:
a- De primera categoría: Desde 10 secciones y hasta un máximo de 20: una dirección, una Vice- dirección, una Secretaría, un Prosecretario (de acuerdo con cada nivel según lo establecido en el presente C. C. de T) y Auxiliares de Secretaría. Ministerio de Educación
SUTEF Propone se evalúe su propuesta de 8 a 18
b- De segunda categoría: hasta 9 secciones: Una dirección, una Vice-dirección, una Secretaría (Ministerio de Educación) SUTEF propone en este punto 7 secciones.
c- De tercera categoría: hasta 3 secciones: una Dirección y una Secretaría. (acordado)

El número de alumnos, por grupo, en las Escuelas de Enseñanza para Adultos:

Leonardo Rubén Garcia
Director de Trabajo Sector Público

SECRETARIA DE TRABAJO
FOLIO
944

erá:	Ministerio de Educación	SUTEF
	4 a 8	hasta 6
	trayectos de Alfabetización y 1° Ciclo.	
	De 10 a 15	Hasta 10
	2do. Y 3er. Ciclo.	
	De 15 a 30 en CENS	Hasta 15

Estas cantidades serán inferiores cuando las características del alumnado y/o edilicias, así lo requieran: grupos de alumnos en integración y/o con necesidades educativas especiales (para estos grupos se deberán asignar un maestro/docente, permanente, capacitado en la especialidad que se requiera), población en riesgo, aulas de pequeñas dimensiones.

El SUTEF solicita que en la próxima reunión las partes acuerden los puntos acordados del Cap. 4. Asimismo solicitan que el Ministerio de Educación se presente con respuestas sobre la omisión y/o supresión de cargos actuales en el escalafón docente y que no figuran en su propuesta del Cap. 5. De igual manera solicita al Ministerio de Educación, cronograma de reuniones paritarias durante las vacaciones----------

La Secretaria de Trabajo, fija nueva reunión de paritarias para el día Jueves 07 de Diciembre de 2007 a las 11:00 hs. en instalaciones del SUTEF en la ciudad de Ushuaia.-

No siendo para más, siendo las 18:05 hs. se da por finalizado el acto, firmando tres (03) copias, quedando una de ellas como parte del Expte. de referencia.----------

ARCE RAUL
Prof. Geografía - Ecología

SUTEF

Leonardo Rubén García
Director de Trabajo Sector Público
Secretaría de Trabajo

Leonardo Rubén García
Director de Trabajo Sector Público
Secretaría de Trabajo

FOLIO 947

Expte 003 / 04

En la ciudad de Río Grande, a los once (11) días del mes de Diciembre de 2006 siendo las 11: 30 hs en instalaciones de la Delegación del Ministerio de Coordinación se encuentran reunidos los paritarios por el MINISTERIO DE EDUCACION las Sras. WELSCHEN, Maria Teresa, MATORRAS, Emma , y el Sr. BOTTINO, Osvaldo . y por el SUTEF los Sres. CATENA, Horacio , ARCE, Raúl , CASTRO, Diego y las Sras. SCILLETA, Marcela, SALAS, Edith, CRUZ, Sandra, ESPINOZA, Juana; SALGUERO, Adriana y ARAMBURU, Guillermo.----------

Abierto el acto por el funcionario actuante solicita a las partes tomen la palabra.----------

El SUTEF solicita a los paritarios si poseen la fecha de reunión con la Sra. Ministro.----

La Sra. Liliana Rodríguez en nombre del El Ministerio de Educación manifiesta que, de acuerdo a lo confirmado telefónicamente por el Sr. Americo DONATTI, la reunión se llevará a cabo el día Jueves 14 del corriente con el Señor Secretario de Educación Gabriel Ferrario en instalaciones del Ministerio de Educación de la ciudad de Ushuaia a las 11 horas con presencia de funcionarios del Ministerio de Economìa, toda vez que actualmente la Sra. Ministro se encuentra supeditada a reuniones acordadas con anterioridad con funcionarios del Ministerio de Educación de la Nación.----------

El SUTEF solicita a los paritarios del Ministerio de Educación informe sobre el estado de las actuaciones relativas al pago de Asignaciones Familiares.----------

El Ministerio de Educación reitera lo expresado en el acta de fecha 04 de Diciembre del corriente.----------

El SUTEF manifiesta que atento a la dilación en el incumplimiento en la liquidación de las asignaciones familiares no obstante corresponderse a un acuerdo de partes debidamente homologado, y por otro lado teniendo en cuenta las reiteradas intimaciones cursadas por parte de las autoridades de contralor. Es por ello que se exhorta a la Secretaria de Trabajo a que en este acto intime al Poder Ejecutivo de la Provincia a dar cumplimiento con la liquidación referenciada conjuntamente con la liquidación de los haberes del mes de diciembre de los docentes afectados, la cual se integra con el retroactivo de la asignación familiar a la fecha de la convención, bajo apercibimiento de la multa autorizada por las Leyes 424 y 90. No obstante ello, esta parte hace expresa reserva de formular la denuncia pertinente ante la fiscalía de Estado al encontrarnos ante un supuesto de conducta desleal e ilegítima por parte del Estado Central. ----------

El SUTEF solicita al Ministerio de Educación acordar una fecha de receso para las reuniones paritarias. Proponiendo el SUTEF como fechas desde el 20 de Diciembre de 2006 al 12 de Febrero de 2007. En tanto que el Ministerio de Educación propone el inicio del 18 de diciembre de 2006. Las partes acuerdan en fijar como fecha de inicio del receso para el día 19/12/06. Sin embargo en cuanto a la finalización del receso ambos interesados fijan sus respectivas posturas (el SUTEF para el día 12/02/07 y el Ejecutivo para el día 19/02/07) motivando dicha fecha en le caso del Ministerio de Educación la necesidad de reunir a los equipos técnicos los paritarios a fin de acordar los distintos temas a tratar en el Convenio Colectivo, teniendo en cuenta la mayoría que de los paritarios regresarán a la Provincia los primeros días del mes febrero. Las partes solicitan a la Secretaria de Trabajo fije formal fecha de inicio, dado la divergencia de los criterios esbozados.----------

La Secretaria de Trabajo notificará a las partes dicha fecha en el transcurso de la presente semana.----------

Leonardo Rubén Flores
Director de Trabajo Poder Público
Ministerio de Trabajo

Tomada la palabra por el SUTEF solicita al Ministerio de Educación acordar una fecha para la realización del Congreso de Trabajadores. A tal fin las partes acuerdan la necesidad de reconocer la prerrogativa esencial que le asiste a los trabajadores tendientes a satisfacer el debido derecho de información y participación respecto de las decisiones en las cuales resultan destinatarios. En razón de ello, se estipula de mutuo acuerdo que el Congreso referenciado deberá realizarse antes del día 05 de Marzo de 2007.----------

El SUTEF solicita apertura de comisión salarial, atento a lo establecido en Ley Provincial N° 424 y la falta de dialogo de dicha comisión en las últimas reuniones. De igual manera solicita a los paritarios del Ministerio de Educación si existe una respuesta a lo planteado por el Sindicato en la reunión llevada a cabo el día 07 del corriente mes y año en relación al pago de una suma surgida de la distribución entre los trabajadores del superavit en gastos de personal presentado por el Ejecutivo en la Legislatura Provincial. Asimismo solicita discutir una nueva grilla salarial en la que el cargo testigo sea equivalente a la Canasta Familiar, respetándose las relaciones escalafonarias para los cargos de ascenso jerarquico.----------

Los paritarios del Ministerio de Educación manifiestan que no van a discutir el tema salarial en el día de la fecha.----------

Las partes acuerdan la necesidad de ratificar la decisión en cuanto a la designación transitoria de los cargos vacantes de la Junta de Clasificación y Disciplina de EGB 3 y Polimodal, con lo cual el Ministerio de Educación se compromete a librar el Instrumento Legal correspondiente a fin de designar a la Sras. Tello y Martinez. Asimismo, y advirtiéndose la necesidad impostergable de propiciar una solución al fondo de cuestión, las partes acuerdan como temario primordial para el reinicio de las actividades de la comisión negociadora discutir la nueva conformación de la JCD. Por su parte en este acto se establece como fecha máxima estimativa de llamado a elecciones al día 30 de Abril de 2007.----------

Tratamiento del Capítulo IV.----------

III."b" ----------

Escuela de Educación Técnica y anexos de Formación Profesional (cuya relación jerárquica se trata en el capitulo correspondiente)

IV."b" Bibliotecas – Siguen en consulta. Se convoca desde el Ministerio a los bibliotecarios a asistir a reunión paritaria (jueves 14 de diciembre de 2006)

V. Por el número de alumnos y/o especialidades, en:

d) Personal Único: los Establecimientos que cuentan con una sección: Un Director con sala a cargo (a los fines de cubrir eventuales ausencias se tendrá en cuenta un apartado especial en el Régimen de Licencias, Justificaciones y Franquicias y en el capítulo Interinato y Suplencias)

Quedando pendiente:

V. SECCIONES

"a1" SUTEF 10 a 18 secciones

Ministerio de Educación 10 a 20 secciones

"a2" SUTEF 19 a 24 Secciones

Ministerio de Educación 21 a 24 Secciones.

"d"

SUTEF - Dirección Libre (A definir)

Ministerio de Educación - Personal Único (A definir)

V. NUMERO DE ALUMNOS

Nivel Inicial	**M.E.**	**SUTEF**
Sala de 3	**¿?**	**Hasta 16**

Fernando Rubén Garcia
Director de Trabajo Sector Público
Ministerio de Trabajo

Sala de 4	¿?	Hasta 18
Sala de 5	¿?	Hasta 20
EGB1	Hasta 22	Hasta 20
EGB2	Hasta 22	Hasta 22
EGB3 y Polimodal	Hasta 25	Hasta 24
Superior	¿?	Hasta 26

Establecimientos de Enseñanza Especial Acordado

a) **De primera categoría.**

1- Desde 8 secciones y hasta un máximo de 14: Una dirección, una vicedirección, Una secretaria y Auxiliares de Secretaria.

2 - Desde 15 secciones y hasta un máximo de 22: Una Dirección, Dos vicedirecciones, una secretaria y auxiliares de secretaria. Aquellos que por razones de fuerza mayor, tengan más secciones tendrán una tercera vicedirección y todo el personal percibirá un plus por establecimientos de población numerosa.

b) **De <u>De segunda categoría</u>: hasta 7 secciones: una Dirección, una Vicedirección y una Secretaría.**

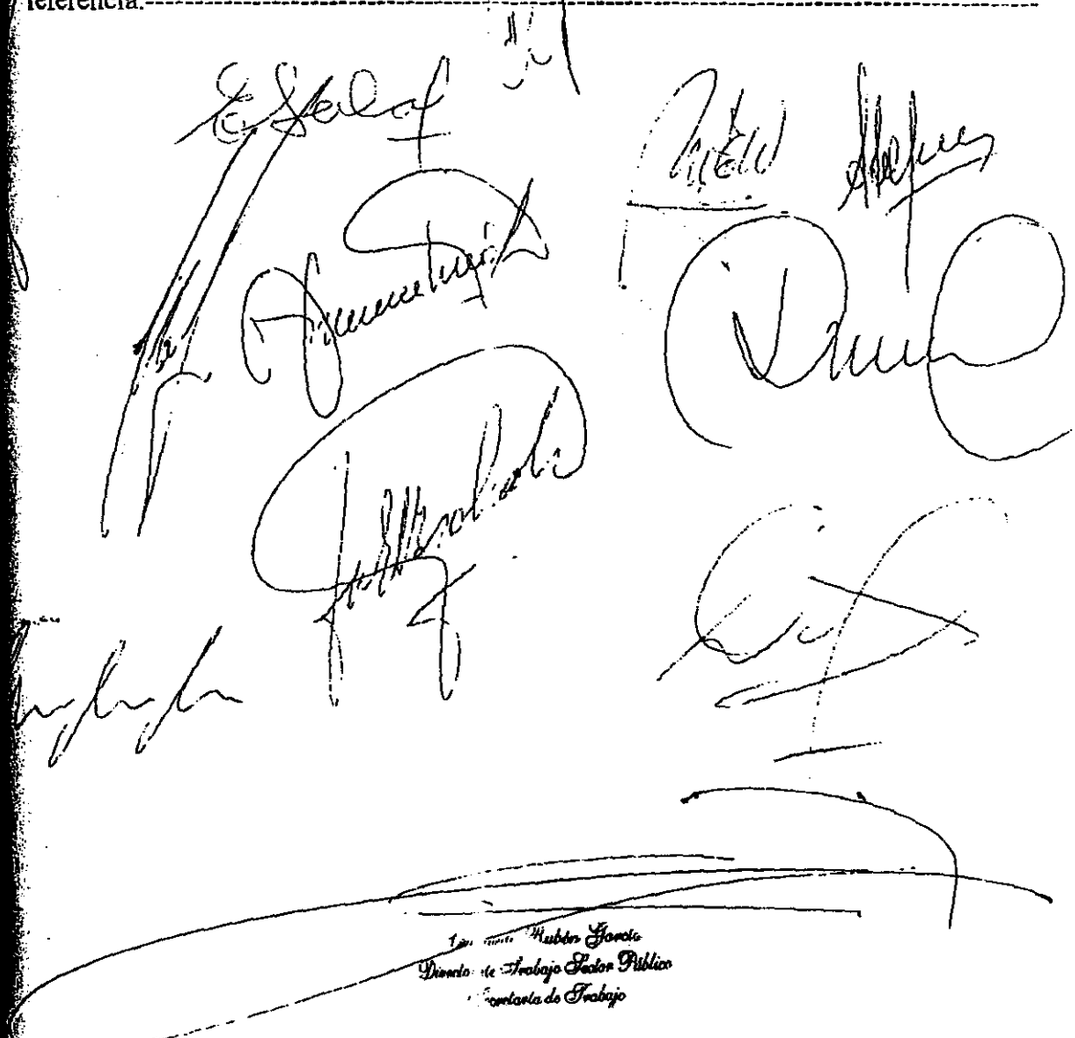
c) **<u>De tercera categoría</u>: hasta 3 secciones: una Dirección y una Secretaría.**

El número de alumnos, por grupo, en las Escuelas de Enseñanza Especial, será hasta:

5 en estimulación temprana.
5 en el Nivel Inicial
8 en la EGB 1 y 2

La Secretaria de Trabajo fija nueva audiencia de paritarias para el día 14 de Diciembre de 2006 a las 09:00 hs en instalaciones del SUTEF de la ciudad de Ushuaia.----------

No siendo para más, a las 16:00 hs. se da por finalizado el acto, firmando tres (03) copias de un mismo tenor, quedando una de ellas como obrante del Expte. de referencia.----------



957

EXPEDIENTE N° 003/04

En la ciudad de Ushuaia a los 14 días del mes de diciembre de 2006 en las instalaciones del SUTEF, siendo las 10:25 hs. se hacen presentes los paritarios por el Ministerio de Educación: la Sra. Ema Matorras y el Sr. Osvaldo Bottino y por el SUTEF los Sres: Horacio Catena, Aldo Vargas, Juan Carlos Estevez y las Sras. Edith Salas, Marcela Schilleta, Sandra Cruz, Juan Espinoza y Adriana Salguero.-

Tomada la palabra por la Autoridad de Contralor, la misma hace entrega a las partes de las Notas N° 113 y 114 de la Secretaria de Trabajo.-

El Ministerio se compromete a averiguar número de Decreto al respecto.--

El SUTEF requiere contestación respecto a lo acordado en el acta de fecha 07/12/06 en atención a la Comunicación del no cese de las horas cátedras y/o cargos transitorios a los establecimientos educativos para el día lunes 11 de diciembre del año en curso.-

El Ministerio de Educación propone al respecto la ampliación de nuevas situaciones de revistas y que las mismas se puedan implementar al partir de marzo de 2007.----------

Siendo las 11 hs. se retiran los paritarios Horacio Catena, Marcela Schilleta y Christian Schnack para la reunión con el Secretario de Educación y el Ministro de Economía.----------

El Ministerio de Educación plantea como situaciones de revista a incorporar en el Convenio Colectivo, transitorio, provisorio y contratados---

El SUTEF solicita que acompañe la propuesta concreta en relación a los alcances y fundamentos de las situaciones de revista a incorporar a los efectos de realizar la correspondiente consulta con las bases.----------

El Ministerio se compromete a acercar la propuesta a la mayor brevedad posible.----------

El SUTEF plantea a través de los distintos bibliotecarios presentes la ampliación de la fundamentación de porque se considera a las bibliotecas como una institución que presta servicios específicos dentro de las escuelas. Se realiza la comparación con la modalidad de funcionamiento del Equipo Interdisciplinario de Gabinete, planteando que es una estructura activa en la que se van fusionando acciones, opiniones y el proceso de evaluación por parte ambas direcciones.----------

El Ministerio de Educación evaluará y analizara la propuesta y fundamentación realizada por los bibliotecarios presentes.----------

El Ministerio de Educación hace entrega a la Entidad Sindical de propuesta sobre programas a poner en funcionamiento en el centro de formación Profesional.----------

EL SUTEF solicita su incorporación en el acta para ser consultado con las bases.----------

Siendo las 11:45 hs. se abre un cuarto intermedio para que los paritarios de Educación puedan buscar las respuestas sobre el número del Decreto de las Asignaciones Familiares, y el número de Resolución respecto de la continuidad de las horas cátedras y/o cargos transitorios y una definición sobre el ítem Bibliotecas.----------

Siendo las 13:45 hs. el Ministerio de Educación hace entrega del Decreto N° 4557/06 respecto al tema de las Asignaciones Familiares dando cumplimiento a lo solicitado por el SUTEF en las actas previas a la precedente.----------

El SUTEF manifiesta que la normativa no hace mención alguna del alcance de la retroactividad del pago integral de las asignaciones familiares a enero de 2006.----------

El Ministerio de Educación propone que no se homologue el acuerdo suscripto respecto al sub inciso Escuelas de educación Técnicas y anexos

Leonardo Rubén Fuenzalida
Director de Trabajo Sector Público
Secretaría de Trabajo

de formación profesional solicitando que esos centros sean incorporados dentro de la Educación Técnica pero no como anexo de los colegios de educación técnica.----------

El SUTEF se reitera la solicitud de que los cargos de escuelas deportivas sean incorporados dentro de las plantas funcionales de la Secretaria de Deportes.----------

El SUTEF solicita respuesta al número de Resolución que comunique el no cese de las horas cátedras y/o cargos transitorios.----------

Los paritarios del Ministerio de Educación manifiestan que existe un proyecto de Resolución, presentan y solicitan se agreguen al presente las nuevas situaciones de revista Transitorio y Provisorio, y que proponen trabajar sobre la ampliación de nuevas situaciones de revista a fin de poderla implementar a partir de marzo de 2007.----------

El SUTEF manifiesta que ratifica el compromiso en los términos del acta anterior en relación a la implementación del cambio de situación de revista.----------

El SUTEF pone de resalto que lo solicitado era una respuesta en relación a lo acordado respecto a que el Ministerio comunicara del no cese de las horas cátedras y/o cargos transitorios, acuerdo éste que hasta la fecha no se ha cumplido. Asimismo destaca que la Secretaria de Trabajo cumplió con la remisión de los oficios a que se comprometiera con el objeto de comunicar del acuerdo arribado por las partes, conforme lo pautado en el acta de fecha 07/10/06.----------

El Ministerio de Educación manifiesta que en relación al no cese de las horas transitorias se comunico telefónicamente con el Sr. Secretario de Educación quien nos manifiesto que el día lunes estaría confeccionado el instrumento que avala el acuerdo celebrado con fecha 07/12/06.----------

El SUTEF manifiesta y solicita a la Secretaria de Trabajo en su carácter de autoridad de contralor y atento a que existen reiteradas intimaciones al Ministerio de Educación respecto del cumplimiento de los puntos acordados y homologados, que se hagan efectivo los apercibimientos previstos en la normativa vigente (ley 90 y 424) frente a la renuente conducta evidenciada por el Ejecutivo de incumplir los acuerdos alcanzados dentro del ámbito negocial.----------

las partes acuerdan que en **el artículo 9 apartado IV Según las funciones punto 1: Formal** incluir como inciso **b) Servicio de Bibliotecas Escolares.**----------

El Ministerio de Educación solicita se proceda a dar por finalizada la reunión del día de la fecha, siendo las 17:55 hs.----------

Reanudando a las 19:10 y mantenidas conversaciones entre funcionarios de la cartera de Trabajo y del Ministerio de Educación, se manifiesta que este Ministerio no podrá remitir Resolución que avale el acuerdo celebrado el día 07/12/06, comprometiendose a presentarlo el día lunes 18 del corriente mes y año en reunión de paritarios. Atento a ello, el funcionario actuante fija fecha de reunión para el día 18/12/06 en instalaciones del SUTEF de la ciudad de Río Grande a las 12:00 HS.

El SUTEF manifiesta su disconformidad a lo resuelto y ratifica la conducta vinculada por el gremio a través de sus representantes paritarios - de incumplir el acuerdo homologado oportunamente y todos posteriores. A su vez la entidad gremial hace explícita reserva de iniciar las acciones gremiales legales correspondientes

Leonardo Martínez Pineda
Tribunal de Trabajo Unico Fueguino

SECRETARIA DE TRABAJO
FOLIO
959

En la ciudad de Río Grande a los 18 días del mes de diciembre de 2006 siendo las 12:15 hs. en instalaciones del SUTEF se hacen presentes los paritarios por el Ministerio de Educación la Dra. Emma L. Matorras el Sr. Carlos Clark y por el Sutef los paritarios Sra. Adriana Salguero, Sra. Marcela Scilleta y los Sres Horacio Catena, Raúl Arce y Fabio Marinello abierto el acto la funcionaria actuante solicita a las partes que hagan uso de la palabra:

El Sutef solicita al Ministerio de Educación la Resolución respecto de no cese de horas transitoria .----------

El Ministerio de Educación manifiesta que la resolución se encuentra en elaboración y que la misma será girada a la Subsecretaría de Trabajo a fin de que se notifique formalmente a la entidad gremial.----------

El Sutef manifiesta que deberá incluirse todas las horas transitorias CAAD, Escuelas Deportivas y Centros Culturales y que se hace impresidible trabajar sobre la transitoriedad. Asimismo manifiesta que al día de la fecha no se presentaron las planillas de la totalidad de las plantas funcionales tales como el CAAD, Los Andes, Sobral, Cultura y Deporte por lo que entendemos que estos docentes no se encontrarían incorporados en esta resolución.----------

El Ministerio manifiesta que respecto de la presentación de la totalidad de las planillas de las plantas funcionales personal administrativo se encuentra trabajando a efectos de presentar las mismas a la mayor brevedad posible.----------

El Sutef solicita escuchar a un grupo de docentes del Centro Polivalente de Arte los que presentan un escrito poniendo en conocimiento la problemática dada dentro del establecimiento en relación a la decisión del cierre del turno vespertino y la reubicación de los cursos.- ----------

El Ministerio recibe copia de las notas y manifiesta que se compromete a consensuar lo peticionado a fin de poder dar una respuesta adecuada a la problemática planteada.-

El Sutef manifiesta que la demora en la elaboración del instrumento legal de la junta de Clasificación y Disciplina de EGB 3 Y Polimodal es pura y exclusiva responsabilidad del Poder Ejecutivo.----------

El Ministerio manifiesta que al día de la fecha se encuentra dictada la Resolución que pone en funciones a los dos miembros de la Junta de Clasificación y Disciplina EGB 3 y Polimodal Sras. Tello y Martínez, razón por lo cual deja a salvo su responsabilidad ya que ha dado debido cumplimiento a lo acordado oportunamente.----------

El Sutef solicita fecha para Congreso Departamental de Trabajadores de la Educación y manifiesta que si en el transcurso de esta reunión paritaria Ministerio no traía una fecha para dicho Congreso lo estarían realizando el día 28/02/07 conforme lo manifestaron en actas anteriores.----------

El Ministerio propone que se realicen las Jornadas de Consulta vinculante pendientes el día 22/02/07 nivel inicial y 23/02/07 Nivel EGB 1 y 2. Y fija como fecha para la realización del Primer Congreso Departamental de Trabajadores de la Educación el día 26/02/07.----------

Ambas partes acuerdan en estas fechas.----------

El Sutef manifiesta que la discusión salarial del presupuesto tiene que ser retroactivo al 01/01/07. Asimismo manifiesta el deseo de discutir sobre el presupuesto provincial que posee la Ministra de Educación, que hicimos requerimientos formales en cuanto a información sobre FONID, Plantas funcionales, etc. sin tener respuesta por parte del Ministerio de Educación lo cual nos lleva a expresar que el Ministerio no soporta cualquier tipo de auditoria externa o que fiscalice la información relacionada con el presupuesto por lo tanto solicitamos que se realicen las consultas telefónicas correspondiente para que se nos informe la fecha para discutir salario.----------

El Ministerio expresa que en relación a la discusión de la política salarial esta se llevara a cabo en el mes de marzo de 2007 proponiendo como fecha la ultima reunión de ese mes.-------

El Sutef manifiesta que con el ánimo de preservar la paz social en la provincia solicitamos que se discuta salario en la primera reunión del mes de febrero; como un gesto político por parte del gobierno para que los congresos departamentales de educadores puedan evaluar una propuesta salarial. Asimismo solicita a la Subsecretaria de trabajo que arbitre los medios políticos y administrativos para preservar la paz social. También manifiesta que la discusión salarial se encuentra atrasada ya que el acuerdo firmado en el mes de octubre establecía la discusión sobre este tema durante este trimestre para que el acuerdo al cual se llevara en la paritaria se implementará a partir de 01/01/07.----------

El Ministerio solicita a los paritarios del Sutef hagan entrega de la propuesta salarial para ser evaluada y analizada por sus paritarios.----------

El Sutef manifiesta que lo hará vía administrativa en la Subsecretaría de Trabajo a la mayor brevedad.----------

En relación al Capitulo IV las partes acuerdan:

V- Por el número de alumnos y/o especialidades, en:

Establecimientos de enseñanza Común:

a) De primera categoría:

1- Desde 10 secciones y hasta 18: Una Dirección, una Vice-dirección, una Secretaria, un Prosecretario (de acuerdo a lo establecido en el presente Convenio Colectivo de Trabajo) y Auxiliares de Secretaria.

2- Desde 19 secciones y hasta un máximo de 24: Una Dirección, 2 (dos) Vice-direcciones, una Secretaría, una Prosecretaría (de acuerdo a lo establecido en el presente Convenio Colectivo de Trabajo) y Auxiliares de Secretaría. Aquellos que por razones de fuerza mayor, tengan más secciones tendrán una tercera Vice-dirección y todo el personal percibirá un plus por establecimientos de población numerosa.

b) De segunda categoría: hasta 9 secciones: Una Dirección, una Vice-dirección y una Secretaría.

c) De tercera categoría: hasta 3 secciones: Una Dirección y una Secretaría.

El número de alumnos, por sección, en las Escuelas de Enseñanza Común, será hasta:

En Nivel Inicial: 19 en Jardines de Infantes; en Jardines Maternales, hasta 10 en sala de 1 y 2 años, y hasta 5 en salas de Bebés.

En EGB1: 20 alumnos por sección

En EGB2: 22 alumnos por sección

En EGB 3 y Polimodal: 24 alumnos por Sección

En Nivel Superior: (queda pendiente a tratar)

Estas cantidades serán inferiores, cuando las características del alumnado y/o edilicias, así lo requieran: Grupos con alumnos en integración, con necesidades educativas (para estos grupos se deberá asignar un docente permanente, capacitado en la especialidad que se requiera), población en riesgo, aulas de pequeñas dimensiones, secciones de jardín maternal, etc.

Establecimiento de Enseñanza Especial:

a) De primera categoría

1- Desde 8 secciones y hasta un máximo de 14: Una Dirección, una Vice-dirección, una Secretaría y Auxiliares de Secretaría.

2- Desde 15 secciones y hasta un máximo de 22: Una Dirección, 2 (dos) Vice-direcciones, una Secretaria, y Auxiliares de Secretaría. Aquellos que por razones de fuerza mayor, tengan más secciones tendrán una tercera Vice-

dirección y todo el personal percibirá un plus por establecimientos de población numerosa.

b) De segunda categoría: hasta 7 secciones: una Dirección, una Vice-dirección y una Secretaría.
c) De tercera categoría: hasta 3 secciones: una Dirección y una Secretaría.

El número de alumnos, por grupo en las Escuelas de Enseñanza Especial, será hasta:

5 en estimulación temprana.
5 en el Nivel Inicial.
8 en la EGB 1 y 2.

Estas cantidades serán inferiores, cuando las características del alumnado y/o edilicias, así lo requieran: Grupos con alumnos en integración, con necesidades educativas (para estos grupos se deberá asignar un docente permanente, capacitado en la especialidad que se requiera), población en riesgo, aulas de pequeñas dimensiones, secciones de jardín maternal, etc.

Establecimiento de Enseñanza para Adultos:

d) De primera categoría; desde 8 secciones y hasta un máximo de 18: Una Dirección, una Vice-dirección, una Secretaría y Auxiliares de Secretaría.
e) De segunda categoría; hasta 7 secciones: una Dirección, una Vice-dirección y una Secretaría.
f) De tercera categoría; hasta 3 secciones: una Dirección y una Secretaría.

El número de alumnos, por grupo, en las Escuelas de Enseñanza para Adultos, será hasta:

6 en Trayectos de Alfabetización y 1er. Ciclo.
10 en 2do y 3er Ciclo.
20 en CENS.

Estas cantidades serán inferiores, cuando las características del alumnado y/o e0dilicias, así lo requieran Grupos con alumnos en integración, con necesidades educativas (para estos grupos se deberá asignar un docente permanente, capacitado en la especialidad que se requiera), población en riesgo, aulas de pequeñas dimensiones, secciones de jardín maternal, etc.

VI- Por la ubicación de establecimientos: *(pendiente de chequear el departamento de estadística)*

El Ministerio de Educación hace entrega de copia de las Resoluciones Nro. 2172, 2173 y 2174/06 dando así cumplimiento con lo solicitado y acordado oportunamente.----------
La Secretaría de Trabajo fija fecha para nueva audiencia para el día 15/02/07 a las 11:00 HS. en la Secretaría de Trabajo de la ciudad de Ushuaia.----------
Siendo las 15:30 horas se da por finalizado el acto firmando tres copias de un mismo tenor una para las partes y otra para el expediente de referencia.----------

CDE .EXPTE. 003/04-

En la ciudad de Ushuaia, a los 01 días del mes de marzo de 2007, siendo las 11:00 horas, comparecen ante esta Secretaria de Trabajo, a efectos de efectuar la reunión de paritarias convocada para la fecha los paritarios por el Gremio SUTEF, representados en este acto por el Sr. JUAN CARLOS ESTEVEZ, Sr. CHISTIAN SCHANACK Sra. JUANA ESPINOZA, Sra. MARCELA SCILLETTA, Sra. MARTA PALACIO, Sr. RAÚL ARCE y por el Ministerio de Educación comparecen el Sr. LUCAS MOLINA, Sr. HILARIO CAMPOS, Sr. OSVALDO BOTTINO, Sra. MARIA LUJAN BOMTEMPI, Sra. OLGA VERA, Sr. JUAN MANCINI LOIACONO y como Asesora Letrada la Sra. EMMA MATORRAS----------

Abierta el Acta la funcionaria actuante solicita a las partes que hagan uso de la palabra-----

Tomada la palabra por el Ministerio de Educación – manifiesta que sobre lo referente al tema de transporte para los docentes que se tengan que desplazar hacia las Escuelas Rurales deberán realizar el reclamo por la vía que corresponda cada vez que se detecte inconvenientes en el servicio. Este equipo de paritarios tomará copia de estos reclamos para viabilizar los mismo---------- ---

El SUTEF solicita respuesta sobre el cambio de situación de revista de docentes transitorios a interinos.----------

El M. E. con respecto al reclamo puntual de la baja del cargo MEP se hace referencia a un caso testigo del docente Sebastián Farignon, tomando contacto con éste a primera hora en el día de la fecha en el Colegio Técnico Ushuaia, se le indicó que realice el reclamo administrativo que corresponda, quedando pendiente la averiguación si corresponde la continuidad de éste cargo afectándolo al noveno año del VMT. Éste planteo deja en evidencia que el nuevo equipo de paritarios también concurre a los establecimientos para interiorizarse de las problemáticas de los compañeros docentes.----------

El SUTEF Reitera en este acto el pedido del cambio de situación de revista de los docentes transitorios y su pase a revistar como interinos, dando cumplimiento a lo acordado y homologado oportunamente en este marco negocial. Exigiendo que desde el Ministerio se dicte el instrumento legal correspondiente que permita dicho cambio de situación de revista.----------

El M.E. manifiesta que en relación a los cargos auxiliares especiales, se pidió y se va a elaborar el instrumento legal, por lo que ya fue informado al Ministerio y se cumplió con lo acordado en la audiencia del día de ayer.----------

El Sutef dice que los tiempos dan, deben hacer una tarea previa para que cuando le lleven el instrumento legal este todo preparado. El Ministerio debe reflejar en una resolución lo acordado en el día de ayer.----------

El M.E. solicita se deje en acta que el equipo de paritarios indago y efectuó las consultas pertinentes dando cumplimiento con lo acordado oportunamente. Dejando constancia de que este equipo tiene el espíritu y la intención de dar respuesta.----------

El SUTEF solicita respuesta respecto del pago de la retroactividad de las asignaciones familiares y debidamente homologadas. Y que reitera lo vertido en el acta del 22 de febrero de 2007 así como la denuncia de incumplimiento realizado ante la autoridad de contralor.---

El M.E. manifiesta que eso fue contestado en el acta del día de ayer, toda vez que en el acta de fecha 14 de diciembre del 2006 nosotros presentamos nuevas situaciones de revista transitorio, provisorios y contratados.----------

El SUTEF dice que no se aceptaría nuevas situaciones de revistas que no sean las que están las homologadas. Un grupo de docentes que tiene que estar presente en la escuela nro.5 de Tolhuin y cientos de compañeros que están en situación de revista que ya no existe mas. Ahora que empezamos un nuevo ciclo lectivo no debe haber mas transitorio, lo único que queda evaluar es la vacante que continua o la que no continua.----------

El M.E. dice que ya realizó los pasos administrativos a fin de que se de cumplimiento con el acuerdo.----------

El SUTEF procede a leer textualmente el párrafo del acta de 30 de noviembre de 2006, la cual reza: "*...el SUTEF reclama por las bajas producidas en diferentes centros educativos de trabajadores con cargos y horas transitorias, dejando aclarado la existencia del cambio de situación de revista sobre éstos trabajadores que ya fuera acordado por las partes, como así también dichas horas y/o cargos no se den de baja hasta tanto se regularice la situación de de revista conforme lo acordado en la audiencia de partes del 24 de noviembre de 2006* ... " un numero de 1200 docentes están reclamando cumplir con las tres situaciones de revista homologadas, y necesitan solución para esta situación. El ejecutivo una vez mas se encuentra incumpliendo un acuerdo. La diferencia es que la situación de estos compañeros es distinta, ya que nosotros seguimos cobrando nuestros haberes pero ellos no. Ya tuvieron suficiente tiempo para resolver, y hoy tiene que estar resuelto. Un año no es tiempo? Hoy hay que tener solución. Hoy íbamos a tratar capitulo IV y V. No se olviden de que a fojas 828 expediente fueron intimados por la Secretaria de Trabajo para que cumplan con el paso de la situación de revista homologado, amen de esto para ser practico si se va a tratar este tema, presenten las planillas actualizadas de las plantas funcionales, juntamente con las del año 2004, 2005 y 2006, si bien el interinato no implica la seguridad en el cargo, queda eliminada la precariedad laboral. Es un problema de ustedes, veamos caso por caso para no cometer una injusticia con alguien, pero hoy para nosotros son todos interinos.----------

El M.E dice que jamás se negó a tratar el tema del análisis de las plantas funcionales.-------

El SUTEF dice que las auxiliarías de grupo de la escuela especial de Río Grande son 5 cargos a la mañana y seis a la tarde. La resolución sobre estos cargos todavía no esta y el acto público se realiza mañana. Exigimos en este momento el número de resolución por la cual va a salir la entrega de los cargos. Solicitando que el día lunes este la resolución de las horas transitorias.----------

El M.E. manifiesta la imposibilidad de contar en el día de la fecha con el reclamo efectuado en relación a la resolución, solicitando avanzar en el tratamientos de los temas. En este acto uno de los paritarios del ministerio de educación se retira con la finalidad de buscar una

respuesta a la solicitud del acuerdo homologado en relación a las tres situaciones de revista.----------

Se comienza a tratar capitulo IV de convenio colectivo. Al respecto se deja constancia de que las partes discutirán y analizaran el respectivo capitulo, para finalmente dejar asentado los acuerdos alcanzados o en su defecto cada una de las partes dejará planteada su postura.-

Después de una hora de consensuar sobre los distintos temas relacionados al capítulo IV, las partes acuerdan:

1).- Que en referencia a los acuerdos alcanzados respecto del capítulo IV del Convenio, en el acta de fecha 04 de diciembre de 2006 (obrante a fs. 941 a 944 del expediente de marras), las partes acuerdan las siguientes correcciones:

Art. 9 apartado I.- inciso a) 1 se suprime C.C.T. por el la leyenda "Capítulo".-

La redacción definitiva del artículo 9, apartado III, inciso b) quedará de la siguiente manera: "Escuela de Educación Técnica y anexos de Formación Profesional (cuya relación jerárquica se tratará en el capítulo correspondiente)".-

2) Las partes acuerdan la redacción del artículo 9 apartado VI:

Art. 9

VI.- Por la ubicación de establecimientos

Todos los establecimientos de la provincia deberán considerarse, ubicados en zona fría muy desfavorable, agregando la siguiente clasificación:

a) Urbanos:

Cuando en la localidad existan concurrentemente:

1.- Servicios asistenciales básicos permanentes;

2.- Provisión regular de alimentos, prenda de vestir y combustibles,

3.- Medios de comunicación regulares (transporte, postales e informáticos);

4.- Hospedaje (Hoteles, pensiones públicas o privadas);

b) Alejadas del radio urbano (zona mixta: industrial y urbana)

Las que funciones en lugares cercanos a centros urbanos, pero que tienen dificultades para obtener algunos de los beneficios señalados para los establecimientos del grupo a)

c) Suburbanos:

Los que se encuentren ubicados entre los cuatro (4) y diez (10) kilómetros de los centros urbanos y no cuenten con dos (2) de las condiciones indicadas para los del grupo a)

d) Rurales:

Los que se encuentren emplazados a más de diez (10) kilómetros de los centros urbanos y no cuenten con los servicios señalados para los establecimiento del grupo a)

e) Inhóspitos:

Los que se encuentren a mas de cien (100) kilómetros de los centros urbanos

f) En áreas de Frontera:

Los que se encuentren ubicados a menos de diez (10) kilómetros de las zonas limítrofes continentales.

g) Muy Inhóspitos

Establecimientos ubicados fuera del territorio de la Isla Grande de Tierra del Fuego.-

El Estado Provincial arbitrará los medios para garantizar el servicio de transporte a los docentes que deban cubrir necesidades de servicio. Prioritariamente a las escuelas comprendidas entre los incisos d) al g) del presente capítulo.-

* Cláusula:

No se podrán crear, autorizar, ni subvencionar establecimientos privados de Jardines Maternales sin que previo a ello existan dichas instituciones en el ámbito del Estado Provincial.-

Habiéndose finalizado el capítulo IV, las partes acuerdan trabajar en la próxima reunión en el capítulo V (Escalafón) del Convenio Colectivo.-

El SUTEF solicita respuesta a las resoluciones o instrumento legal para la entrega de los cargos de maestro auxiliar.----------

El M.E. manifestó que respecto a las escuelas especiales el número de Resolución es 1249/06 rectificada por Resolución Nro. 1676/06 otorgada para la Escuela Especial Nro. 2 y 3 de Río Grande dos cargos de maestro auxiliar además de los que tenia elevando a cuatro cargos por turno. Respecto a la Resolución para nivel inicial sobre lo acordado el 28/02/07 se encuentra actualmente en elaboración para su posterior ejecución.----------

El SUTEF solicita se haga entrega de un Calendario escolar año 2007 en donde consten todas las fechas agregándole demás lo solicitado en el día 27/02/07.----------

El M.E. expresa que cada supervisor y directivo del establecimiento se esta comunicando con su inmediato para establecer la modificaciones al calendario escolar.

El SUTEF solicita si tiene la fecha del inicio de clases.----------

El M.E. contesta que no hay nueva fecha.----------

El SUTEF manifiesta que la situación de la horas transitorias en lo que respecta a su baja esta íntimamente ligada a la fecha de culminación del ciclo lectivo 2006 y solicita las resoluciones para el cambio de situación de revista de transitorio a interino, para la próxima reunión de paritarios.----------

El M.E en relación a lo peticionado reitera lo ut supra manifestado.----------

El SUTEF manifiesta la importancia de acordar una fecha para la jornada vinculante para el nivel EGB 1 Y 2 en relación a los cargos de maestro auxiliar antes de la entrega de cargos en los actos públicos del día 2 y 5 de marzo del corriente año.----------

El M.E. manifiesta la necesidad de contar con el calendario para poder dar respuesta a lo requerido.----------

El SUTEF pone de manifiesto que en ámbito de paritarias durante el año 2005 - 2006 expusimos las cuestiones edilicias de los establecimiento educativos, oportunamente presentadas al Ministro De Vido, Anibal Fernández y otros y al Ministerio de Educación de la Provincia. Hoy en la actualidad los docentes haciendo un relevamiento físico han detectado que no cumplieron con los requisitos y refacciones de cada edificio escolar del que incluso se puede decir que han realizado otras refacciones no solicitadas, ni necesitadas. Detallando la situación de cada una: Ushuaia: Escuela Nº 9:

FOLIO 142

se estan realizando trabajos de pintura y construcción de la vereda perimetral.-Escuela 13 y 30: NO se encuentra en condiciones para trabajar, está en plena refacción.-Escuela Nº 15: Es imposible presentarse, se encuentra sin gas, con obreros con trabajo de pintura y levantamiento de pisos. Escuela Nº 16: Se encuentran con trabajos de terminación del gimnasio y del S.U.M, por lo tanto están inutilizables.-Escuela Nº 22: sin finalizar los trabajo de refacción (es imposible el acceso).Escuela Nº 24: cerrada. Un caos en el interior.Escuela Nº 31: se encuentra sin calefacción, los docentes se retiraron del establecimiento. Escuela Nº 39: hoy no se pudo trabajar, falta ordenar. Escuela Especial Nº : no se realizaron las obras solicitadas, no hay calefacción en algunas aulas, artefactos sin mantenimiento, se inunda la cocina. Jardín Nº 2: con trabajos de reparación, sin calefacción. Jardín Nº 7,: Sin finalizar trabajos en vereda, faltan puertas de emergencia y cambiar pisos de tres espacios (biblioteca y gabinete) falta limpieza. Jardín Nº 8: No se realizó lo solicitado en el interior del establecimiento, por fuera esta bien. Jardín Nº 10 y escuela Nº 22: sin actividades. Jardín Nº 14: hay un cartel que dice "No se presentan hasta el lunes". Jardín Nº 15: lo único que se arreglo fue el canasto de basura. Jardín Nº 18: Ampliación terminada por dentro, falta terminación exterior y sellado de ventana.- Colegio Sobral: En refacción, hay desorden y suciedad. Colegio Técnico: Sin calefacción en planta baja, los docentes debieron retirarse. Colegio "José Martí": se encuentra cerrado. Centro Polivalente: sin calefacción. Colegio Nº 3: Los docentes se presentaron y debieron retirarse, el edificio de Blanco no esta terminado. Colegio "Sábato": sin culminar las obras de ampliación. Colegio "Los Andes": re cambios de pisos sin terminar y reparaciones y exteriores sin terminar.En Río Grande el Colegio Piedrabuena, la única sala en condiciones es la biblioteca. EL Centro Polivalente de Arte no va a haber actividades hasta la semana que viene; y en la mayoría de los establecimientos no hubo actividades escolares por encontrarse trabajando personal de obras.----------

La Secretaria de Trabajo hace entrega a las partes de la Resolución Sub. T. Nº 024/07, sobre homologación del Primer Congreso Departamental de Trabajadores de la Educación Fueguina, fijándose fecha de próxima reunión paritaria para el día lunes 05 de marzo de 2007, a las 11 hs. en instalaciones del Sindicato Unificado de los Trabajadores de la Educación Fueguina (S.U.T.E.F) de Río Grande.----------

Siendo las 17:30 se da por finalizado el acto, firmando tres (3) ejemplares de un mismo tenor quedando uno de ellos para el expediente de referencia.----------

Gladis B. Rossini
Dirección de Trabajo Sector Público
Secretaria de Trabajo

Tucumán

- Resolución Ministerial 1433/ 2014
- Decreto 1743/1998
- Decreto 255/2006
- Ley 3470
- Ley 8391
- Decreto 119/1982

RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº011005/230-D-14

Anexo Único:

DENOMINACION DE LA CARRERA

"PROFESORADO DE EDUCACION INICIAL"

TÍTULO A OTORGAR: *"Profesor/a de Educación Inicial",* según la Resolución CFE N° 74/08.

DURACIÓN DE LA CARRERA EN AÑOS ACADÉMICOS: la duración de la carrera es de 4 (cuatro) años académicos.

CARGA HORARIA TOTAL:

- ✓ En horas cátedras: 4.192
- ✓ En horas reloj:2.794

CONDICIONES DE INGRESO: atendiendo a la Resol. Ministerial N° 1269/5 (MEd) (Octubre 2012) que aprueba el Régimen Académico Marco para la regulación del Sistema Formador Provincial, en el Capítulo regula las condiciones de ingreso de los alumnos a los ISFD de la provincia de Tucumán.

En el Capítulo II: Del Ingreso de los Alumnos, se menciona el art. 2*:"Los Institutos Superiores de la provincia de Tucumán garantizarán igualdad de oportunidades de acceso y permanencia a las/los estudiantes que aspiren a cursar estudios de Nivel Superior en sus diferentes ofertas. El art. 3: Los Institutos Superiores establecerán mecanismos y requisitos de ingreso acordes con:*

a) *Sus posibilidades de recursos edilicios, administrativos y académicos.*
b) *Sus propias ofertas académicas y el perfil formativo de cada carrera.*
c) *Las habilidades y conocimientos previos específicos que se requieran a los estudiantes según cada oferta.*

El art. 4: Previo inicio del ciclo lectivo, los Institutos Superiores ofrecerán a los aspirantes un curso-taller de carácter propedéutico y cursado obligatorio destinado a coadyuvar al logro de las habilidades y conocimientos previos mencionados en el Art. 3, Inc. c), que serán evaluados a la finalización del mismo, según calendario. Este curso-taller deberá abordar los campos de Formación General, Específica y de Práctica Profesional y estará a cargo de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

los docentes de la institución. Los alumnos deberán acreditar las condiciones académicas requeridas según la oferta formativa de la que se trate y un mínimo de 80% de asistencia".

MARCO DE LA POLITICAEDUCATIVA NACIONAL Y PROVINCIAL PARA LA FORMACION DOCENTE

La *Ley de Educación Nacional* Nro. 26.206 (en adelante LEN) asume a la educación y al conocimiento como un bien público y derecho personal y social cuyo cumplimiento y desarrollo afianza las posibilidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, del trabajo, de la cultura y de la ciudadanía. En su artículo 71 otorga a la formación docente la finalidad de *"preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as".*

Al mismo tiempo determina la extensión de la obligatoriedad, abarcando al Nivel Secundario, con las consecuencias propias de la instrumentación política, legal y pedagógica de la inclusión de los jóvenes en ese nivel. Es así como la Formación Docente adquiere características diferentes de la vigente por una cuestión central: *la obligatoriedad*. El Estado debe proveer de una educación significativa y acorde a las demandas de la sociedad y a las necesidades de los jóvenes. Los docentes para el siglo XXI deben poseer las herramientas necesarias en un contexto complejo y multirreferenciado como es el presente.

En consecuencia, el poder político asume el reto y ofrece el marco referencial necesario para que esa reforma se concrete. Las Resoluciones del Consejo Federal de Educación Nro. 23/07 y 24/07 que aprueban el Plan Nacional de Formación Docente y los Lineamientos Curriculares Nacionales de la Formación Docente Inicial respectivamente, se constituyen en los marcos legales dentro de los cuales se inicia en la Jurisdicción el Proceso de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Reforma Curricular de la Formación Docente en consonancia con las directivas y aconsejamientos del Instituto Nacional de Formación Docente.

La Jurisdicción Tucumán asume la tarea de la reforma del currículum de la Formación Docente a partir de considerar la formación de los docentes como un proceso permanente. La Formación Inicial tiene una importancia sustantiva ya que implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza. El acceso a la Formación Docente Inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (LEN, artículo 8).

La formación de docentes es un campo estratégico para el desarrollo de la Nación, por eso es entendida como un aspecto central de la política del Estado. Socializar a las nuevas generaciones en un acervo común y compartido por toda la población es una tarea inherente a la construcción de ciudadanos responsables de sus actos, conscientes de sus derechos y capaces de proyectar un futuro personal que se inscriba dentro de una trama social de justicia y equidad.

Por eso es importante ver a la Formación Docente dentro de un contexto de Nación, con visiones compartidas en lo general, diferentes en la particularidad, pero detrás de un proyecto de país inclusivo. Un fuerte compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de alumnos y alumnas es la mirada colectiva que podemos y debemos construir.

En este sentido el equipo de la Jurisdicción Tucumán asume el compromiso de contribuir a la construcción de una sociedad más justa, que pueda superar la fragmentación social y educativa, a través del fortalecimiento y mejora de la Formación Docente. *“La estructura, organización y dinámica curricular de la formación docente inicial deben ser periódicamente revisadas con el fin de mejorarla, adecuarla a los desafíos sociales y educativos y a los nuevos desarrollos culturales, científicos y tecnológicos”* (Res. CFE Nº 24-07).

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Esto se expresa en distintas dimensiones. En el aspecto macrosocial, en el compromiso de trabajar a partir de la realidad y necesidad social y educativa de la provincia, respondiendo a los lineamientos políticos de la Jurisdicción que se propone la formación de docentes dentro de un *proceso permanente*, donde la Formación Inicial tiene una importancia sustantiva ya que implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza. En el aspecto institucional, llevando a cabo un proceso permanente de consultas acerca de las potencialidades y obstáculos de las propuestas vigentes, para recuperar así las experiencias que pudieran haber sido enriquecedoras o innovadoras para el abordaje de problemáticas educativas y desde las cuales sea posible avanzar en la construcción de una propuesta curricular posible, viable y a la vez que permita ofrecer e impulsar propuestas que conlleven mejores condiciones para los estudiantes y los docentes en el objetivo común de la construcción de una sociedad más justa y solidaria a través de la educación.

El acceso a la Formación Docente Inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda el Sistema Educativo para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (Ley de Educación Nacional, artículo 8).

Este Diseño responde a lo dispuesto en la Ley Nacional N° 26.150, que estableció la responsabilidad del Estado para garantizar el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada. La aprobación de dicha ley no constituyó un hecho aislado, sino que formó parte de un proceso de cambios sociales, culturales y avances científicos, que fueron generando la necesidad de incorporar conocimientos y contenidos acerca de la Educación Sexual Integral, de tal manera de promover valores que fortalezcan la formación integral de los sujetos.

En el proceso de construcción curricular, los docentes son considerados como trabajadores intelectuales, trabajadores de la cultura, que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

práctica; lo que requiere de condiciones de desarrollo del Sistema Educativo y de las escuelas y del reaseguro de los derechos docentes como lo expresa el artículo 67° de la Ley de Educación Nacional. En este sentido, será necesario en el mediano plazo, crear las condiciones que permitan dar respuesta a una nueva organización del trabajo escolar y una nueva organización institucional.

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR

Reconocer que la educación es un proceso político, histórico y social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación; pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

La escuela ha cambiado, aunque en apariencia es la misma, y a pesar de que existan actores que se resisten a reconocer ese cambio, en ella se debaten transformaciones en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. Los espacios educativos actuales se configuran como campos de encuentros y desencuentros, conflictos y luchas de poder.

Allí confluyen, entre otros actores, docentes y estudiantes, con capitales culturales, condiciones materiales y simbólicas e identidades propias, en permanente construcción. En este contexto reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos, supone plantear que la experiencia educativa entrama una interacción entre sujetos socialmente situados y conocimiento socialmente legitimado, a través de la presencia de un “otro” que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico-social particular.

Se plantea, así, un claro desafío a las instituciones formadoras de docentes, en un ineludible trabajo de reflexión sobre los saberes, las prácticas y la reconstrucción permanente de la propia identidad. Se trata de un espacio en el que se restituya el estatus político y público del debate pedagógico, un lugar desde donde construir visiones, miradas y horizontes para el trabajo de enseñar a los sujetos en los diferentes ámbitos educativos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Si la educación pública fue una de las políticas culturales centrales en la etapa de la organización nacional y en los tiempos posteriores, hoy el docente es un actor clave para reconstruir el sentido sociopolítico de la escuela pública y a la educación pública como política social inclusiva. Por ello, es imperante una nueva configuración del trabajo docente, capaz de intervenir con y en la complejidad de las situaciones educativas.

Concebir a la Formación Docente como promotora de una educación que vuelva a ocupar un lugar estratégico en relación con la distribución de conocimientos, es uno de los modos más democratizadores para garantizar un acceso equitativo a los bienes culturales. Esto implica promover un vínculo con el conocimiento y la cultura que busque problematizar más que normalizar y la posibilidad de desplegar diferentes áreas y lenguajes desde los cuales abordarlos.

La formación de docentes deberá interpelar a las nuevas formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas socio- culturales que las producen desde la multidimensionalidad del escenario social en un contexto globalizado.

Es fundamental que los profesionales docentes asuman una estrecha relación con las nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC), puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. Así, la enseñanza se convertirá en razón suficiente y necesaria para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para quienes lo habitan.

Consideramos que la enseñanza es una práctica político-social situada, intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad, condicionada por su historicidad y su contexto. Es una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. Los escenarios institucionales y áulicos se configuran en los espacios más visibles dónde las prácticas docentes y pedagógicas tienen lugar.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

No obstante, en cuanto a prácticas políticas y sociales, trascienden a dichos escenarios, al tiempo que son trascendidas por ellos en un permanente proceso de distribuciones y re-distribuciones de bienes culturales.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ellos. Existe una dependencia ontológica porque la enseñanza siempre se justifica para promover el aprendizaje y –si bien no garantiza el logro del mismo- requiere por parte del docente un compromiso ético y un esfuerzo constante para crear ambientes de aprendizaje que conecten con la significación que los estudiantes otorgan a los procesos de adquisición personal de saberes.

Entendemos, así, el aprendizaje como un proceso de transformación sucesiva el que aprende, como una actividad compleja de apropiación y producción de nuevos significados y sentidos, desarrollada en la trama inescindible de procesos corporales y mentales, emocionales y cognitivos, que se producen en el seno de un funcionamiento intersubjetivo.

En toda situación de aprendizaje, el/la alumno/a pone en juego sus saberes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca de lo que significa aprender, que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio.

En la Formación Docente, pues, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Se trata de experiencias que comprometen al estudiante en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

Para el futuro docente, el aprendizaje, como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de dominio y de apropiación participativa y negociada de contenidos,

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

permitirá la construcción de un saber para actuar y responder a los requerimientos de la práctica.

El conocimiento, en la formación de docentes, requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir sentidos acerca del mundo. Por ello, es relevante habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que fomenten la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural. Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza, requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Resulta necesario, entonces, pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca anclar en un entramado social, político, cultural, que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

El *Profesorado en Educación Inicial* tiene como preocupación principal la recuperación de la formación del docente como **Enseñante y Mediador Socio-Cultural**, que propicie en los niños a su cargo un vínculo con el conocimiento socialmente significativo.

Desde esta perspectiva se espera que el estudiante, futuro docente, asuma:

- El dominio de las *competencias pedagógicas – didácticas,* acompañadas por una permanente reflexión crítica sobre las prácticas y condiciones en las que éstas se desarrollan.

- La comprensión de tipos de vínculos sobre los que el docente de Nivel Inicial sostiene su tarea, en un nivel institucional y comunitario.

- Una actitud investigadora en relación con el niño, el grupo, la familia, la institución, la comunidad, con el fin de contextualizar sus intervenciones didácticas para que resulten relevantes y pertinentes a esa realidad.

- La disponibilidad de herramientas pedagógicas pertinentes para trabajar con sujetos – niños – reales provenientes de grupos heterogéneos y contextos disímiles.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- La participación en situaciones en la que se requieran adaptaciones y ajustes de sus instrumentos de acción pedagógica, a fin de compensar y/o satisfacer las demandas de una población escolar heterogénea, en la medida que resulten pertinentes para los objetivos escolares.

- El contacto con la realidad escolar en sus múltiples manifestaciones, diseñando la toma de decisiones acerca de cuáles son las transformaciones pedagógicas posibles, sobre las que se puede incidir.

- La defensa de la democracia, la justicia, el pluralismo, sin efectuar discriminaciones de tipo social, cultural, de etnia, de género, religioso o hacia los niños con necesidades educativas especiales.

- La defensa de la Naturaleza a través de la comprensión y aplicación de los procesos tecnológicos y su incidencia en el cuidado del medio ambiente.

El alumno, futuro docente deberá:

- Comprender las características psicobiológicas y socioculturales de los sujetos del nivel inicial para posibilitar las mejores condiciones para su desarrollo y aprendizaje.

- Utilizar estrategias didácticas que optimicen sus posibilidades de significar saberes relevantes en este nivel educativo.

- Generar un ámbito propicio para el desarrollo pleno y los aprendizajes referidos a todas las áreas educativas.

- Ser el comunicador social de aquellos bienes de la cultura que se reflejan en los fines educativos.

- Desarrollar su actividad profesional de manera reflexiva, creativa y placentera.

Asimismo, la práctica docente centrada en la enseñanza implica capacidad para: [1]

- Dominar los conocimientos a enseñar, asumiendo el compromiso de actualizar su propio marco de referencia teórico, desde un conocimiento crítico, reflexivo y comprometido con los fundamentos

[1] Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular: *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares* (2008)

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

científicos, filosóficos y pedagógicos que enmarcan la acción educativa del Nivel Inicial.

- Integrar los aspectos teóricos y prácticos a partir de un proceso de interacción permanente entre la reflexión y la actuación pedagógica.

- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares y reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.

- Construir dispositivos teóricos para analizar críticamente situaciones relevadas en sus prácticas

- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos para adecuar su actuación docente.

- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, que se adecuen a las necesidades del contexto sociocultural y sociolingüístico de los alumnos

- Diseñar y desarrollar dispositivos pedagógicos atendiendo a la diversidad que promuevan la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos

- Motivar activamente a los alumnos en sus aprendizajes

- Reflexionar acerca de los procesos que desarrollan los alumnos identificando sus necesidades individuales, buscando potenciar las posibilidades de aprendizaje.

- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y la organización del ambiente del aula buscando posibilitar el logro de aprendizajes significativos al conjunto de los alumnos.

- Utilizar las tecnologías educativas para la planificación y el desarrollo de propuestas pedagógico – didácticas que colaboren con la apropiación de variados contenidos y saberes.

- Valorar el intercambio y la comunicación con los familias de los alumnos reconociendo el valor de fomentar la participación y el compromiso en las actividades escolares.

- Reconocer el valor del trabajo en equipo con otros: directivos, docentes, y padres participando y proponiendo proyectos institucionales.

- Asumir un rol profesional, ético - político de la educación, como agente del Estado y responsable de la políticas educativas.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Explorar su propia práctica pedagógica desarrollando una actitud reflexiva para la investigación de su propia práctica.

- Elaborar proyectos pedagógicos que impliquen la elaboración de materiales didácticos y la selección de contenidos motivadores para los alumnos.

PERFIL DEL EGRESADO

La docencia es una profesión, cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña toda la vida profesional de los docentes. Pero la formación inicial tiene un peso sustantivo, desde el momento que genera las condiciones fundantes para este proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo.

Los aportes de la pedagogía crítica, que revalorizan la práctica como fuente de construcción de problemas y reflexión en la acción, insisten en la integralidad de la experiencia evitando el aprendizaje de tipo adaptativo, en el cual la relación con la práctica se convierte en un entrenamiento conservador. Se considera al futuro docente como un profesional y como actor social que puede contribuir al surgimiento de una sociedad más democrática, para lo cual se lo formará en distintas competencias.

La competencia ha sido definida como un conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y aptitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en el nivel requerido. Por lo que se considera importante que los futuros docentes se apropien de las siguientes competencias:

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Planificar el proceso de enseñanza

La capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito de competencia del docente, implica seleccionar los contenidos a enseñar, tomando en cuenta los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el Nivel Inicial, el conocimiento de dicho contenido a enseñar, y su didáctica específica, las características de los alumnos y los recursos didácticos que se seleccionarán para su enseñanza.

- Diseñar la metodología de enseñanza

Esta competencia incluye a las variadas decisiones didácticas que toma el docente para la enseñanza en las que se deben integrar a la intencionalidad didáctica, los recursos disponibles, los saberes adquiridos en la formación y las características del grupo al que se dirige la clase.

Algunos contenidos fundamentales de esta competencia docente son:

a) Organización de los espacios: La organización del espacio, como ambiente de aprendizaje, es prioritario cuando se trabaja con niños pequeños para la apropiación de saberes. En este sentido los actuales planteamientos didácticos que, parten de fundamentos más ecológicos y más centrados en los procesos de aprendizaje, están volviendo a otorgar una gran importancia a las condiciones ambientales en que se desarrolla la interacción didáctica.

Esto implica organizar los espacios y los recursos, de forma que lleguen a constituir auténticos ***ambientes de aprendizaje*** en los que los alumnos puedan desarrollar un estilo de aprendizaje más autónomo, más diversificado y con referentes situacionales que faciliten la comprensión de los nuevos aprendizajes.

b) La selección de estrategias y actividades: Otro de los aspectos importantes de esta competencia metodológica tiene que ver con la selección y organización de las tareas que debe desarrollar el docente. Las actividades constituyen las unidades de actuación en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, deben ser variadas y organizadas en forma sistemática de manera que impliquen la demanda cognitiva de los niños y que se desarrollen en el tiempo complejizando los saberes que se enseñan. Priorizar en la situación de enseñanza la actitud de experimentar, observar y reflexionar, confrontar lo que se piensa con lo que se dice; esto es, no solo

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

transmitir un conocimiento sino también su forma de relacionarse con el saber.

Se debieran atender tres criterios aplicables al análisis de las actividades de enseñanza:

- Criterio de ***validez:*** si son congruentes con los objetivos formativos que se ha propuesto, esto es, si es previsible que a través de esa actividad se logre lo que se intenta conseguir.
- Criterio de ***significación***: si la actividad en sí misma es relevante, si tiene interés y merece la pena hacer lo que en ella se pide.
- Criterio de ***funcionalidad***: si es realizable desde la perspectiva de la situación y las condiciones en que debe ser realizada y si es compatible con los componentes del proceso didáctico.

- Comunicarse-relacionarse con los alumnos

Esta es una competencia transversal, ya que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las diferentes competencias. Pero lo propio de la comunicación didáctica es que esa comunicación es intencionalmente desarrollada para que los sujetos se formen. La habilidad para manejarse de manera adecuada en el contexto de las relaciones interpersonales, en el que se produce la interacción docente-alumnos, es un importante componente del perfil profesional; sobre todo en el Nivel Inicial donde esta interacción está fuertemente impregnada de lo afectivo dadas las características propias de la primera infancia. Ser educador del Nivel Inicial implica un compromiso con los niños, que requiere de un vínculo pedagógico especial, ya que es la puerta de entrada a las instituciones educativas.

- Evaluar

La presencia de la evaluación en toda institución educativa es imprescindible. En este sentido el futuro docente debe comprender la importancia de la evaluación pedagógica en el Nivel Inicial reconociendo que constituye una actividad docente que tiene una fuerte repercusión sobre los alumnos.

La evaluación de los aprendizajes debe permitir la reflexión para emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los infantes.

En el Nivel Inicial se evalúa para favorecer el crecimiento integral del infante, para mejorar la práctica pedagógica y para informar a los padres o tutores sobre los progresos y/o dificultades de los alumnos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Esta competencia es el resultado no solo de la Formación Docente sino también de la propia biografía escolar, por tanto es muy importante que el futuro docente asuma una postura reflexiva sobre su valor formativo y las formas e instrumentos de evaluación en el Nivel Inicial.

- Manejo de las tecnologías

Las tecnologías se han convertido en una herramienta insustituible y de indiscutible valor y efectividad en el manejo de las informaciones con propósitos didácticos. Las fuentes de información y los mecanismos para distribuirlas se han informatizado y resulta difícil poder concebir un proceso didáctico sin considerar esta competencia docente; para hacer posibles nuevas modalidades de enseñanza se requiere igualmente de nuevas competencias en profesores (aparte del dominio de las técnicas didácticas genéricas) nuevas competencias en la preparación de la información y de las guías del aprendizaje.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

En el marco de la *Ley de Educación Nacional* y de la *Resolución 24/07* se establece la duración de la carrera para la Formación Docente Inicial en cuatro años, organizada en torno a tres Campos de Conocimiento para la Formación Docente: *Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Práctica Profesional.*

La propuesta de este Diseño Curricular es que los tres campos se relacionen para, así, favorecer articulaciones orientadas a un abordaje integral y pluridimensional de la complejidad del hecho educativo. Estas relaciones se ven favorecidas por la propuesta de cursar simultáneamente unidades curriculares de los diferentes campos de la formación.

Este currículum tiende a la integración de los tres campos que lo estructuran en torno a la Práctica Docente y propicia una perspectiva de articulación de saberes. Permitiendo la construcción de una perspectiva integral y de conjunto que favorece no sólo la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos sino también, de las problemáticas de la enseñanza propias del Campo de la Formación Específica y del Campo de la Práctica Profesional. Este Campo de Formación *"se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de*

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza"[2].

DEFINICIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN Y SUS RELACIONES

La organización curricular da cuenta de decisiones de orden pedagógico, epistemológico y político que constituyen particulares modos de seleccionar, organizar y distribuir conocimiento, en este caso: el conocimiento considerado relevante para trabajar en la formación de *Profesores/as en Educación Inicial.*

Las Unidades Curriculares se distribuyen en torno a tres campos de conocimiento: la *Formación General, la Formación Específica y la Formación en la Práctica Profesional*, en una organización curricular que privilegia los enfoques disciplinares y respeta las unidades curriculares recomendadas por el Instituto Nacional de Formación Docente.

En la distribución porcentual de la carga horaria queda asignado 24% de la carga horaria total al campo de la Formación General, 59% al de la Formación Específica y el 17%% al de la Formación en la Práctica Profesional.

Campo de la Formación General

Se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones en la enseñanza.

En esta propuesta, la formación general favorece la comprensión e interpretación de la complejidad de los fenómenos educativos, promueve una formación cultural amplia y permite a los futuros docentes el vínculo con los diversos modos de expresión, transmisión y recreación de la cultura en el mundo contemporáneo. Se orienta, no sólo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica.

[2]Resolución CFE N° 24/07.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Las Unidades Curriculares de este Campo ofrecen los marcos disciplinares y conceptuales sustantivos para comprender la complejidad del hecho educativo y asumir los desafíos que implica la profesión. Se organiza prioritariamente desde enfoques disciplinares y está conformado por las siguientes Unidades Curriculares, pertenecientes al Campo de la Formación General: *Pedagogía, Psicología Educacional, Didáctica General, Lectura, Escritura y Oralidad, Historia y Política Educacional Argentina, Sociología de la Educación, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Filosofía de la Educación, Formación Ética y Ciudadana*, *Educación Sexual Integral*. También incluye Unidades Curriculares de Definición Institucional.

Campo de la Formación Específica

Este campo formativo está orientado al conocimiento y comprensión de las particularidades en la Educación en el Nivel Inicial. Este campo dialoga con el Campo de la Formación General y el de la Práctica Profesional.

El Campo de la Formación Específica permite a los/as alumnos/as la apropiación de saberes que les hagan posible elaborar explicaciones sobre una realidad compleja que puede ser transformada y mejorada. Constituye, por lo tanto, un aspecto decisivo de la Formación Inicial de los futuros docentes, ya que aporta herramientas conceptuales y metodológicas fundamentales en el tratamiento de los saberes que integran el currículo del Nivel Inicial.

Se destina al estudio de las nociones centrales y los saberes sustantivos del sujeto del Nivel Inicial y desde la perspectiva de la enseñanza en el Nivel, así como a la formación en sus didácticas y en las tecnologías educativas particulares para el nivel, atendiendo al conocimiento de las características (individuales y colectivas) y a los contextos en que se desarrollan los/as alumnos/as de Nivel Inicial. Se promueve un abordaje amplio de los contenidos, que permita el acceso a diversos enfoques teóricos didácticos y metodológicos, a las características de su enseñanza a través del tiempo y al conocimiento de los debates actuales en el campo.

En ese contexto, la formación de Profesores/as en Educación Inicial implica también la definición de algunos enfoques particulares de los saberes en los cuales debe asentarse, concretizados en los siguientes ejes en el Campo de la Formación Específica:

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- eje de la formación Socio-histórica;
- eje de la formación en la psicología del sujeto del nivel inicial
- eje de la formación en las disciplinas y sus didácticas específicas
- eje de la formación en actividades lúdicas y lenguajes artísticos

Las Unidades Curriculares que lo conforman son las siguientes: Problemática de la Educación Inicial, Psicología del desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial I, Matemática, Lengua y Literatura, Taller de Juego y Actividad Lúdica, Expresión Artística: Expresión Corporal, Psicología del Desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial II, Didáctica del Nivel Inicial, Educación Psicomotriz (Cuerpo, Sujeto y Movimiento),Estimulación, Atención y Educación Temprana, Didáctica de la Matemática I, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Expresión Artística: Plástica, Expresión Artística: Música y unidades curriculares de Definición Institucional.

Campo de la Práctica Profesional

Este campo formativo promueve una aproximación al campo de intervención profesional docente.

La enseñanza ya no se concibe como un mero proceso de transmisión y apropiación de conocimientos, sino como un proyecto pedagógico. El docente no puede limitarse sólo al trabajo en el aula. Se debe considerar los componentes institucionales y contextuales que marcan y definen la tarea de enseñar. Un docente debe investigar y analizar sus prácticas continuamente a fin de lograr la mejora de las mismas.

El Campo de la Práctica Profesional requiere de aportes de los Campos de la Formación General y de la Formación Específica en procura de una permanente articulación.

El Campo de la Práctica Profesional, se constituye como eje de la Formación Docente. El espacio de las prácticas profesionales impone desde esta perspectiva, pensarlo en principio, desde dos direcciones: como objeto de conocimiento y como campo de intervención, por lo que se incluyen procesos de reflexión y de acción-intervención. A la vez, la concepción del docente en el eje de la práctica, es el de docente como trabajador político pedagógico, que remite a la dimensión ético política de la praxis docente. La praxis es entendida como una articulación entre la acción y la reflexión y las prácticas

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

docentes como aquellas en la que el sujeto docente decide y elige trabajar con un horizonte formador y transformador.

La Práctica Docente se entiende *"como el trabajo que el maestro desarrolla en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales..." y la Práctica Pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y el aprender"* (Achilli, 1986).

Profundizando el análisis y en marcha hacia la multidimensionalidad de las prácticas, en este espacio se sintetizan una variedad de dimensiones. La dimensión epistemológica, representada en la síntesis teoría-práctica, por lo tanto, praxis. También se sintetizan los conocimientos adquiridos en el proceso de Formación Inicial que se actualizan y resignifican en la instancia de las prácticas que intersectan con otros saberes, los de la socialización profesional para la construcción paulatina e inacabada de la identidad docente. A la vez los estudiantes, futuros docentes, junto a los profesores, transforman el espacio de las prácticas en objeto de conocimiento y reflexión. Abordar-intervenir en la realidad educativa precisa la asunción del trabajo docente en su complejidad e imprevisibilidad.

El eje de la práctica, se va constituyendo durante todo el proceso formativo como un espacio transversal, de intersección, de integración y de síntesis. ¿Qué articula, sintetiza o intersecta?, la teoría y la práctica, los conocimientos teóricos y prácticos construidos en el devenir de la formación inicial y aquellos que refieren al proceso de socialización profesional. ¿Para qué? Para intervenir en la realidad educativa concreta a través de diferentes instancias y en diferentes momentos del itinerario formativo poniendo en acción la reflexión y la experiencia para intentar romper con prácticas rutinarias de orientación reproductivista. Estos considerandos incluye el pensar la práctica como la oportunidad ineludible para enseñar a enseñar y para aprender a enseñar. Esto refiere a centrar la mirada en la enseñanza sin caer en estrechas concepciones tecnicistas, entendiéndola como una construcción que se aprende deliberadamente en el trayecto formativo y en el marco de finalidades humanas, éticas, sociales y políticas.

Por otro parte, el espacio de la práctica, formativa e institucionalmente, se configura como el ámbito específico en el que se dan cita los campos de la

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

formación general, de la formación especializada y el de la práctica profesional. La articulación de los tres campos aporta especificidad y dinamismo a este espacio. Poder establecer los puentes entre estos campos es prioritario para entender la convergencia de conocimientos en el espacio de la práctica profesional.

El eje de la práctica es también por lo anteriormente dicho, un espacio de integración de saberes y conocimientos. Hablar de saberes y conocimientos, es ampliar la mirada epistémica, ya que los mismos aluden indefectiblemente a la integración de la experiencia, lo práctico y lo teórico conceptual. Se integra de igual manera a los sujetos/profesores implicados en este espacio a través de formas de trabajo colaborativo y solidario en el que cada uno desde su especialidad y lugar, aporta al proceso formativo de los estudiantes futuros docentes. Con la convicción, que la enseñanza es una tarea colectiva, los profesores de práctica, los de las escuelas sedes o asociadas junto a otros actores institucionales trabajan solidariamente en el proceso formativo de los estudiantes futuros docentes

Además y como otra forma de comprender las particularidades y la diversidad de este espacio, se lo puede entender también como un espacio de investigación, en particular, donde se desarrollan aspectos iniciáticos de investigación – acción ya que combina reflexión y acción. Las prácticas se convierten en objeto de reflexión y esta reflexión se traduce en acción para reiniciar el proceso en el devenir del proceso. Este proceso es de índole colectiva ya que involucra tanto a los estudiantes futuros docentes, sus pares, a los profesores especialistas en las diferentes disciplinas y a los pedagogos.

Desde esta perspectiva, se considera que el campo de la formación profesional, contribuye al logro de las siguientes finalidades formativas:

- Comprender el ejercicio de la profesión docente como una práctica social enmarcada en contextos sociales y culturales diversos.
- Asumir la actividad profesional docente como una actividad social y colaborativa.
- Reflexionar críticamente sobre las diversas dimensiones de la realidad educativa.
- Planificar, poner en práctica y evaluar propuestas de enseñanza y de aprendizaje contextualizadas.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Construir y desarrollar capacidades para y la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas como en las distintas actividades docentes en situaciones didácticamente previstas y en contextos sociales diversos.
- Comprender que el campo de la formación en la práctica profesional constituye un eje integrador en los diseños curriculares, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos, al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos contextos sociales e institucionales.
- Entender la Práctica y Residencia pedagógica como un proyecto de trabajo interinstitucional fundamentado teóricamente que involucre tanto a las escuelas asociadas y organismos sociales como al Instituto Superior.

ESPACIOS DE DEFINICION INSTITUCIONAL (EDI)

De acuerdo a lo establecido a la normativa vigente (Resolución C.F.E. N° 24/07) "…*los diseños jurisdiccionales pueden asignar hasta un 20 % de la carga horaria total para espacio de definición institucional (EDI)".*

Se entiende por Espacio de Definición Institucional a aquellas instancias curriculares que permiten recuperar experiencias construidas por las instituciones formadoras a partir del reconocimiento de las características de sus comunidades.

Estas opciones presentan la posibilidad de dar respuestas a demandas específicas y tienen la posibilidad de admitir cambios en los diferentes años de implementación del diseño curricular.

La definición de los espacios de nuestro Diseño Curricular surgió de los acuerdos logrados por los diversos actores institucionales que aportaron al diseño. Por lo que, la inclusión de este tipo de unidades curriculares posibilita la elección de diferentes temáticas que serán establecidas por las instituciones dentro de un repertorio posible de opciones. Estas unidades curriculares de definición institucional que conforman diversidad de campos de formación se consideran de importancia para la formación profesional, a la vez, que representan un valor pedagógico ya que permiten que los futuros docentes direccionen su formación dentro de sus intereses particulares, atendiendo a la definición de su perfil específico dentro de la carrera. En este sentido resulta necesario poner en consideración de los equipos institucionales, además de las temáticas y de los contenidos, los diversos

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

formatos: materia, seminarios o talleres, que configurarán a estas opciones institucionales.

FORMATOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Las Unidades Curriculares[3] que conforman el diseño de la Formación Docente se organizan en relación a una variedad de formatos que, considerando su Estructura Conceptual, las Finalidades Formativas y su relación con las Prácticas Profesionales, posibilitan formas de organización, modalidades de cursado, formas de acreditación y evaluación diferenciales.

La coexistencia de esta pluralidad de formatos habilita, además, el acceso a modos heterogéneos de interacción y relación con el saber, aportando una variedad de herramientas y habilidades específicas que en su conjunto enriquecen el potencial formativo de este proyecto curricular.

La presencia de formatos curriculares diferentes y flexibles (asignaturas, seminarios, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes, ateneos, tutorías), que expresan tanto enfoques disciplinares cuanto estructuraciones en torno a problemas o temas, permiten modos de organización, de cursado, de evaluación y de acreditación particulares y variados. Precisamente, la variedad de formatos permite un trazado de diferentes trayectorias que incluye también la definición de unas correlatividades mínimas para el desarrollo de recorridos académicos equivalentes.

Por otra parte, los Espacios de Definición Institucional habilitan para delinear recorridos formativos optativos y recuperar experiencias educativas propias de cada Instituto Formador – que se consideran relevantes para la formación docente en diferentes localidades o regiones- desde una mirada integral. La elección de estos espacios está sujeta a decisión de cada Instituto Superior de Formación Docente, y deberá ser acordada por los diversos actores institucionales, garantizando la articulación con el resto de las unidades curriculares y la carga horaria destinada a cada uno de los campos de la formación.

A continuación se explicitan los rasgos característicos de cada uno de estos formatos:

[3]Se entiende por “unidad curricular” a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditados por los estudiantes. Res. 24/07.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **Asignatura**: se define por la organización y la enseñanza de marcos disciplinares y multidisciplinares y brinda modelos explicativos de carácter provisional, a partir de una concepción del conocimiento científico como construcción. Para su desarrollo, se sugiere la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la interpretación de datos, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita, entre otros; su evaluación y acreditación.
- **Seminario**: se organiza en torno a un objeto de conocimiento que surge de un recorte parcial de un campo de saberes, que puede asumir carácter disciplinar o multidisciplinar, y permite profundizar en aspectos y/o problemáticas consideradas relevantes para la formación. Se propone el uso de estrategias didácticas que fomenten la indagación y reflexión crítica, la construcción de problemas y formulación de hipótesis o supuestos explicativos, la elaboración argumentada de posturas teóricas, la exposición y socialización de la producción. En cada ámbito institucional se podrá acordar el desarrollo de aproximaciones investigativas de sistematización y complejidad creciente acerca de nudos críticos que debatan la formación docente. La producción escrita de un informe, ensayo o monografía y su comunicación y socialización pueden constituirse en alternativas de revisión e integración de los contenidos abordados.
- **Taller**: se constituye en un espacio de construcción de experiencias y conocimientos en torno a un tema o problema relevante para la formación y se orienta a la producción de saberes y a la resolución práctica de problemas. Es un ámbito valioso para la confrontación y articulación de las teorías con desempeños prácticos reflexivos y creativos. Lo central en una propuesta de taller gira en torno de abordajes metodológicos que favorezcan el trabajo colectivo y colaborativo, la recuperación e intercambio de vivencias y experiencias, la toma de decisiones y la construcción de propuestas en equipos de trabajo, vinculados siempre al desarrollo de la acción profesional. La elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, construcción de recursos educativos, favorecen procesos de integración de los saberes elaborados durante su desarrollo.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **Trabajo de Campo**: está dirigido a favorecer una aproximación empírica al objeto de estudio y se centra en la recolección y el análisis de información sustantiva (desde diversos enfoques y con variadas estrategias metodológicas), que contribuyan a ampliar y profundizar el conocimiento teórico sobre un recorte del campo educativo que se desea conocer. El trabajo de campo favorece un acercamiento real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Promueve una actitud interrogativa que enriquece la reflexión y la comprensión sobre las experiencias de Práctica Docente.
- **Prácticas y Residencias docentes**: son formatos cuya estrategia central es la participación progresiva en el campo de la práctica docente en las escuelas; e incluyen pasantías y ayudantías áulicas, prácticas de enseñanza de contenidos curriculares específicos, ámbitos diversificados de residencia, desarrollo de proyectos integradores, entre otras. Permiten asumir el rol profesional de manera paulatina, experimentar propuestas de enseñanza e integrarse en un grupo de trabajo escolar, aprovechando diversas experiencias para el ejercicio de la práctica docente y la actualización permanente.

Estos espacios se apoyan en ciertos dispositivos que favorecen la tarea conjunta entre los docentes de la Práctica Profesional de la Institución Formadora y los docentes orientadores de las escuelas asociadas para el acompañamiento de los estudiantes:

- **El Ateneo**: constituye un ámbito de reflexión para profundizar en el conocimiento y el análisis de casos relacionados con la práctica profesional docente, permite intercambiar y ampliar posiciones y perspectivas, entre estudiantes, docentes de las escuelas asociadas, docentes de Práctica y otros docentes de las instituciones formadoras.
- **La Tutoría**: se trata de un espacio de conocimiento que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas. La tutoría abre un particular espacio comunicacional y de intercambio donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El docente tutor y el practicante o

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

residente se involucran en procesos interactivos múltiples que favorecen la evaluación constante y permiten redefinir las metas e intencionalidades y revisar las estrategias didácticas.

- **Los grupos de discusión y debate**: son dispositivos que tienen por objeto la construcción compartida de saberes (propios de los tres campos de formación) conformándose como tales a partir de intereses comunes de estudiantes y profesores tanto al interior de las cátedras como de los ámbitos de integración, y también como formas de acompañamiento de determinados proyectos. En este sentido, dichos grupos deben permitir no sólo la revisión de los aprendizajes de los alumnos sino también la reconstrucción y/o reformulación de los saberes de los docentes en tanto formadores de futuros formadores. Estos espacios, ligados con el campo de la investigación y la producción de saberes, hacen posible someter a discusión las diferentes visiones que tienen los participantes, fundamentadas desde alguna perspectiva tanto teórica como empírica.

Dada la complejidad de los Campos de la Formación, los formatos y dispositivos anteriormente mencionados constituyen una sugerencia que ha de ser enriquecida y ampliada en el marco de las decisiones de cada institución formadora.

UNIDADES CURRICULARES QUE SE PROPONEN COMO EDI

Campo de la Formación General:

- Legislación escolar y legislación del trabajo docente
- Ceremonial y protocolo de los actos escolares
- Relación escuela comunidad – la construcción de proyectos en red
- Las tareas administrativas en el ámbito escolar

Campo de la Formación Específica:

- Estimulación temprana y cuidados del bebé de 45 días a 3 años
- Alimentación en el jardín maternal y en el jardín de infantes
- Taller de construcción de materiales didácticos
- Primeros auxilios

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- La organización y la gestión del jardín maternal y del jardín de infantes

ORIENTACIONES GENERALES SOBRE EVALUACIÓN

La evaluación, entendida como un proceso continuo y permanente que promueve el aprendizaje, tendrá en cuenta al estudiante desde una perspectiva global, focalizando no sólo en la apropiación del conocimiento desde lo conceptual, sino también desde lo procedimental y actitudinal.

Para ello, será necesario evaluar el trayecto formativo al/la alumno/a a través de dos tipos de evaluación: Formativa y Sumativa.

La Evaluación Formativa es la evaluación permanente del proceso de enseñanza – aprendizaje, como parte inherente del mismo. Para ello, cada docente deberá establecer criterios de evaluación específicos de cada espacio curricular pero, también, es conveniente acordar estos criterios a fin de brindar lineamientos claros, coherentes y uniformes con respecto a la formación.

La Evaluación Sumativa, se realizará a través de instancias de parciales evaluativas, exposiciones orales tanto individuales como grupales y trabajos de investigación donde se requiera de los/as alumnos/as desempeños de comprensión que pongan en juego sus habilidades para el uso práctico de los conocimientos adquiridos.

Proceso de Evaluación de los diseños curriculares de la Formación Docente para la Educación Inicial y Educación Primaria en la provincia de Tucumán

1. Presentación

La presente propuesta se enmarca en las resoluciones ministeriales N° 24/07; N° 30/07 Anexo 1; N° 188/12 y en los informes de evaluación de los años 2011 y 2012 presentados por la jurisdicción y consensuados en el ámbito nacional.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

En el marco de esta política nacional de transformación y jerarquización de la formación docente, el Ministerio de Educación de la Nación inició un proceso de evaluación de la Formación Inicial de los docentes, focalizando en las instituciones, en las prácticas docentes y en las trayectorias escolares de los estudiantes. Los resultados aportarían elementos de juicio para llevar a cabo la reformulación/actualización de los Diseños Curriculares de los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria de todo el país.

El proceso de evaluación de la implementación de los nuevos diseños fue coordinado por el Instituto Nacional Formación Docente (INFD), a partir de acuerdos establecidos en el Consejo Federal de Educación (Res. CFE Nº 134/11).

En consonancia con este marco, el dispositivo de evaluación fue acordado con los Directores de Nivel Superior y elaborado por los equipos técnicos de las Direcciones de Educación Superior de todo el país, teniendo en cuenta las particularidades de los diseños curriculares de cada una de las jurisdicciones y de la CABA. La indagación del desarrollo de los nuevos diseños curriculares tiene el propósito de aportar información a tres niveles del Sistema Educativo: el nacional, el jurisdiccional y el institucional. Se buscó posibilitar la reflexión y la toma de decisiones en política educativa para la nación.

En la jurisdicción la evaluación se implementó en dos etapas. La primera fue una etapa *muestral* que se desarrolló durante el año 2011 participando un grupo de 9 (nueve) Instituciones Superiores de Formación Docente: 6 (seis) de gestión estatal y 3 (tres) de gestión privada.

La segunda etapa se completó durante el año 2012 tomando la particularidad del *sondeo censal.* Se implementó el dispositivo en las 18 (dieciocho) instituciones restantes, tanto de gestión privada como estatal, completándose un total de 27 (veintisiete).

De acuerdo con estas fuentes el gobierno de la educación planteó algunas modificaciones al Diseño Curricular del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria, vigentes desde el 2009, en aspectos que pertenecen al diseño, cuestiones que tienen que ver con la gestión institucional y la trayectoria de los alumnos. Por cuestiones ajenas al diseño, serán implementadas oportunamente por los actores intervinientes y las autoridades educativas; por ejemplo reglamentos de práctica y residencia,

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
reglamentos académicos institucionales, códigos de convivencia, implementación de metodologías de enseñanza que contribuyan a la formación del pensamiento independiente, al trabajo en equipos, al uso de las TIC por los alumnos futuros maestros, en resumen, por aquellos aspectos que contribuyan decididamente a la consecución de los objetivos planteados en el diseño curricular y que dependan de la organización institucional y al trabajo de los actores involucrados.

2. Aspectos relevantes

En cuanto a los *logros* del diseño curricular señalados por los docentes, se podría hacer una distinción entre aquellos que han sido propuestos por los mismos instrumentos y aquellos que fueron señalados independientemente de los mismos. Lo expresado por docentes puede agruparse en *tres categorías*:

- logros generados en el diseño curricular de cuatro años de duración, con el aumento de horas de enseñanza y los nuevos formatos curriculares
- la incorporación de un campo de desarrollo curricular dedicado a la práctica profesional
- las reformas realizadas en las instituciones para adecuarse al cambio curricular.

En cuanto a las *Prácticas Innovadoras,* todos los Institutos Superiores reconocen su implementación, y si bien éstas son consideradas en su mayoría, por los docentes, como logros, las instituciones sostienen que dificultan este ejercicio factores que no se derivan del cambio curricular sino más bien, de la idiosincrasia de los docentes y de las instituciones que se traducen en “resistencia al cambio”, en términos generales.
Respecto a los *Contenidos,* el mayor número de alumnos reconoce que se repiten contenidos en los programas aunque esta situación produce consecuencias enriquecedoras porque la bibliografía y el enfoque de los docentes son distintos y complementarios. No se identifica repetición de textos en las distintas unidades curriculares. Por su parte, los docentes señalan ciertas problemáticas al respecto argumentando por ejemplo que:

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- no poder completar la cantidad de contenidos propuestos en las *unidades curriculares cuatrimestrales*(este rasgo se observa con un alto grado de recurrencia);
- revisar los contenidos de *Ciencias Sociales e Historia de la Educación Argentina.*
- redefinir la unidad curricular *Alfabetización Académica*.

En lo concerniente a los *aspectos a mejorar*, para el desarrollo del nuevo diseño curricular se registran aspectos vinculados con la normativa vigente en la jurisdicción o la ausencia de la misma;

- escasez de personal docente en el área de prácticas profesionales en relación con el número de alumnos; con mayor atención al eje de la práctica en todos sus aspectos para que signifique la mejora en la formación que señala el diseño curricular.
- la organización del tiempo y del espacio;
- la falta de disponibilidad de horas institucionales para la coordinación y articulación de la enseñanza;
- el tema “evaluación” aparece como un punto a resignificar entre los docentes en general y en el área de la práctica en particular.

En cuanto a las *sugerencias* para un mejor desarrollo del diseño curricular se propone lo siguiente:

- Incrementar la carga horaria de unidades curriculares correspondiente al campo de la formación general y específica o la anualización de las mismas.
- designar horas institucionales para el trabajo de integración de contenidos entre espacios curriculares y para la discusión y análisis de diferentes enfoques didácticos en las aulas que generen una mayor coherencia académica a lo largo de la carrera;
- incluir a todos los profesores en las distintas ofertas de capacitación que brindan el Ministerio de Educación de la Nación y de la Provincia;
- dictar cursos de capacitación para docentes sobre el uso de las TIC., entre otros, que, si bien son significativos para considerar desde el gobierno de la educación, no tienen como interés central una nueva propuesta de diseño curricular específicamente.

3. **Pautas para el diseño**

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

El proceso de diálogo con los actores institucionales en los encuentros realizados por la Dirección de Nivel Superior durante los primeros meses del año 2014 y la información brindada por los Institutos de Formación Docente fueron tomados como insumos complementarios de los resultados del proceso de evaluación realizado durante los años 2011 y 2012.

En forma simultánea se consideró las normativas referidas a la Formación Docente vigentes en el país y en especial la Resolución CFE Nº 188/12 que en la consideración de este campo particular señala líneas de acción, logros y responsabilidades del gobierno nacional, del gobierno provincial y de ambos respecto del desarrollo de la formación. En el marco de la Política III "Fortalecimiento del Desarrollo Curricular", la línea de acción B "*Actualización de los diseños curriculares de la formación docente de todos los niveles"* el gobierno de la educación tomó decisiones respecto de la reformulación de los Diseños Curriculares de la Formación Docente para los niveles inicial y primario.

Haciendo una síntesis de los criterios que se tuvieron en cuenta para dicho proceso se puede mencionar los siguientes:

- Respetar las normas nacionales respecto de tiempo de formación y horas establecidas para ello.
- Tomar como punto de partida los resultados de la Evaluación de los Diseños Curriculares.
- Consensuar con los Institutos Formadores y sus actores los aspectos fundamentales del diseño, a fin de mejorar su desarrollo.
- Adecuar aspectos vinculados con el tiempo y el espacio de formación que se constituyeron como determinantes en el proceso de desarrollo curricular:

- presencia/ ausencia de unidades curriculares de formación general, *matemática y lengua y literatura*, por ejemplo en el Profesorado de Educación Inicial;
- anualización de materias fundantes que por su carácter sustancial demandan mayor tiempo para la asimilación crítica del contenido y su relación de manera articulada con el Campo de la Práctica Profesional;

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- incremento de número de horas para el Campo de la práctica profesional,

- actualización de los contenidos y los formatos de las unidades curriculares del Campo de la Práctica Profesional, entre otros.

- actualizar el formato y las especificaciones de las unidades curriculares de los diseños vigentes, respetando, en general los contenidos propuestos.

- satisfacer las demandas de mejora, estableciendo acuerdos técnico-políticos para el desarrollo de esta nueva propuesta.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE EDUCACION INICIAL

Carrera de 4 (cuatro) años académicos
CARGA HORARIA TOTAL: En horas cátedras: 4192 /En horas reloj:: 2794

PRIMER AÑO (1056 HS. CÁTEDRAS)						
Campo	**Unidades Curriculares**	**Tipo de Unidad**	**Régimen**	**Hs. Cat. Totales**	**Horas cát. sem**	
					1 C	**2 C**
Formación General	Pedagogía	Materia	ANUAL	96	3	3
	Psicología Educacional	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica General	Materia	ANUAL	128	4	4
	Lectura, Escritura y Oralidad	Taller	ANUAL	96	3	3
Formación Específica	Problemática de la Educación Inicial	Seminario	ANUAL	96	3	3
	Psicología del Desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial I	Materia	ANUAL	96	3	3
	Matemática	Materia	ANUAL	64	2	2
	Lengua y Literatura	Materia	ANUAL	64	2	2
	Taller de Juego y Actividad Lúdica	Taller	ANUAL	128	4	4
	Expresión Artística/ Expresión Corporal	Taller	ANUAL	96	3	3
Formación Práctica Profesional	*Práctica Profesional I	Práctica Docente	ANUAL	96	3	3
Total				**1056**	**33**	**33**

*Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional I, un Pedagogo y un disciplinar, cada uno con 3 hs. Cátedras anuales.*
▪ La Dirección de Educación Superior y Artística, podrá asignar al Instituto algunas de las funciones de la Resol. C.F.E. Nº 140/11.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE EDUCACION INICIAL

SEGUNDO AÑO - (1088 HS CÁTEDRAS)						
Campo	**Unidades Curriculares**	**Tipo De Unidad**	**Régimen**	**Hs. Cat. Totales**	**Hs cát sem**	
					1 C	**2 C**
Formación General	Historia y Política Educacional Argentina	Materia	ANUAL	96	3	3
	Sociología de la Educación	Materia	ANUAL	64	2	2
	Tecnologías de la Información y de la Comunicación	Taller	ANUAL	64	2	2
	EDI	Materia	ANUAL	64	2	2
Formación Específica	Psicología del Desarrollo: Sujeto del Nivel Inicial II	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica del Nivel Inicial	Materia	ANUAL	96	3	3
	Educación Psicomotriz (cuerpo, sujeto y movimiento)	Materia	1° CUAT	64	4	0
	Estimulación, Atención y Educación Temprana	Taller	2° CUAT	64	0	4
	Didáctica de la Matemática I	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica de la Lengua y la Literatura	Materia	ANUAL	96	3	3
	Expresión Artística: Plástica	Taller	ANUAL	64	2	2
	Expresión Artística: Música	Taller	ANUAL	64	2	2
	EDI	Materia	ANUAL	64	2	2
Formación Práctica Profesional	*Práctica Profesional II	Práctica Docente	ANUAL	96	3	3
Total				**1088**	**34**	**34**

*Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional II, un Pedagogo y un Disciplinar, cada uno con 3 hs. Cátedras anuales.*

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE EDUCACION INICIAL

TERCER AÑO - (1088 HS CÁTEDRAS)						
Campo	**Unidades Curriculares**	**Tipo De Unidad**	**Régimen**	**Hs. Cat. Totales**	**Hs cát sem**	
					1 C	**2 C**
Formación General	Filosofía de la Educación	Materia	ANUAL	96	3	3
	Educación Sexual Integral	Taller	ANUAL	64	2	2
Formación Específica	Alfabetización en el Nivel Inicial	Seminario	ANUAL	64	2	2
	Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Materia	ANUAL	64	2	2
	Didáctica de las Ciencias Sociales	Materia	ANUAL	96	3	3
	Didáctica de las Ciencias Naturales	Materia	ANUAL	96	3	3
	Educación Tecnológica y su didáctica	Taller	ANUAL	96	3	3
	Didáctica de la Matemática II	Materia	ANUAL	64	2	2
	Taller de integración y enseñanza de lenguajes artísticos: Expresión corporal, música y plástica	Taller	ANUAL	128	4	4
	EDI	Materia	1° CUAT	64	4	0
	EDI	Materia	2° CUAT	64	0	4
Formación Práctica Profesional	*Práctica Profesional III	Práctica Docente	ANUAL	192	6	6
Total				**1088**	**34**	**34**

*Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional III, un Pedagogo y un Disciplinar, cada uno con 6 hs. Cátedras anuales.*

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE EDUCACION INICIAL

CUARTO AÑO - (960 HS CÁTEDRAS)						
Campo	**Unidades Curriculares**	**Tipo De Unidad**	**Régimen**	**Hs. Cat. Totales**	**Hs cátedra semanales**	
					1 C	**2 C**
Formación General	Formación Etica y Ciudadana	Materia	ANUAL	64	2	2
	Integración e Inclusión Educativa	Taller	ANUAL	64	2	2
Formación Específica	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Matemática	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Lengua y Literatura	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Ciencias Naturales	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación en Ciencias Sociales	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	64	2	2
	Diseño, Enseñanza y Evaluación de Lenguajes Artísticos Integrados: Expresión corporal, música y plástica.	Taller integrado con la Residencia	ANUAL	128	4	4
	EDI	Materia	1° CUAT	64	4	0
	EDI	Materia	2° CUAT	64	0	4
Formación Práctica Profesion	Práctica Profesional IV y Residencia Docente	Residencia Pedagógica Integral	ANUAL	320	10	10
Total				**960**	**30**	**30**

Se designarán dos docentes a cargo de la *Práctica Profesional IV y residencia docente, un Pedagogo y un Disciplinar, cada uno con 10 hs. Cátedras anuales.*

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

CARGAS HORARIAS POR CAMPO (EXPRESADA EN HORAS CÁTEDRA Y HORAS RELOJ) Y PORCENTAJES RELATIVOS

Carga horaria de la carrera expresada en 4192 HC / 2794 HR

Cuadro Nº1

Carga horaria por año académico		Carga horaria por Campo Formativo			
		F.G	F.E	F.P.P	EDI fuera campo
1º	1056	416	544	96	0
2º	1088	288	704	96	0
3º	1088	160	736	192	0
4º	960	128	512	320	0
EDI Fuera año	0	0	0	0	0
Total carrera	4192	992	2496	704	0
Porcentaje	100%	24%	59%	17%	0

Cuadro N° 2

Cantidad de UC por año		Cantidad UC por año y por campo				Cantidad UC por año y régimen de	
	Total	F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera de campo	Anuales	Cuatrim.
1º	11	4	6	1	0	11	0
2º	14	4	9	1	0	12	2
3º	12	2	9	1	0	10	2
4º	10	2	7	1	0	8	2
Total	47	12	31	4	0	41	6

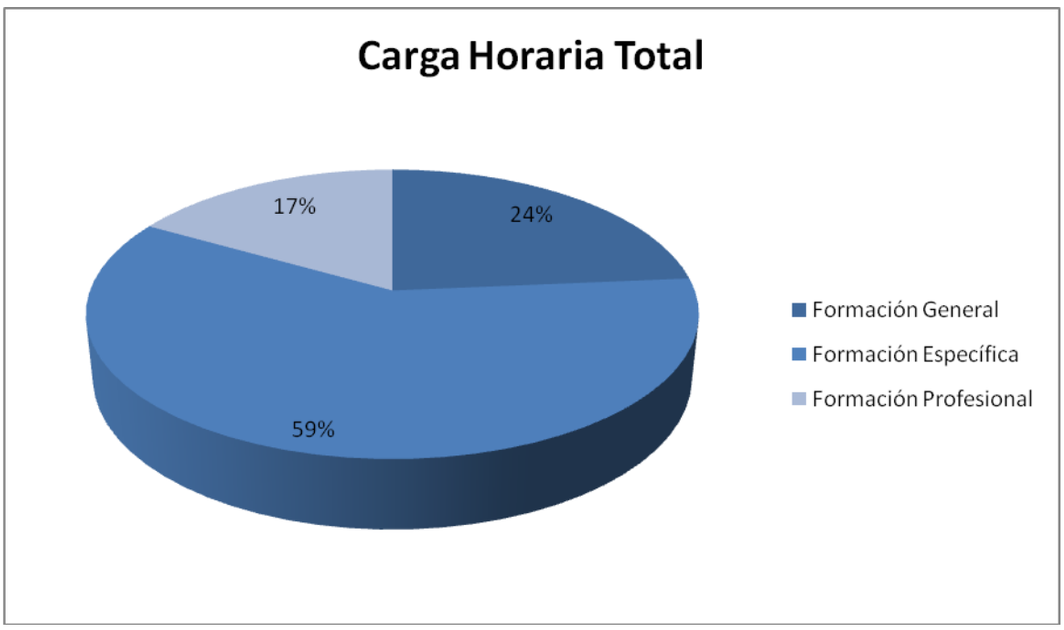
…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

CARGA HORARIA TOTAL

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL		
	CARGA HORARIA	PORCENTAJE
FORMACIÓN GENERAL	992	24%
FORMACIÓN ESPECÍFICA	2496	59%
PRÁCTICA PROFESIONAL	704	17%
TOTAL	4192	100 %



…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

1º AÑO

CAMPO DE LA FORMACION

GENERAL

F G 1. 1 - PEDAGOGÍA

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: General
Ubicación en el Plan de estudios: 1° año
Carga horaria: 3 hs. Cátedra semanales
Total: 96 horas cátedra
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Una forma de aproximarnos a la comprensión de la Pedagogía es reconocer su historicidad como así también su ontología, dimensiones que nos conducirán a concepciones de la pedagogía como un espacio no dogmático, productor tanto de conocimientos educativos como de subjetividades, que intervienen en la realidad de las prácticas para su efectiva transformación. (Guyot 1995).

Reconocer la historicidad de la pedagogía es también reconocerla en su potencial transformador y entender la ductilidad de sus fronteras epistémicas en estrecha relación con el contexto. El carácter histórico habilita también a entenderla en vínculo con el tiempo presente y pasado. Esto daría lugar a otras y nuevas pedagogías emergentes comprometidas con los tiempos presentes y pasados ya que asistimos a una época de profundos cambios.

En este sentido es que la Pedagogía se constituye en un saber que reflexiona críticamente acerca de la educación, develando, desmitificando y desnaturalizando sus nudos problemáticos en el devenir político, social y cultural actual. Los contenidos pedagógicos, desde esta perspectiva

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

problematizan la práctica educativa y sus maneras de movilizar el conocimiento. Preguntas como: qué, cómo y para qué enseñar, el quién y el para qué enseñar implican re-hacer el qué y cómo en relación al quién y su situacionalidad como punto de partida.

El propósito es que los saberes pedagógicos proporcionen a los estudiantes de la formación docente, instrumentos para la explicación y comprensión de los procesos educativos en sus diferentes ámbitos de intervención. Solidarios con la dilucidación de lo que sucede con la educación, en el desafío de su papel, el de los docentes y el de las instituciones educativas. Por esto se hace necesario recuperar la dimensión política de la educación en su carácter transformador. La politización o re-politización de la educación habilita nuevas respuestas y nuevos interrogantes, nuevas maneras, nuevas posibilidades, nuevas posturas, que implican la necesidad de la crítica para dar sentido y caracterización a lo educativo. ¿Cuáles son los contextos de la educación para los tiempos presentes?

La relación entre pedagogía y formación requiere poder repensar la educación desde una perspectiva amplia, a las instituciones educativas a partir de lógicas más democráticas e inclusivas, a la profesión docente comprometida con la realidad social, a la enseñanza como una práctica ética y política y a los sujetos en formación como sujetos de derecho, un sujeto concreto, sujetado a su territorialidad contextual y a su subjetividad.

El momento actual es de desafío formativo para las instituciones superiores de formación docente y para las instituciones del Sistema Educativo, en general, donde los futuros docentes han de desarrollar su profesión. Para esto, es necesario resignificar la acción educativa, en relación a procurar la pertinencia del conocimiento y el conocimiento en procura de transformaciones de la realidad, es decir, en transformaciones del pensar, del conocer y del hacer, tal cual lo requiere la complejidad del campo educativo.

Desde esta perspectiva, se considera que la materia Pedagogía contribuye al logro de las siguientes finalidades formativas:

- Apropiarse del corpus conceptual de la pedagogía para comprender a la educación como una práctica social, histórica y política adoptando una perspectiva integradora y relacional que permita comprender sus transformaciones y desafíos en diferentes contextos y tiempos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Entender la especificidad de la Pedagogía como saber-conocimiento que se ocupa del estudio, análisis e investigación de la educación y de las implicancias que tiene en las prácticas educativas concretas.
- Analizar críticamente los supuestos vigentes de la Pedagogía de la modernidad y las rupturas que operaron en los mismos en el devenir histórico.
- Analizar y valorizar a la Pedagogía como un campo de saberes-conocimientos que fortalece la formación del futuro docente en la comprensión del hecho educativo en sus múltiples dimensiones y en la construcción de herramientas teórico-metodológicas para la intervención.
- Analizar la educación desde sus múltiples atravesamientos: especulativos, sociales, culturales, históricos, políticos e ideológicos.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: La Pedagogía: La construcción del saber-conocimiento pedagógico como un espacio de reflexión crítica acerca de la educación. La pedagogía como saber-conocimiento teórico-práctico. La pedagogía como un saber-conocimiento que se constituye como una producción cultural que otorga nuevos sentidos a la acción educativa. La pedagogía como un saber-conocimiento con intencionalidad ético política.

Eje 2: Las Pedagogías: Pedagogía y realidad. Las pedagogías emergentes: Pedagogía de la memoria. Pedagogía de la indignación. Pedagogía de la tierra. Pedagogía socialista, La educación en derechos humanos. La relación dialéctica entre educación, sociedad, cultura, política, economía, justicia social, memoria y ciudadanía. La educación como práctica social, política y cultural. Latinoamérica y la educación popular. Convergencias y diferencias entre la educación popular y la pedagogía social.

Eje 3: Pedagogía, Educación y Escuela: El pensamiento pedagógico educativo de Paulo Freire. Aportes de Hannah Arendt al pensamiento educativo.

Las experiencias educativas escolares y no escolares. La organización educativa formal y otros formatos organizacionales alternativos. Educación informal. Los riesgos y límites de la pedagogización. La educación de adultos, génesis, características singulares y campos de actuación.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Redefinición de la escuela de la modernidad. El impacto de las nuevas tecnologías en la escuela y en las estrategias educativas.

Eje 4: Pedagogía, Subjetividad y la Construcción del Vínculo Pedagógico: Nuevas formas en la construcción del vínculo pedagógico. La educación como constructora de subjetividades. La dimensión ideológica de la educación y la mirada del otro.

Debates y sustentos sobre la diversidad cultural y la inclusión social y educativa. La educabilidad y la enseñabilidad. El problema de los límites de la educación. El derecho a la educación. Perspectivas de análisis: desde el sujeto y desde el contexto.

Eje 5: Las Teorías Pedagógicas: Las diferentes teorías pedagógicas-educativas de la modernidad. ¿Cómo leen la educación, la sociedad, el docente y los estudiantes las teorías pedagógicas?. Diferentes criterios de clasificación.

Entre la reproducción y la resistencia. Las teorías no críticas, las críticas y las postcríticas. Antecedentes, representantes, características principales y su repercusión y presencia en las prácticas educativas.

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

Bibliografía

- **ABRAMOWSKI, A.** *"No hace falta querer al niño que hay detrás del alumno para enseñarle"*. Entrevista Diario La Capital, Septiembre 2010. Rosario.
- **ABRAMOWSKI, A.** (2006), "Un amor bien regulado": los afectos magisteriales en la educación". En Frigerio, G. y Diker, G. (comps.): *Educar: figuras y efectos del amor*. Del estante editorial. Buenos Aires. (pp. 81-98). ISBN 987-21954-5-5
- **AGUILAR ROCHA** (2008), "La educación en Hannah Arendt". En *Revista de Filosofía.*
- **ALVAREZ URÍAF. Y VARELAJ.** (1986), *Arqueología de la escuela.* Cap. 1: "La maquinaria escolar". Ediciones La Piqueta.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **AMADOR PINEDA, L. H.** (2007),"Formación en tiempos presentes hacia pedagogías emergentes". En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.* Universidad Nacional de Caldas. Colombia.
- **ANTELO, E.**(s/f), "Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. En Frigerio, G. y Diker, G. *Educar: ese acto político*. Editorial del Estante.
- **ANTELO, E.** (2005), "La pedagogía de la época". En Serra, S. (Coord.)*La pedagogía y los imperativos de la época. Autoridad, violencia, tradición y alteridad.* Noveduc. Buenos Aires.
- **ARENDT, H.** (1996), "La crisis de la educación". En *Entre el pasado y el futuro. Seis ensayos de filosofía política.* Paidós. Madrid.
- **ARENDT, H.** (2003), *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Cap. V. Ediciones Península. Barcelona.
- **ARISTIZÁBAL, M**. "La categoría 'saber pedagógico' una estrategia metodológica para estudiar la relación pedagogía, currículo y didáctica". Popayán: ITINERANTES. N°. 4. 2006.pp. 43-48 -ISSN 1657-7124. Disponible en: http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/itin/article/viewFile/188/188
- **AYUSTE GONZÁLEZ, A. y TRILLA BERNET, J.**(2005),"Las pedagogías de la modernidad y discursos postmodernos sobre la educación" En *Revista de educación,* núm. 336 pp. 219-248. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre336/re33613.pdf?documentId=0901e72b8124865a
- **BALAM MARTÍNEZ ALVAREZ, D**. (2007), "La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?". En *Revista de Investigación Educativa* 5 julio-diciembre. ISSN 1870-5308. Xalapa.
- Instituto de Investigaciones en Educación (2010), Basado en **BAQUEROR.**: "Un monstruo grande y pisa fuerte**".** Universidad Veracruzana. En *Revista El Monitor de la Educación.* N° 25. Noviembre. Buenos Aires.
- **BAQUERO, R.** *La educabilidad bajo sospecha*. Disponible en: http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/educabilidadCuadernos-Baquero.pdf
- **CARLI, S.** (2003), "Educación Pública. Historia y promesas" .En Feldfeber Miriam (comp) *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*. Noveduc. Buenos Aires.
- **CARUSO M. y DUSSEL I**. (1996), *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Cap. "Cultura y escuela". Kapelusz. Buenos Aires.
- **CARUSO M**. (s/f), "¿Una nave sin puerto definitivo?". En Pineau P; Caruso M. y Dussel I. *La maquinaria de la escuela: tres escritos sobre un*

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

proyecto de la Modernidad. Paidós. Cuestiones de educación. Buenos Aires**.**

- **CEREZO HUERTA, H.** (2007), "Corrientes pedagógicas contemporáneas". En *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía nro* 4. México.
- **CONNEL**, R. W. (1997), *Escuelas y justicia social*. Morata. Madrid.
- **CORNU**, **L**. (s/f), "Responsabilidad, experiencia y confianza". En Frigerio, G. *Educar: rasgos filosóficos de una identidad.*
- **CUENCA, R.** (2012), "Sobre justicia social y su relación con la educación en tiempos de desigualdad". *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS) 1*(1), 79-93. Disponible en: http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol1-num1/art3.htm.
- **DUBET, F.** (2005), *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Cap. 1. Gedisa. Barcelona.
- **DUBET, F**. (2012), Entrevista. Foro por la Educación Pública. Buenos Aires.
- **DUBET, F.** (2006) El declive de la institución, profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Barcelona, España. Gedisa, pág 123.
- **DUSCHATZKI, S. y SKLIAR C**. (2001), "La diversidad bajo sospecha". En Larrosa J. y otros. *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia.* Ed. Laertes. Buenos Aires.
- **DUSSEL I. y CARUSO M.** (1999), *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar.* Santillana. Buenos Aires. Argentina.
- **DUSSEL I**. **y SOUTHWELL, M**. (s/f),"La escuela y la igualdad: renovar la apuesta" en *Revista El Monitor*. N° 1. La escuela y la igualdad. Renovar la apuesta.
- **DUSSEL I. y SOUTHWELL, M.** (2010), "¿Qué y cuánto puede una escuela?**"** En *Revista el Monitor de la Educación*. N° 25. Buenos Aires.
- **DUSSELI.** (s/f), "¿Existió una pedagogía positivista?", en: Pineau P, Caruso M, Dussel I: *La maquinaria de la escuela: tres escritos sobre un proyecto de la Modernidad.* Paidós. Cuestiones de educación. Buenos Aires.
- **DUSSEL, I.** (2008), *Del amor y la pedagogía: Notas sobre las dificultades de un vínculo.* Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en: http://cedoc.infd.edu.ar/upload/NOVELESArticulo20220Dussel1.pdf
- **DUSSEL, I., y SOUTHWELL, M.** (2005), *En busca de otras formas de cuidado*.
- **DUSSEL, I.** (2008), *A 30 años del golpe: Repensar las políticas de la transmisión en la escuela.* Seminario-Taller:"Pedagogías para este tiempo: Transmisión, afectos, contextos" Noviembre. FLACSO. Argentina.
- **FERNANDEZ ENGUITA, M.** (2008), "Escuela y ciudadanía en la era global*".* En Frigerio G. y Diker, G. (comp) *Educar: posiciones acerca de lo común.* Ed. Del estante. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **FREIRE, P.** (s/f), *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores. México.
- **FREIRE, P.** (2002), *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. Argentina.
- **FREIRE, P.** (2003), *El grito manso*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- **FREIRE, P.** y otros (1992), *Educación liberadora. Bases antropológicas y pedagógicas*. Paidós. Argentina.
- **FREIRE, P.** (1996), *Política y educación*. Siglo XXI. Argentina.
- **GADOTTI, M.** (1988), *Pedagogía de la praxis*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **GADOTTI, M. y colaboradores** (2003), *Perspectivas actuales de la educación*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- **GADOTTI, M. y otros** (2006), *Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se completan.* CLACSO. Buenos Aires.
- **GADOTTI, M. y otros** (2008), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. CLACSO Libros. Argentina.
- **GENTILI, P.** (2000), "La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento". Laboratorio de Políticas Públicas (LPP) Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ). En *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*. Santillana. Buenos Aires.
- **GRINBERG, S. y LEVY, E.** (2009), "Cap. 1 Dispositivos pedagógicos e infancia en la modernidad". En *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires.
- **GVIRTZ, S; GRINBERG, S. y ABREGÚ, V.** (2007), *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía.* Cap. 1.Buenos Aires.
- **HAMADACHE, A.** (1995), *Relaciones entre la educación formal y la no formal. Implicaciones para el entrenamiento docente*. Proyecto principal de educación en América Latina y El Caribe, Boletín 37, UNESCO OREALC, Santiago de Chile.
- **JACOTT, L. y MALDONADO, A**. (2013),*Educación para la ciudadanía: nuevos retos y perspectivas desde el enfoque de la justicia social*. Universidad Autónoma de Madrid.
- **LEWKOWICZI.** (2004), *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez.* Paidós. Buenos Aires.
- **LOPEZ N.**(2004),*Educación y equidad: algunos aportes a partir de la noción de educabilidad.* IIPE. UNESCO. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **MARIN MARIN, A**. (s/f), El debate teórico en torno a la educación: el origen y uso de los conceptos de pedagogía, ciencias de la educación, ciencias pedagógicas, pedagogías científicas y semejantes. Disponible en: http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/040626182234-El.html
- **MCLAREN, P.** (2000), *Identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Paidós. Buenos Aires.
- **MENDOZA, C.** (2004), *"La pedagogía como ciencia: notas para un debate".* SCIELO *Revista de Pedagogía* ISSN 0798-9792. V*ersión impresa.* v.25 n.72. Caracas.
- **MICHEL SALAZAR, J. A.** (2006), "Sobre el estatuto epistemológico de las Ciencias de la Educación". En *Revista Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.* Mérida. Venezuela. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/dspace/bitstream/123456789/24026/2/articulo6.pdf
- **NASSIF, R.** (1984) "Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)". En Nassif, R; Tedesco, J.C. y Rama. *El sistema educativo en América Latina.* Kapelusz. Buenos Aires.
- **NAVAL DURAN PAMPLONA, C.** (2008), "Teoría de la educación. Un análisis epistemológico". EUNSA. Disponible en: www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n127/v32n127a11.pdf
- **PINEAU, P. DUSSEL, I. y CARUSO, M.** (2005), *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós. Buenos Aires.
- **PINEAU, MARIÑO y Otros** (2006), *El Principio del fin*. Colihue. Buenos Aires.
- **PINEAU, P.** "La Pedagogía entre la disciplina y la dispersión: una mirada desde la historia" Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1Zwav033hR11miEPR9VyN7GzDyIeARoETspp0DBLFe_c/edit?hl=en_US&pli=1
- **POPKEWITZ T.** (2003) "Las tecnologías culturales como control. Prácticas culturales: Morfología del control". En *Revista de Educación y Pedagogía*. Volumen XV. 37. Medellín.
- **PUIGGRÓS, A.** (1996), *Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo*. Kapelusz. Buenos Aires.
- **RIGAL, L.** (2004), *El sentido de educar. Crítica a los procesos de transformación en Argentina, dentro del marco latinoamericano*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **ROSALES CÁRDENES**, **O.**, **ARELLANO, G.** (2008), Culturas Juveniles, Comunicación y Pedagogía. Nuevos interrogantes a la escuela. En *Revista Educación y Pedagogía.* Volumen XX. N° 50.
- **RUBIO, G.** (2007), "Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta". En *Nómades Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 15.Publicación electrónica de la Universidad Complutense ISSN 1578 – 6730. Disponible en:

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/15/gracielarubio.pdf

- **SIEDEI.** (2010), **"**Inclusión, igualdad y diferencia en un cumpleaños feliz". En *Revista el Monitor de la Educación*. N° 25. Buenos Aires.
- **TADEU da SILVA, T.** (1998), "Educación postcrítica, currículum y formación docente". En Birgin y otros (comp.) *La formación docente, cultura, escuela y política*. Troquel Educación. Argentina.
- **TORRES, C. A.** (2006), *Las políticas de educación no formal en América Latina.* Siglo XXI. Argentina.
- **UNAMUNO, M.** (1940) *Amor y pedagogía*. Espasa-Calpe. Buenos Aires.
- **VARGAS PEREZ, A**. (s/f), "Pedagogía: historia, interpretación e identidad". Notas para fundamentar la complejidad de la Pedagogía. Disponible en: http://www.cese.edu.mx/revista/Pedagogia_hist_interp_ident.htm
- **VELAZQUEZ, I.** (2008), "Una aproximación al mapa disciplinar de la Pedagogía". En *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: http://es.calameo.com/read/000073428167feae390dc
- **YUNI J. y URBANO C.** (1999), "El conocimiento científico de la Educación". En: *Mapas y Herramientas para hacer la escuela*. Ed. Brujas Córdoba. Argentina.
- **SOUTHWELL, M.** (2007) Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes. Serie Pedagogía (Versión electrónica) Explora. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG04-Docentes1.pdf
- **TERIGI, F.** (2012)Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación.(Versión electrónica) En: Foro Latinoamericano de Educación (8°,2012,Buenos Aires ,Argentina) Fundación Santillana. Disponible en: http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201304/8vo_foro__baja.pdf
- **MALDONADO, S**.(2011)Autorizados a enseñar. En: Diálogos y relatos acerca de la autoridad de los docentes. Serie Formación y Trabajo Docente,(Versión electrónica) Buenos Aires: Secretaría de Educación y Estadísticas de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina.CTERA). Disponible en: http://www.ctera.org.ar
- **DUSSEL, I**. (2013)El sentido de la justicia. En: 30 años de educación en democracia. (versión electrónica) UNIPE: pp.9-12, Disponible en: http://editorial.unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2013/10/UNIPE-Especial-30-a%C3%B1os-de-educaci%C3%B3n-en-democracia.pdf

- **PINEAU, P.** (2008) El derecho a la educación. Argentina:Movimiento de educación popular y promoción social. Fe y Alegría de Argentina. Disponible en: http://www.slideshare.net/fajoni/educacin-como-derecho-pineau

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **CANTARELLI, M**.(2005) Fragmentación y construcción política: De la demanda a la responsabilidad. Jornadas NOA-NEA de cooperación técnica con equipos de gestión provincial (4°,Chaco, 2005)Buenos Argentina: Ministerio de Educación. Disponible en: http://es.scribd.com doc/169011632Cantarelli-M-Fragmentacion-y-construccion-politica-de-la-demanda-a-la-responsabilidad

Videoteca:

- Canal Encuentro, Ministerio de Educación (2008) . Serie: Explora. Pedagogía. Capítulo 1: Maestros y profesores. La configuración de la identidad docente en el sistema educativo argentino (Video) Disponible en: http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=101780

- Cátedra Paulo Freire, ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara (2000). Ética,Utopía. La educación que transforma el mundo y el educador como “artista”.(Video) Disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=-TmBRbSuUao

- Entrevista a Phillipe Meirieu a cargo de Gabriel Brener- Ministerio de Educación (2013)

FG 1. 2 - PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Tipo de Unidad Curricular: Materia

Campo de Formación: General

Ubicación en el Plan de estudios: 1° año

Carga horaria: 3 hs. Cátedra semanales

Total: 96 horas cátedra

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

La *Psicología Educacional* permite comprender las interrelaciones entre la Psicología y la Educación, tanto en las prácticas escolarizadas como en las no escolarizadas, centrando su atención en el aprendizaje del Sujeto educativo como el Sujeto cognoscente, cuya subjetividad está comprometida en el aprendizaje, y a la vez, como Sujeto epistémico, afectivo, cotidiano, social.

La complejidad de los problemas concretos del aprendizaje en sus respectivos contextos, no encuentran respuestas en una sola teoría ni en una sola disciplina, tampoco desde una única línea de investigación psicológica. Esto plantea la necesidad de investigaciones interdisciplinarias, para lo cual la Psicología Educacional debe mantener su identidad disciplinar, con conceptualizaciones propias, generando conocimientos en su área específica. La demanda social ante situaciones-problema cada vez más complejos, requiere del abordaje interdisciplinario, ya que las investigaciones de un campo único no resultan suficientes para su interpretación, obstaculizando la comprensión de la pluralidad de las diversas dimensiones de la realidad.

La unidad curricular aspira a brindar una visión integradora de las contribuciones psicológicas para la descripción, interpretación, explicación e intervención en los fenómenos y hechos educativos y sobre los fundamentos que la disciplina ofrece para la toma de decisiones en el currículo y el tratamiento de la diversidad en escenarios educacionales y culturales. Con este fin se presentarán marcos teóricos sobre el Aprendizaje, posibles ámbitos de trabajo e intervención del profesional dentro del campo de la Psicología Educacional, la cognición y sus relaciones con la cultura, que incluirán la referencia al contexto histórico y al desenvolvimiento de las ideas.

El objetivo principal es la comprensión y el estudio de los fenómenos y procesos educativos, la naturaleza social y socializadora de los mismos. Aborda las dimensiones que constituyen al sujeto y sus posibilidades de aprender, la estructura subjetiva determinada por una cultura que le impone códigos de comunicación y marcos referenciales.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

La Psicología Educacional es considerada como un campo de prácticas vinculado con los procesos educativos que en contextos y condiciones diversas realizan diferentes grupos sociales, se caracteriza por ser fundamentalmente operativa e instrumental con un criterio de epistemología convergente**,** cuyo espacio es abordado desde una perspectiva interdisciplinaria. Al estudiar los fenómenos y los procesos educativos como fenómenos complejos, en su naturaleza social y socializadora, es decir como prácticas sociales, reclama una confluencia de miradas disciplinares diversas, y su inserción en el campo más amplio de las ciencias sociales, esto es lo que permite comprender la dimensión histórico/social/cultural de los fenómenos que estudia.

Las finalidades formativas de esta unidad curricular son:

- Analizar la relación entre Psicología y Educación y sus efectos sobre la práctica de escolarización.
- Reconocer las características institucionales de cultura, ideología, estilo, etc. y las diferentes concepciones de enseñanza-aprendizaje a fin de lograr realizar un diagnóstico que les permita el abordaje de determinadas situaciones.
- Analizar las particularidades de los procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento en el régimen de trabajo escolar
- Comprender las relaciones entre los procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza desde diferentes perspectivas teóricas.
- Investigar sobre las diferentes problemáticas del campo educativo, sus causas y consecuencias.
- Planificar estrategias de intervención ante las distintas problemáticas, como así también modelos de prevención.
- Desimplicar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: Psicología y Educación. Evolución epistemológica de la Psicología de la Educación. Relación entre Psicología y Educación. Definición. Objetivo. Triple finalidad. Aprendizaje escolarizado y no escolarizado.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Eje 2: Las Instituciones Educativas. Psicología Institucional. Las instituciones como escenario de los aprendizajes educativos y escolares. El análisis institucional: elementos para su comprensión. Algunos conceptos para analizar las instituciones educativas desde un enfoque psicosocial.

Eje 3: La Construcción del conocimiento. Epistemología de las distintas Teorías Psicológicas del Aprendizaje. El Conductismo, Neoconductismo, la Gestalt, la Psicología Cognitiva, la Teoría Psicogenética, Teoría de las Inteligencias Múltiples, la Neuropsicología, la Teoría del Aprendizaje Significativo, del Andamiaje de Bruner, la Teoría Socio-Histórico-crítica y la Teoría Psicoanalítica. Su desarrollo y aplicación.

Eje 4: Problemas abordables de las prácticas educativas abordables desde una perspectiva psicoeducativa. La motivación. y actitudes. Relaciones interpersonales. Aprendizaje personal escolar y social. El aula como espacio de convivencia psicosocial. Algunas concepciones sobre el fracaso escolar. La educabilidad como capacidad de los individuos y la educabilidad como propiedad de las situaciones educativas.

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:

Profesor/a o Licenciado/a en Psicología. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

Bibliografía

- **BAQUERO R.** (2007), *Los Saberes sobre la escuela. Acerca de los límites de la producción de saberes sobre lo escolar.*
- **FRIGERIO, G** .*Las formas de lo escolar.* Serie Educación, Del Estante Editorial. Buenos Aires.
- **BAQUERO, R** (2008), *De las dificultades de predecir: educabilidad y fracaso escolar como categorías riesgosas*. BAQUERO, R; PEREZ, A; TOSCANO, A; Apropiación y sentido de la experiencia escolar. Rosario. Homo Sapiens.
- **BOGGINO, N.** (2000), *La escuela y el aprendizaje escolar*. Ediciones Homo Sapiens. Rosario.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **BRAILOVSKY, D.** (Coord.) (2008), *Sentidos perdidos de la experiencia escolar.* Editorial Ensayos y Experiencias. México.
- **CARRETERO, M.** (1998), *Introducción a la psicología cognitiva.* Editorial Aique. Buenos Aires.
- **CARUSO, M.; DUSSEL, I.** (1996), *De Sarmiento a los Simpsons*. Editorial Kapelusz Buenos Aires.
- **CASTORINA, J.A.** (s/d) *Psicología del Aprendizaje.* Editorial Gedisa
- **CASTORINA, J.A. y DUBROVZKY, S.** (2000), *Vigotzky. Su proyección en el pensamiento actual.* Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **CASTORINA, J.A. y DUBROVZKY S.** (2006), *Psicología cultura y educación: perspectiva desde la obra de Vigotzky.* Noveduc Libros. Buenos Aires.
- **CHARDON, M. C.** (2000), *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educacional*. Eudeba, Buenos Aires.
- **COLL, C.** (1998), *Psicología de la Educación.* Editorial EDHASA España.
- **COLL, C.** (1997), *El conocimiento Psicológica y su impacto en las transformaciones educativas*. Seminario de los Estados Americanos .Buenos Aires.
- **CUBERO PÉREZ, R.** (2000), *Psicología de la educación.* Editorial MAD. Sevilla.
- **DELVAL, J.** (1983), *Crecer y pensar; la construcción del conocimiento en la escuela.* Editorial Laia. Barcelona.
- **DÍAZ, R.; ALONSO, G.** (2004), *Construcciones de espacios interculturales*, Miño y Dávila Editores. Argentina.
- **ELICHIRY, N. (s/d),** *¿Donde y como se aprende?* Eudeba. Buenos Aires.
- **ELICHIRY, N. E**. (1996), *Psicología Educacional: hacia la construcción de nuevas inserciones profesionales*. Ensayos y Experiencias N 12, Buenos Aires.
- **ELICHIRY, N. E.** (2000), *Aprendizaje de niños y maestros*. Editorial Manantial. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **ELICHIRY, N. E.** (2004), *Aprendizajes Escolares.* Editorial Manantial. Buenos Aires.
- **FILLOUX, J. C.** (2001), *Campo Pedagógico y Psicoanálisis.* Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- **GAGNÉ, R.** (1985), *Las condiciones del Aprendizaje,* Mc Graw Hill. México
- **GARCÍA, M. No.** (s/d), *La subversión del discurso psicológico; contribuciones del Psicoanálisis.* Publicación. Facultad de Filosofía y Letras. UNT.
- **GARCÍA, R.** (2000), *El conocimiento en construcción*. Gedisa Editorial. España.
- **GARDNER, H.** (1993), *La mente no escolarizada*, Editorial Paidós Barcelona.
- **LACASA, P.** (1994), *Aprender en la Escuela, aprender en la calle.* Editorial Visor. Madrid.
- **MARTIN-BARO, I.** (1996), *Acción e Ideología- Psicología Social desde Centro América*. UCA, El salvador.CA.
- **MENIN, O. Comp.** (s/d),*Aulas y Psicólogo, La prevención en el campo Educativo*. Ediciones Homo Sapiens Rosario.
- **MORÍN, E.** (1999), *La cabeza bien puesta*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- **NOVAK, J. D.** (1998), *Conocimiento y Aprendizaje.* Editorial Alianza. Madrid.
- **NOVAK, J. D. y García, F.** (1993), *Aprendizaje Significativo: Teorías y Modelos:* Cincel. Madrid.
- **PALACIOS, J.; MARCHESI, Á. y COLL, C.** (1995), *Desarrollo Psicológico y Educación*. Alianza Psicológica. Madrid
- **PIAGET, J.** (1975), *Problemas de Psicología genética*. Editorial Ariel. Barcelona.
- **PICHÓN RIVIERE, E.** (1990), *Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- **POZO, Ignacio** (1994), *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Ediciones Morata. Madrid.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **QUIROGA, ANA P. DE:** (1997), *Matrices de Aprendizaje*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- **QUIROGA, ANA P. DE:** (1997), *Enfoques y Perspectivas en Psicología Social* Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- **SANTROCK, J.W.** (2002), *Psicología de la educación*; MC. México.
- **SCHLEMENSON, S,** (s/d),*El aprendizaje un encuentro de sentidos.* Kapelusz. Argentina
- **WERTSCH, J. W.** (1997), *Mente Sociocultural. Infancia y Aprendizaje.* Madrid.
- **WERTSCH, J. W.** (1988), *La formación Social de la mente.* Editorial Paidós. Barcelona.
- **VIGOTZKY, L.** (1988), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo. México.
- **VIGOTSKY, L.** (1956), *Pensamiento y lenguaje.* Editorial Akal. Madrid

FG 1. 3 - DIDÁCTICA GENERAL

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: General
Ubicación en el Plan de estudios: 1° año
Carga horaria: 4 hs. Cátedra semanales
Total: 128 horas cátedra
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

La *Didáctica* es una disciplina sustantiva y compleja, con gran legitimidad en el campo de la educación, que tiene como propósito desentrañar el sentido educativo de la práctica docente, esto es, ayudar a comprender los problemas de la enseñanza en el aula; ello implica debatir los supuestos subyacentes en los procesos de formación que se desarrollan a lo largo del sistema educativo (Díaz Barriga 2009)[4].

[4] Díaz Barriga, A. (2009) *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Se trata de una disciplina con un profundo anclaje histórico político, comprometida con la práctica, pues los problemas de los que se ocupa, son de tipo práctico (Contreras Domingo 1990)[5]. El conocimiento de esa práctica se logra en una relación dialéctica, mutuamente constitutiva, con la teoría. De este modo, la didáctica influye en la construcción de su objeto, la enseñanza, colaborando en la transformación de la práctica, a través de estimular la autoconciencia crítica de los docentes, que son los que se enfrentan a las presiones cotidianas de la misma.

Esta disciplina se reconoce comprometida con un proyecto social de política educativa y se propone atender los problemas que el mismo plantea encontrando las mejores soluciones para facilitar la buena enseñanza (Camilloni, 2007)[6]. La didáctica no debe perder su carácter propositivo (Steiman y otros, 2006)[7], ya que es una característica de la disciplina su responsabilidad con el docente y la práctica.

Desde el punto de vista de sus relaciones con las didácticas específicas, aun reconociendo las autonomías respectivas, l*a Didáctica general puede constituirse como una disciplina convocante, aglutinante, para que en el mundo de los académicos se genere un espacio de participación en el que didactas generales y específicos puedan interactuar y debatir en el marco de las cuestiones fundantes que plantea una Didáctica concebida como ciencia social* (Steiman y otros, Op. cit. pág. 49)

En ese marco, esta unidad curricular contribuirá al logro de las siguientes finalidades formativas:

- Advertir la complejidad del campo de la didáctica y su potencialidad explicativa de los procesos de enseñanza que se desarrollan en diferentes contextos de enseñanza
- Analizar prácticas de enseñanza en situaciones educativas reales, en el ámbito de instituciones educativas formales y no formales.
- Reconocer la importancia de asumir un compromiso ético y político con la tarea de enseñar.

[5] Contreras Domingo, J. (1990) *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid: Akal
[6] Camilloni, A. (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
[7] Steiman, J.Misirlis, G., Montero, M. (2006) Didáctica general, Didácticas específicas y contextos socio-históricos en las aulas de la Argentina. En FIORITI, G. –Comp.- (2006) *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza*. Buenos Aires. Miño y Dávila

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Analizar diferentes modelos conceptuales acerca de la enseñanza y el currículum en tanto construcción social.
- Adentrarse en el conocimiento de múltiples relaciones posibles con la didáctica específica de su disciplina.
- Comprender que la toma de decisiones referidas a la intervención docente requiere de la articulación dialéctica entre los conocimientos teóricos y la práctica.
- Reflexionar acerca del papel que cumplen los diferentes componentes de un diseño, para el logro de planes de enseñanza articulados, coherentes y fundamentados.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: La Didáctica: Algo acerca de la genealogía: los procesos de constitución de la didáctica como disciplina científica. Relaciones de la didáctica general con las didácticas específicas.

Eje 2: La enseñanza: La enseñanza, objeto de estudio de la Didáctica. Relaciones entre educación y enseñanza. Enfoques de enseñanza.

La enseñanza como práctica social, política e histórica. La reflexión sobre la propia práctica docente en la formación de profesores y su relación con la buena enseñanza.

Eje 3: La problemática curricular: ¿Qué enseñar? La selección del contenido como proceso histórico y político. El currículum como norma organizadora de teorías y prácticas en la escuela. El currículum como bisagra entre lo prescripto, lo real, lo oculto y lo nulo.

Conocimiento disciplinar y conocimiento escolar: acerca de la transposición. El conocimiento cotidiano.

La concreción curricular: entre las macropolíticas y las planificaciones de aula.

Eje 4: Decisiones para favorecer buenas prácticas de enseñanza: Diseños que orientan la enseñanza. El currículum como marco para la programación de la acción docente. La planificación como práctica anticipatoria y como modelo de intervención.

Las intencionalidades; entre principios de procedimientos y objetivos de proceso, expresivos y terminales.

Selección y organización del contenido para su enseñanza.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

¿Cómo enseñar? ¿Existen los métodos correctos? Diseño de estrategias. Recursos y materiales.

¿Qué y cómo evaluar? Concepciones acerca de la evaluación. Instrumentos.

Eje 5: Los sujetos implicados en el enseñar y el aprender: Docentes y estudiantes. Los afectos en las relaciones pedagógicas ¿Qué docente para el desarrollo de buenas prácticas? El estudiante como sujeto de derecho. La problemática de la inclusión. El aprendizaje del oficio de estudiante.

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

Bibliografía

- **AAVV,** (1996), *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós. Buenos Aires.
- **ABRAMOWSKY, A**., (2010), *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Paidós. Buenos Aires.
- **ALLIAUD, A.; ANTELO, E.** (2009), *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Aique. Buenos Aires
- **ALVAREZ MÉNDEZ, J. M.** (2001), *Entender la didáctica, entender el currículum*. Miño y Dávila Madrid.
- **ANGULO RASCO, F y BLANCO, N.** -Coord.- (1994), *Teoría y Desarrollo del Currículum*. Aljibe. Málaga.
- **APPLE, M; T. TADEU DA SILVA y P. GENTILI,** (1997), *Cultura, política y currículum. Ensayo sobre la crisis de la escuela pública*. Losada. Buenos Aires.
- **ANIJOVICH, R.** -Comp.- (2010), *La Evaluación significativa*. Paidós. Buenos Aires.
- **ANIJOVICH, R.** (2009), *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós. Buenos Aires
- **ANIJOVICH, R. y MORA, S** (2012), *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique. Buenos Aires
- **BAIN, K.** (2006), *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, PUV, Valencia.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **BOLÍVAR, A.** (2008), *Didáctica y currículum. De la modernidad a la posmodernidad*. Aljibe. Málaga.
- **BURBULES, N.** (1999), *El diálogo en la enseñanza*. Amorrortu. Buenos Aires
- **CAMILLONI, A.** (2007), *El saber didáctico*. Paidós. Buenos Aires.
- **CARBONELL, J.** (2002), *La aventura de innovar. El cambio en La escuela*. Morata. Madrid.
- **CLEMENTE LINUESA, M,, BELTRÁN LLAVADOR, F., MARTINEZ BONAFÉ, J., MARRERO ACOSTA, J., RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, J., Y SANTOS GUERRA, M.A.** (2013), *Currículum, ámbitos de configuración y de tomas de decisiones. Las prácticas en su desarrollo*. Morata. Madrid.
- **CONTRERAS DOMINGO** (1990) *Enseñanza, currículum y profesorado*. Akal. Madrid.
- **CONNELL, R. W.** (1997), *Escuelas y justicia social*. Morata. Madrid.
- **DE ALBA, A.** (1995), *Currículum: Crisis, mito y perspectiva*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **DA SILVA, T. T.** (1999) *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículum*. Auténtica Editora.
- **DA SILVA, T. T.** (1995), *Escuela conocimiento y currículum Ensayos críticos*. Miño y Dávila Buenos Aires.
- **DAVINI, M.C.** (2008), *Métodos de enseñanza*. Santillana. Buenos Aires.
- **DÍAZ BARRIGA, A.** (2009), *Pensar la didáctica*. Amorrortu. Buenos Aires.
- **DUSSEL, I., BRITO, A. y NÚÑEZ, P.** (2007), *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Santillana. Buenos Aires.
- **FENSTERMACHER, G. Y J. SOLTIS,** (1999), *Enfoques de la enseñanza*. Amorrortu. Buenos Aires.
- **FENSTERMACHER, G.** (1994), *Tres aspectos de la filosofía de la enseñanza*.
- **WITTROCK, M.** *Investigación de la enseñanza*, I. Paidós. Barcelona.
- **FELDMAN D.** (2010), *Enseñanza y escuela.* Buenos Aires Argentina, Edit. Paidós.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **FELDMAN, D**. (2010), *Didáctica general*. - 1a ed. - Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación, 2010. (Aportes para el desarrollo curricular) Disponible en: cedoc.infd.edu.ar/upload/Didactica_general.pdf.
- **FIORITI, G**. –Comp.- (2006), *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **FREIRE, P.** (2003), *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- **FREIRE, Paulo** (2003), *El grito manso.* Argentina. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- **FRIGERIO, G. y DIKER, G.** (2005), *Educar, ese acto político*. Del Estante. Buenos Aires.
- **GENTILLI, P.** (2012), *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Siglo XXI-CLACSO. Buenos Aires.
- **GIMENO SACRISTÁN, J., PERRENOUD, P., CLEMENTE LINUESA, M. y FEITO ALONSO, R.** (2011), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Morata. Madrid.
- **GIMENO SACRISTÁN, J.** –Comp- (2010), *Saberes e incertidumbre sobre el currículum*. Morata. Madrid.
- **GIMENO SACRISTÁN, J.** (1998), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid.
- **GIMENO SACRISTÁN, J y PÉREZ GÓMEZ, A**. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
- **GVIRTZ, S. Y M. PALAMIDESSI** (1998), *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza*. Aique. Buenos Aires.
- **HILLERT, F.** (2011), *Políticas curriculares. Sujetos sociales y conocimiento escolar en los vaivenes de lo público y lo privado*. Colihue. Buenos Aires
- **JACKSON, P.** (2002), *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- **LITWIN, E.** (2008), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós. Buenos Aires.
- **MORIN, E.** (2001), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós. Barcelona.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **PEREZ GÓMEZ, A.** (1999), *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid.
- **PERRENOUD, P.** (2008), *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Ediciones Colihue. Buenos Aires.
- **ROCKWELL, E.** –Coord.- (2001), *La escuela cotidiana*. FCE. México.
- **SANJURJO, L. y TRILLO, F.** (2008), *Didáctica para profesores de a pie*. Homo Sapiens. Rosario.
- **SANJURJO L. y VERA, M. T.** (1997), *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Homo Sapiens. Rosario.
- **SANJURJO, L.** (2002), *La formación práctica de los docentes*. Homo Sapiens. Rosario.
- **SANJURJO, L. y RODRÍGUEZ, X.** (2003), *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Homo Sapiens. Rosario.
- **STEIMAN, J.** (2008), *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Dávila – UNSAM Edita. Buenos Aires.
- **STENHOUSE, L.** (1991), *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Madrid.
- **TIRAMONTI, G.** –Comp.- (2010), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes de la escuela media*. Manantial. Buenos Aires.
- **TORRES, J.** (2010), *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata. Madrid.
- **YUNI, J.** –Comp- (2009), *La formación docente. Complejidad y ausencias*. Encuentro Grupo Editor. – Facultad de Humanidades UNCa. Córdoba.
- **ZOPPI, A. M.** (2008), *El planeamiento de la educación en los procesos constructivos del currículum*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

FG 1. 4 - LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de Formación: General

Ubicación en el Plan de estudios: 1° año

Carga horaria: 3 hs. Cátedra semanales

Total: 96 horas cátedra

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Este espacio curricular, planteado desde la modalidad de un *taller de lectura, escritura y oralidad* que integrará la propuesta curricular para todos los profesorados, tiene como objetivo principal intensificar en los estudiantes-futuros docentes, las prácticas de lectura, escritura y oralidad necesarias para su práctica profesional.

El taller se propone trabajar a partir de *"núcleos temáticos vinculados con los aspectos socioculturales, lingüísticos y cognitivos implicados en el hablar, escuchar, leer y escribir (…) favoreciendo la reflexión metalingüística y metadiscursiva acerca de las propias prácticas en virtud del efecto de doble mediación característico del proceso de formación de futuros profesores que serán docentes de otros alumnos."*[8]

Partir de los géneros discursivos que circulan socialmente y que nuestros estudiantes han incorporado durante su formación escolar nos permitirá avanzar luego sobre las estructuras lingüísticas menores (párrafos, oraciones, palabras) que se encuentran contenidas coherentemente por esa estructura mayor que les da forma. El propósito es que los estudiantes tomen contacto, reflexionen y produzcan -desde un enfoque socio-comunicativo y sociocultural- una variedad de discursos socialmente significativos sin dejar de lado el abordaje de la lingüística del texto. Es sumamente importante traer aquí la idea de escribir para conocer, esto es, "estar conociendo" mediante el acto de escribir, alejarnos de la reproducción de lo que ya se sabe para asumir la responsabilidad de la escritura como instancia de investigación (Frugoni, S. 2006).

La enseñanza de la gramática desde la perspectiva de la lingüística textual cobra sentido al ser enfocada como un contenido transversal tendiente a reforzar las prácticas de análisis, comprensión y producción de discursos. Desde este enfoque, la gramática oracional se trabajará en relación con las estructuras mayores: desde la coordinación (proposiciones copulativas, disyuntivas, adversativas, yuxtapuestas) hasta las relaciones de

[8] Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario. Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas Extranjeras. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Secretaría de Políticas Universitarias.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

subordinación de las oraciones (proposiciones adjetivas, sustantivas, adverbiales). La normativa (puntuación, tildación, ortografía), su sentido y su necesidad se irán trabajando de manera reflexiva al mismo tiempo que los contenidos ya mencionados en una permanente relación con las esferas de uso de cada discurso.

En nuestra práctica profesional, los docentes apelamos cotidianamente a géneros discursivos propios de la oralidad y la cultura escrita en distintas situaciones: el diálogo, la clase magistral, sesiones de pregunta-respuesta-evaluación, trabajo en grupos, puestas en común, entre otras, en las que se ponen de manifiesto diferentes relaciones de poder (dominación, exclusión e inclusión). En este sentido, reflexionar sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad implica considerar no sólo cuestiones pertinentes a lo disciplinar y a la didáctica sino también las dimensiones políticas involucradas por cuanto la apropiación de las prácticas de la cultura letrada implican una herramienta clave en los procesos de inclusión social.

En cada disciplina, los docentes trabajan géneros discursivos diferentes, proponiendo situaciones de lectura, escritura y oralidad a sus estudiantes. Es ante esto que se considera necesario incluir en el corpus de textos seleccionados, los que se producen académicamente en función de cada disciplina: a modo de ejemplo en el área de las ciencias sociales encontramos: relato histórico, biografía; en matemáticas formulación de problemas, explicaciones lógicas; en el área de ciencias naturales: definiciones, notas de enciclopedia, informes de experimentos, infografías; asimismo, los géneros discursivos propios de los medios de comunicación: entrevistas, reportajes, crónicas, artículos de divulgación científica, redes sociales, Internet, etc. se podrán incluir en todas las áreas.

En este sentido también, es fundamental que el profesor en formación comprenda y sea capaz de dominar los distintos modos de producción del lenguaje hablado. Para ello, es necesario que conozca la especificidad gramatical, léxica y textual de las producciones para la comunicación oral en relación con distintos usos y formas, tipos y géneros, reflexionando a partir de la interacción dialógica oral. La continua reflexión acerca de la práctica de la oralidad permitirá al futuro profesor meditar y deliberar acerca de “la

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

existencia de prejuicios, relativos a la superioridad o inferioridad de algunas variedades y su vinculación con conflictos socioculturales y políticos"[9].

Propuesta para el Taller[10] de lectura, escritura y oralidad

El *taller de lectura, escritura y oralidad* nos permitirá articular diferentes experiencias vinculadas con las prácticas de lectura, escritura y oralidad en distintas situaciones de la vida social y también en relación con las tecnologías de la Información y la Comunicación. Por su parte, favorecerá la comprensión de los procesos involucrados en la lectura y en la escritura como desafíos para la resolución de problemas de lectura y escritura de géneros discursivos diversos. Consideramos que vivenciar el taller de lectura, escritura y oralidad posibilitará a los estudiantes la reflexión acerca de los procesos metacoginitivos que se encuentran involucrados en estas prácticas así como de los aspectos socioculturales implicados dado que recupera la preservación de la memoria personal y colectiva, el desarrollo de la subjetividad y permite reflexionar acerca de la escritura como comunicación que trasciende el tiempo y el espacio.

La dinámica de taller permite articular las prácticas de lectura, escritura y oralidad desde una perspectiva reflexiva de los discursos que involucren problemáticas del ámbito político, sociocultural, artístico, y que aborden temáticas relacionadas con la participación ciudadana, la construcción de la memoria, los derechos humanos, las problemáticas de género, la sexualidad, la convivencia intercultural, entre otros.

---

[9] Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario. Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas extranjeras. Ministerios de Educación. Presidencia de la Nación. Secretaría de Políticas Universitarias.

[10] La modalidad de taller privilegia el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de los textos que se leen. Se trata de un espacio que habilita a la formulación de preguntas por parte de los alumnos y que ofrece la oportunidad de que pongan en escena sus saberes, que provienen tanto de sus experiencias de vida como de las experiencias de pensamiento que les han proporcionado las lecturas. Es, además, un ámbito en el que los textos producidos son leídos y comentados por todos y en el que existe un tiempo destinado a la reescritura, a partir de las sugerencias del docente y de sus pares. En esa interacción se juega la posibilidad de que los alumnos tomen la palabra, y su efectiva participación depende del modo en que el docente coordine estas actividades. En este sentido, la intervención docente es central en relación con la formulación de consignas tanto de lectura como de escritura, y en el seguimiento pormenorizado de los procesos que van desarrollando los alumnos, que no son homogéneos. Con el mismo sentido podrán promoverse, además de talleres, foros, ciclos de debates, jornadas, seminarios, entre otros formatos institucionales organizados en torno a los temas y problemas que vinculen a la literatura con otros discursos sociales. Resolución CFE Nº 180/12 NAP Ciclo Orientado Educación Secundaria. LENGUA Y LITERATURA.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

De este modo, se propone para la articulación de la lectura, la escritura y la oralidad en situaciones de taller las siguientes actividades:

- Propuesta de lecturas críticas, escritura y debate de discursos que circulan socialmente (editoriales, notas de opinión, críticas de espectáculos, solicitadas, cartas abiertas, crónicas, entre otros) para:
  - Analizar, reflexionar e identificar los supuestos que la legitiman, para tomar un posicionamiento personal, dilucidar puntos de vista encontrados sobre un mismo suceso o tema de actualidad y confrontar los argumentos que los sostienen a partir de la producción escrita y/o oral.
  - Investigar y analizar como están escritos los discursos: estructuración del texto, vocabulario específico, estrategias propias de los textos expositivos y argumentativos, función de los paratextos, entre otras y de esta manera identificar modos de resolución de problemas de escritura y producir sus propios textos tanto escritos como orales.
  - Leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica (en el aula, en jornadas institucionales, en proyectos comunitarios, etc.).
  - Investigar diferentes fuentes bibliográficas provenientes de diversos dispositivos (impresos y digitales) en función de temas y/o problemas seleccionados previamente.
  - Exponer oralmente frente a un auditorio conformado por sus pares sobre un tema seleccionado previamente e investigado desde diferentes perspectivas, asumiendo un posicionamiento personal y/o grupal. Las exposiciones orales podrán ser individuales y/o grupales y se podrá acompañar con diferentes recursos: digitales, audiovisuales, etc.

Por otra parte, la participación en situaciones de escritura, individuales y grupales, de una amplia variedad de textos no literarios, atendiendo a la intencionalidad, los rasgos específicos de cada género, los destinatarios, los ámbitos de circulación y los soportes elegidos presumen, en situaciones de taller, tomando en cuenta el carácter recursivo de las etapas del proceso de escritura poder escribir textos propios del ámbito de la cultura y la vida

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

ciudadana (artículos críticos y reseñas literarias, cartas de lector, artículos de opinión y otros textos argumentativos). Para esto, se sugiere:

- Seleccionar el tema/problema sobre el cual se va a escribir, presentar el tema y fijar una posición personal; idear argumentos consistentes y adecuados, utilizando algunas figuras retóricas pertinentes que sostengan la posición tomada; seleccionar e incorporar voces en estilo directo e indirecto que aporten puntos de vista con los que se mantienen acuerdos o desacuerdos. Presentar la conclusión.
- Escribir textos propios del ámbito de estudio relacionados con temas del área (informes, monografías, definiciones, notas de enciclopedia, entradas de diccionario especializado, formulación de problemas, etc.) a fin de organizar el texto de acuerdo a las características del género; citar según las convenciones vigentes las fuentes consultadas e incorporar, al final del texto, la bibliografía utilizada; consultar y analizar cómo están escritos otros textos similares como referencia para la propia escritura.
- Producir escritos de manera individual y grupal e ir revisando durante el proceso de escritura las primeras versiones del texto para reflexionar sobre cuestiones tales como: mantenimiento del tema, el modo en el que se va estructurando la información, las relaciones que establecen entre sí las oraciones del texto, el uso de un vocabulario adecuado al ámbito de circulación, al género y al tema, la segmentación en párrafos de acuerdo a los temas y subtemas, el uso de los conectores y marcadores apropiados, la puntuación y la ortografía. La revisión es una estrategia que permite tener en cuenta las observaciones de los lectores (compañeros de curso, docentes, pares) para reelaborar el texto a fin de lograr la mejor versión final posible, empleando las cuatro estrategias de reformulación: ampliación, sustitución, recolocación y supresión.
- Realizar la edición del texto en vistas a su publicación en distintos soportes: en papel o en espacios virtuales, tales como páginas, blogs, etc. En este punto, adquiere un rol importante el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, en especial las herramientas propias de los procesadores de texto y de otros

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

programas de edición.

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:

Profesor/a en Letras. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y las necesidades del Profesorado.

Ejes de Contenidos: Descriptores

- **Eje 1:** Prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad: en la vida social, en relación con las nuevas tecnologías. Texto e imagen. Reflexiones acerca de las prácticas de lectura y escritura.
- **Eje 2:** Modos de apropiación de lectura, escritura y oralidad en el aula.
- **Eje 3:** Distintos modos de producción del lenguaje hablado y escrito. Especificidad gramatical, léxica y textual de las producciones escritas y orales. Niveles de análisis: pragmático, global y local de los discursos.
- **Eje 4:** La Comunicación Oral, distintos usos y formas: tipos y géneros. La interacción dialógica en relación con la oralidad y con la escritura en distintos contextos de uso.
- **Eje 5:** Prejuicios lingüísticos y su vinculación con conflictos socioculturales y políticos.
- **Eje 6:** Modos de lectura y escritura que requieren los textos científicos, académicos y de divulgación.
- **Eje 7:** La historia de la escritura y los cambios en los soportes. Vinculaciones entre lectura, escritura y las nuevas tecnologías de la palabra.

Bibliografía

- **ABASCAL, M.D Y OTROS** (1993), *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria*. Octaedro. Barcelona.
- **ALVARADO, M.** (2001), *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Flacso Manantial. Buenos Aires.
- **ALVARADO, M., BOMBINI, G., FELDMAN, D.** (1994), *El nuevo escriturón. Curiosas y extravagantes actividades para escribir*. El hacedor, Buenos Aires.
- **ALVARADO, MAITE** (2013), *Escritura e invención en la escuela*. Colección Espacios para la lectura. Fondo de Cultura Económica, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **ALVARADO, MAITE** (2003), "La resolución de problemas" en *Revista Propuesta Educativa* N° 26, Argentina, FLACSO – Ediciones Novedades Educativas.
- **ALVARADO, M.** (Módulo escrito con la colaboración de Marina Cortés): *Estrategias de enseñanza de la lengua y la literatura.*
- **AMADO, ELBA ROSA** (2009), *Hacia una didáctica social: la formación del lector. En De las raíces a las alas*. Dossier Programa Tucumán en tiempo de lectura.
- **AMADO, ELBA ROSA** (2001*),* "Volver a leer. El papel del docente en la recuperación del poder y el placer de la lectura". En *Amauta, Dpto. de Investigación.* Esc. Normal J.B. Alberdi**.** año III N°4 Tucumán**.**
- **BAJTÍN, M.,** (1982), *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- **BIXIO, B.** (2003), Pasos hacia una didáctica sociocultural de la lengua y la literatura. Lulú Coquette. *Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, I (2), pp. 24-35
- **BOMBINI, G**. (2006), *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Libros del zorzal. Buenos Aires.
- **BRAVO, MARÍA JOSÉ** (2012), La gramática y sus conexiones con la lectura y la escritura en Lengua & Literatura. Teorías, formación docente y enseñanza. Ed. Biblos, Buenos Aires.
- **BRAVO, MARÍA JOSÉ** (2002), María, la hija del molinero. Personajes, costumbres y enfoques en la enseñanza de la gramática en *Revista Versiones*, N° 13, otoño.
- **CAMPS, A. (Comp.)** (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir.* Grao. Barcelona.
- **CORTÉS, M. y BOLLINI, R.** (1994), *Leer para escribir*, El Hacedor. Buenos Aires.
- **CORTÉS, M., MASINE, B.,** *Lasnetbooks y la enseñanza de la escritura* en Revista digital. En línea en http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2011/12/Revista-Secundaria-en-el-Bicentenario-N%C2%B0-5.pdf
- **CORTÉS, M., MASINE, B.** El aula, la lectura y la escritura. Un espacio privilegiado para dos prácticas sociales clave. Ministerio de Educación.
- **CHAMBERS, A.** (2008), *Dime* México, Fondo de Cultura Económica, México.
- **CUESTA, C.** (2006), *Discutir sentidos: la lectura literaria en la escuela*. ed. Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- **FRUGONI, S.** (2006),*Imaginación y escritura. La enseñanza de la escritura en la escuela.* Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- **FRUGONI, SERGIO** (2005), "La escritura de invención como práctica cultural: su papel en la Didáctica de la lengua y la literatura", en *Lulú Coquette, Revista de Didáctica de la lengua y la literatura.* Año III, N°3, noviembre de 2005, El Hacedor- Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires. ISSN: 1669-824X (p.81-95)

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **HERNÁNDEZ MARTÍN, A- QUINTERO GALLEGO, A**. (2004),"La composición escrita" en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* Facultadde Filosofía y Letras, UNT, Tucumán.
- **NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS** Ciclo Orientado de Educación Secundaria LENGUA Y LITERATURA, Documento aprobado por Resolución CFE N° 180/12
- **PETIT, M**. (1999), Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México, Fondo de Cultura Económica.
- **PRIVAT, JEAN MARIE** (2001), *Socio lógicas de la didáctica de la lectura.* Lulú Coquette. Buenos Aires.
- **SARDI, VALERIA** (2005), Prácticas de escritura, narración e imaginación y su relación con la apropiación del conocimiento, en *Lulú Coquette, Revista de Didáctica de la lengua y la literatura.* Año III, N°3, noviembre de 2005, El Hacedor- Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires. ISSN: 1669-824X (p.113-121)
- **SCARDAMALIA, M. y BEREITER, C.,** "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita", en Infancia y Aprendizaje Nro 58, (1992), pp.43-64.
- **TOBELEM, MARIO** (1994), *El libro de Grafein*. *Teoría y práctica de un taller de escritura*. Aula XXI. Ed. Santillana, Argentina.

Campo de la Formación Específica

FE 1.1- Problemática de la Educación Inicial

Tipo de Unidad Curricular: Seminario

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de Estudios: 1° Año

Carga Horaria: 3 hs. cátedras semanales.

Total:96 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Finalidades formativas

La formación docente para el nivel inicial ha sufrido diferentes modificaciones a lo largo de las últimas décadas vinculadas con el modo en las que fue evolucionando el nivel, desde un enfoque asistencialista, de baja valoración, hasta su conceptualización actual como nivel educativo integrado a la educación formal para niños de 45 días a 5 años cumplidos. Sin embargo, aún no ha podido sortear uno de sus obstáculos principales que se vincula con la visión de una formación justificada en una relación superficial respecto del valor educativo de la enseñanza dirigida a “los más pequeños”. A ello, se le suman estereotipos que marcan el perfil de los docentes del nivel inicial que han favorecido procesos de infantilización de los futuros educadores cargando de rituales que han empobrecido sus prácticas cotidianas.

La incorporación de esta unidad curricular en la formación de los futuros docentes permitirá al estudiante comprender en forma crítica y totalizadora la evolución y caracterización de la especificidad de la Educación Inicial. Se parte de considerar la creciente complejidad de la educación de la primera infancia, ya que en esta franja etárea, se expresa de modo contradictorio la relación entre *Estado, sociedad civil* y *mercado,* junto con los profundos cambios producidos por las transformaciones contemporáneas que plantean para la educación inicial verdaderas rupturas y problemáticas nuevas.

Se propone el análisis de las instituciones de educación infantil y su problemática específica: las funciones y significatividad social en el desarrollo histórico- político del Nivel Inicial. La reflexión crítica sobre los contenidos que se abordan favorecerá la construcción de estrategias profesionales de intervención pedagógica que atiendan las necesidades educativas del nivel. Contribuyendo al conocimiento y significación sobre la comprensión del papel de los educadores y docentes del nivel inicial frente a las transformaciones de la época y los cambios del propio estatuto de la infancia, como así también, toda la formación debe estar atravesada por la construcción de un compromiso ético y político frente a los niños en tanto sujetos de derecho.

Durante las últimas décadas se ha postulado en el terreno educativo, el discurso de la diversidad. Al mismo se lo ubica cómo superador de mandatos homogeneizadores propios de la educación argentina en todos sus niveles de enseñanza. Sin embargo, la existencia de nuevas retóricas sobre la

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

diferencia ha visto opacado **el acceso de los niños de todo lugar y condición social** a una experiencia educativa más universal.

A partir de la sanción de la nueva Ley de Educación Nacional centrada en los pilares de la "universalización" y "la obligatoriedad", se abren nuevos escenarios de atención educativa para la primera infancia. La nueva legislación ubica por primera vez al nivel inicial como unidad pedagógica, al mismo tiempo que avanza, en la universalización de la sala de cuatro años y la consideración de la atención desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años cumplidos. En esta dirección, se plantea un escenario futuro de crecimiento y ampliación de la cobertura del nivel inicial a lo largo de todo el país y, probablemente de la creación de futuros programas de atención educativa que contemplen singularidades geográficas y culturales, aún no resueltas que requieren ser abordadas de manera novedosa. Es por ello necesario que se focalice en la comprensión de las instituciones, modalidades institucionales y programas, como también de otras propuestas educativas destinadas a la primera infancia.

La formación requiere de marcos interpretativos y de conocimientos complejos y sustantivos para los futuros docentes que tendrán como requisito educar a las tempranas infancias desde "una posición enseñante" sensible, y desde el ejercicio de un oficio de enseñar en clave democrática.

Esta unidad curricular se caracteriza por realizar una mirada del nivel inicial desde una perspectiva histórica – social y política – educativa, que posibilite reflexionar sobre los discursos y prácticas sociales que circulan en la educación infantil; a partir de la comprensión de los procesos históricos constituyentes de la identidad de la Educación Inicial.

Con el cursado de esta unidad curricular se pretende que el futuro docente desarrolle capacidades para:

- Construir conocimientos explicativos e interpretativos sobre los discursos y prácticas sociales que circulan en la educación infantil; a partir de la comprensión de los procesos históricos constituyentes de la identidad de la Educación Inicial.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Reflexionar acerca de los aportes, alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas sobre las funciones sociales del Nivel Inicial y los precursores de la educación infantil.
- Comprender la importancia de la educación infantil como un derecho de la niñez y un derecho social que implica la construcción del ejercicio docente como profesión con un compromiso ético-político-social.
- Interpretar el campo de la problemática de la Educación Inicial desde una perspectiva socio-crítica, entendiendo la incidencia de las tendencias políticas, sociales, educativas en los diferentes modelos de escolarización e institucionalización de esta etapa de la niñez.
- Reconocer a las instituciones educativas del Nivel Inicial como instituciones con identidad y cultura propia en interrelación con lo social, lo cultural y lo político, reflexionando sobre la complejidad de sus organizadores a partir de las incidencias socio histórico culturales y contextuales

Ejes de contenidos: Descriptores

Esta unidad curricular se presenta como un *seminario* que debe articularse con las unidades que integran el Campo de la Formación General recuperando marcos teóricos y categorías de análisis para el tratamiento de las problemáticas específicas.

Eje 1. Identidad Socio – política - cultural del Nivel Inicial

Significado del nivel inicial desde una perspectiva histórica. Modelos sociopolíticos argentinos que incidieron en la configuración del Nivel inicial. Contrato fundacional del Jardín Maternal y del Jardín de infantes.

Eje 2. Educación Inicial y desigualdad social.

Socialización de la infancia: Nuevos sujetos sociales y políticos. La educación inicial y las culturas infantiles. Transformaciones histórico-sociales en las concepciones de infancia. Las problemáticas contemporáneas y su incidencia en la construcción de la subjetividad e identidad del niño. Discursos y representaciones sociales en relación con la inclusión-exclusión.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

La institución de Nivel Inicial hoy. La participación y relación con la familia y la comunidad. Culturas de los grupos sociales de origen de los niños, cultura –estilos institucionales

Eje 3. Características de los modelos organizacionales y pedagógicos de la educación inicial.

Construcción de la identidad del Nivel Inicial. Marcos normativos: Ley 1420 – Ley federal de Educación – Ley Nacional de Educación. La incorporación del jardín maternal a la educación formal: significado para la reconceptualización del nivel. De la guardería a la escuela infantil.

Precursores de las teorías educativas del Nivel: Froebel, las hermanas Agazzi, Montesori, Decroly. Las actuales perspectivas pedagógicas.

Las funciones del Nivel Inicial: pedagógica y de socialización en el marco de la pedagogía tecnicista y de la pedagogía crítica.

Cambios en la concepción del rol docente: mitos e imaginarios. El docente del Nivel Inicial: Formación y profesionalización

Bibliografía

- **CARLI, S.** (2006), *La Cuestión de la Infancia*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **CARLI, S.** (2002), *Niñez, pedagogía y política*. Edit. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **CARRETERO, MARIO Y OTROS** (1995), *Pedagogía de la educación infantil.* Aula XXI - Ed. Santillana. Buenos Aires.
- **COREA, C. Y LEWKOWICZ** (1999), *¿Se acabó la infancia? Ensayos sobre la destitución de la niñez.*Edic. Lumen Humánitas. Buenos Aires.
- **DE LEÓN - MALAJOVICH – MOREAU** (2001), *Pensando la educación infantil.*Edit. Octaedro. Madrid.
- **DUPRAT, H. - MALAJOVICH, A.** (1995), Pedagogía del Nivel Inicial. Edit. Plus Ultra- Buenos Aries.
- **FERNÁNDEZ, L** (1998), *El Análisis de lo Institucional en la Escuela.*Edit. Paidós. Buenos Aires.
- GCBA. Secretaría de Educación (1998), *Educación Inicial. Compartiendo experiencias. Una propuesta de desarrollo curricular*. Buenos Aires.
- **HARF, RUTH - PASTORINO, I Y OTROS** (1997), *Nivel inicial- Aportes para una Didáctica.*Editorial. El Ateneo- Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **HARGREAVES, A** (1996), *Profesionalismo, cultura y postmodernidad*. Edit. Morata. Madrid.
- **LÓPEZ, S. - SOKOL, A.** (1997), Escuela Infantil - Una Institución Educativa de 0 a 5 años. Editc. Colihue – Buenos Aires.
- **SARLÉ, P.** (2004), *Escuela Infantil, identidad en juego*. Congreso Internacional de Educación Inicial. Universidad Católica de Montevideo – OMEP. 28, 29 y 30 Mayo, 2004.
- **SPAKOSKY, E.LABEL Y OTROS** (1997), *La Organización de los Contenidos en el Jardín de Infantes*. Edic Colihue - Buenos Aires.

FE 1.2 - PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: SUJETO DE NIVEL INICIAL I

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 1° Año
Carga Horaria: 3 hs. cátedras semanales.
Total: 96 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Los lineamientos curriculares nacionales proponen que se debe tener en cuenta que las profundas transformaciones sociales han configurado diferentes sentidos atribuidos a la infancia; hoy se habla de infancias, entre otras variables en virtud de las profundas desigualdades sociales que signan a la sociedad contemporánea.

Es necesario analizar la configuración de los procesos subjetivos e ínter subjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios teniendo en consideración que la coexistencia de diversos enfoques epistemológicos posibilitan aproximaciones más profundas y amplias, a partir de propuestas teóricas actualizadas y complementarias que permitan una concepción integrada del desarrollo infantil.

El sujeto se produce, se constituye, se construye, en relación con las experiencias a las que se atribuye un sentido. El sujeto es una red de experiencias, esta construcción es siempre en relación con otro producto de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

una construcción social, histórica, diversa y contextualizada. La subjetividad esta tejida socialmente. De este modo se amplía nuestra mirada, la mirada sobre los sujetos que habitan hoy la escuela

Estas perspectivas agudizan la comprensión de este sujeto educativo de este primer nivel de escolarización, destacando que las salas de las instituciones educativas reciben infancias heterogéneas y de experiencias infantiles incluso opuestas. Es reconocido desde diferentes enfoques teóricos la importancia que reviste este periodo de edad (45 días a 5 años cumplidos), durante el cual se producen una serie de transformaciones trascendentes y dinámicas, que fundan matrices básicas estructurantes de la personalidad de los sujetos.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Se pretende mediante el cursado del espacio que el futuro docente desarrolle capacidades para:

Adquirir conocimientos acerca de perspectivas teóricas que permitan apreciar las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos de la educación

Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.

Mudar las teorías implícitas sobre la infancia por construcciones teóricas pertinentes y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto

Construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1. Sujeto del desarrollo

Dimensión Antropológica: de la herencia biología al desarrollo humano. Dimensión Social e Histórica y cultural. La influencia de la herencia cultural:

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

los símbolos y el lenguaje. La cultura y el contexto.El lenguaje: eje vertebrador de la constitución del sujeto.Dimensión Psicológica; desarrollo del yo. Identidad, Origen del Psiquismo.-

Eje 2. Sujeto del Nivel Inicial

Sujeto, individuo, persona.Perspectivas psicosociales de las distintas etapas evolutivas: Cambios conductual, procesos, dimensión temporal y ciclo vital. Nacimiento y primeros 18 meses de vida. Primera Infancia, características generales.

Eje 3. Teorías que explican la constitución del Sujeto

Aportes de las teorías psicoanalíticas; desarrollo afectivo, libidinal, e integración progresiva del aparato psíquico. El desarrollo de los procesos del yo interacción con la sociedad. El desarrollo socio-afectivo: teorías del apego, Procesos de individuación y separación; Spitz, Winnicott, Bowlby, M. Mahler.

Procesos de socialización. Desarrollo social vincular.Procesos cognitivos Básicos. Los dispositivos básicos para el aprendizaje. (Bruner, Vigotzky, Azcoaga, Wertsch, otros) Teorías de la mente.El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural.Teorías del Desarrollo de la inteligencia (Bruner, Vigotzky, Garner, otros).Adquisición de la función Simbólica y el Desarrollo del lenguaje. (Chomski Piaget, Requejo, Bruner).

Eje 4. Factores ambientales que inciden en la constitución del sujeto.-

Los diferentes contextos; urbanos, suburbanos, rurales, marginales, excluidos, expulsados, etc.- Las influencias ambientales y la historia familiar como constituyente de la subjetividad. Calidad de la paternidad y la maternidad como andamiaje. Maltrato infantil. Aprendizaje. Estimulación temprana. El cuidado de la salud. El juego. Las guarderías infantiles.

Bibliografía

- **AISENSON DIANA, CATARINA A Y OTROS** (2007),*Aprendizaje, sujetos y Escenarios*. Ediciones novedades Educativas. Buenos Aires.
- **ALVARADO MAITE GUIDO HORACIO**(s/d),*Incluso los niños. Apuntes para una estoica de la infancia*. Producción editorial Julio Callao. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **ANTELO STANISLAO ABRAMOWSKY A** (2000),*El renegar de la escuela. Desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina*. Editorial Homo Sapiens. Rosario.
- **ARIÉS PHILIPPE** (1987*)*, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Ediciones Taurus Madrid.
- **AUYERO JAVIER Y OTROS** (2000),*Desde abajo: la transformación de las identidades sociales.* Editora Svampa Maristella. Buenos Aires.
- **BAQUERO R Y LIMÓN R** (2000),*Introducción a la psicología del aprendizaje escolar.*Bernal Ed Unq
- **BRUNER JEROME** (1988), *Desarrollo cognitivo y Educación*. Ediciones Morata. Madrid.
- **BRUNER JEROME** (1994), *El habla del niño: Cognición y Desarrollo*. Editorial el desarrollo de la personalidad: *Una base segura*, Paidós, Buenos Aires.
- **BRUNER JEROME** (1997), *La Educación puerta de la cultura*. Aprendizaje Visor. España.
- **CASAS FERRAN** (1998), *Infancia: perspectivas psicosociales*. Editorial Paidós. Barcelona.
- **CHOMSKY, N** (1976), *Estructuras sintácticas*. México, Siglo XXI.
- **DELLEPIANE ALICIA M** (2005), *Los Sujetos de la Educación*. Editorial Lugar. Buenos Aires.
- **DUSCHATZKY SILVIA Y COREA CRISTINA** (2004), *Chicos en banda*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- **GIBERTI EVA** (2005), *La familia a pesar de todo*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires.
- **GONZALES REY FERNANDO** (2002), *Sujetos y Subjetividad: Una aproximación histórico cultural*, Editorial Thompson México.
- **HENDERSON NAN Y MILSTEIN MIKE M.** (2004) *Resiliencia en la Escuela*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- **LA ROSA JORGE** (1995), *Escuela poder y Subjetivación*. Ediciones de La Piqueta Madrid.
- **MAHLER, MARGARET** (1990), *Estudios 2 Separación- Individuación* Editorial Paidós.Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **MELILLO ALDO Y OTROS** (2001),*Resiliencia; descubriendo las propias fortalezas*. Editorial Paidós. Bueno Aires.
- **MINNICELLI MERCEDES COORD.** (2008),*Infancias e institución (es)* Editorial Noveduc. Argentina.
- **PALLADITO ENRIQUE** (2006), *Sujetos de la Educación: Psicología, cultura* y *aprendizaje.*Editorial Espacio. Buenos Aires.
- **PIAGET, J.** (s/d),*La formación del Símbolo en el niño,* Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- **PUIGGRÓS, ADRIANA** (1999), *En los límites de la educación; niños y jóvenes del finde siglo*. Editorial Homo Sapiens Rosario
- **REQUEJO MARIA ISABEL** (2006), *Lingüística social y autoría de la palabra Ediciones cinco. Argentina.*
- **ROGOFF BARBARA** (1998), *Aprendices del* pensamiento. Cognición y Desarrollo. Editorial Paidós.
- **SPITZ, RENE** (1968), *Primer Año de Vida.*Editorial Aguilar: España.
- **SPIEGEL ALEJANDRO COORD.** (2007), *Nuevas tecnologías, saberes amores y violencias: construcción de identidades dentro y fuera de la escuela*. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- **TELLEZ MAGALDI** (1998), *Repensando la educación en nuestros tiempos*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires.
- **VIGOTZKY L.** (1988), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores,* Editorial Grijalbo México.
- **VOLNOVICH, JORGE** (1999), *Los cómplices del silencio; Infancia, subjetividad* y *prácticas institucionales*. Editorial Lumen Humanitas. Argentina.
- **VOLNOVICH, JORGE** (2000),*Claves de Infancia*, Editorial Homo Sapiens. Argentina.
- **WERTSCH J W,** (1997*)*, *Mente Sociocultural. Infancia y Aprendizaje* Madrid
- **WINNICOTT, D.W.** (1992),*Realidad y Juego*. Editorial Gedisa España.

FE 1. 3 MATEMÁTICA

Tipo de Unidad Curricular: Materia

Campo de Formación: Específica

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Ubicación en el Plan de Estudios: 1° Año

Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales.

Total: 64 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

¿Qué entendemos por Matemática cuando se trata de enseñarla en la escuela? En función de esta pregunta, un primer asunto que se puede considerar es que la Matemática para los alumnos, quedará en parte definida y caracterizada por el conjunto de experiencias que se les haga vivir en relación con los conceptos que se traten. Es decir, el trabajo matemático quedará evidenciado ante los ojos de los alumnos a partir de las propuestas que las instituciones educativas les hagan experimentar a lo largo de la escolaridad. Se puede "sospechar" entonces, que la Matemática que se decide enseñar, así como su tratamiento, impactan de una manera determinante en lo que los alumnos van a considerar como "cultura matemática". Esta idea permite reconocer la *resolución de problemas* como una de las estrategias principales del trabajo matemático, para que los estudiantes vayan configurando ideas sobre la Matemática y su enseñanza en la escolaridad.

Los marcos teóricos desarrollados y las orientaciones metodológicas sugeridas en este Diseño Curricular Jurisdiccional; tanto de las propuestas de trabajo de clase, como las tareas o estudios que se realicen de forma autónoma durante la formación deberán ofrecer oportunidades para que los futuros docentes desarrollen habilidades para:

- analizar desde un punto de vista superior los contenidos de las matemáticas escolares.
- organizar y secuenciar la estructura de objetivos y contenidos del currículo de matemáticas en el Nivel Inicial.
- analizar los procesos de pensamiento matemático, diagnosticar errores de comprensión de los escolares y proponer tareas para su tratamiento.
- diseñar unidades didácticas relativas a tópicos de matemáticas y de instrumentos para la evaluación de los conceptos y procedimientos matemáticos en la educación inicial.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- realizar el análisis didáctico de los temas de las matemáticas escolares.
- observar sistemáticamente los procesos de aprendizaje de los alumnos durante las micro-experiencias o en su residencia docente.
- analizar y evaluar propuestas y materiales curriculares en el aula de matemáticas.
- utilizar los nuevos recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza aprendizaje de las matemáticas de primaria.

Ejes de contenidos: Descriptores

Los contenidos del Diseño Curricular son una herramienta para el trabajo de los docentes (y no a la inversa), pues ellos son responsables de planificar y conducir la enseñanza. Cada docente tiene en sus manos la posibilidad de seleccionar los contenidos de enseñanza.

Es deseable que el profesor-formador desarrolle los contenidos sugeridos poniendo en acto los marcos teóricos provenientes especialmente de la Didáctica de la Matemática con que se concibe los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje en la Jurisdicción, teniendo siempre presente la especificidad en la formación docente para el Nivel Inicial y la articulación con el Nivel Primario.

Será necesario articular los contenidos matemáticos a abordar con la perspectiva sobre su enseñanza, incluyendo especificaciones que expliciten, entre otras cuestiones, que la forma en que se trabajen los saberes en el Instituto de Formación Docente implicará tanto para el alumno como para el docente posicionarse como productor de conocimientos. Por lo tanto, se sugiere que los contenidos matemáticos escolares que debería manejar con profundidad y solidez el estudiante – futuro maestro son: *un recorte de los campos de la Aritmética y la Teoría de Números, la Geometría Euclidiana, y algunas nociones introductorias del Álgebra y la Probabilidad y Estadística.*

Eje 1. Valores que se le reconoce a la Matemática: instrumental, social, formativo.

Eje 2. Problema: diferentes concepciones. El rol de los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática. Características propias para que una situación sea considerada un problema. Procedimientos necesarios para resolver un problema. Los problemas como condición necesaria pero no suficiente para promover aprendizajes matemáticos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Eje 3. Conjuntos numéricos: clasificación. Propiedades.

Eje 4. Estudio de problemas y situaciones que se resuelvan mediante:

- **Números naturales y sistemas de numeración.** Tratamiento y comprensión de las características de nuestro sistema de numeración decimal, en particular la descomposición polinómica de los números en base 10, poniendo énfasis en el estudio de las relaciones y propiedades de números naturales que involucren modelización. Otros Sistemas de Numeración.
- **Operaciones en el campo de los números enteros.** Tratamiento del sentido de las operaciones, poniendo énfasis en el cálculo reflexivo, en la producción de las estrategias de cálculo mental y el análisis de las relaciones y propiedades. División entera. Algoritmo: uso de letras para la producción e interpretación de expresiones algebraicas. Congruencia. Problemas de conteo, a partir de cuyo análisis se desarrolle el trabajo con potencias y raíces y las propiedades correspondientes. Problemas donde las *ecuaciones* y las *fórmulas* modelizan una condición a cumplir por un conjunto de números.
- **Divisibilidad en el conjunto de los números enteros:** múltiplos y divisores. Números primos. Criterios de divisibilidad. Máximo común divisor y mínimo común múltiplo. Teorema Fundamental de la Aritmética.
- **Números Racionales.** Fracción: concepto. Comparación y orden de fracciones. Fracciones en la recta numérica. Diferentes escrituras de un número. Operaciones con números racionales. Fracciones y proporcionalidad. Fracciones y escalas. Fracciones y porcentajes.
- **Proporcionalidad** numérica directa e inversa. Propiedades: usos. Relación entre las ideas de razón y proporción. Representaciones gráficas.
- **Funciones:** modelización de situaciones quepermitan el trabajo con variaciones simultáneas de magnitudes, la posibilidad de predecir cantidades y de comprender el comportamiento y la posibilidad de una descripción matemática de procesos. Diferentes representaciones: numérica, geométrica, gráfica y algebraica. En particular, el trabajo con **funciones lineales** que permitirá atribuir significado a diferentes expresiones algebraicas conocidas en general sólo simbólicamente,

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

interpretando por ejemplo la pendiente y la ordenada al origen en diferentes situaciones. Uso de software: Funciones Win 32, etc.

- **Figuras geométricas.** Bidimensionales y tridimensionales. Concepto. Clases. Propiedades de lados y ángulos de triángulos y cuadriláteros. Diagonales de paralelogramos. Relaciones entre triángulos y paralelogramos. Copiado y construcción de figuras con regla, escuadra, compás, transportador. Uso de software: CABRI, GEOGEBRA; STAR CAR, etc.
- **Perímetro y área.** De triángulos, cuadriláteros, de polígonos regulares, de figuras circulares. Sistemas de medición (SIMELA). Equivalencia entre unidades.
- **Cuerpos geométricos y sus volúmenes.** Desarrollos planos de cuerpos. Cantidad de caras, aristas y vértices. Superficie lateral y total, volúmenes de cuerpos. Unidades de medida de volumen.

Bibliografía

- **ALSINA, C. Y OTROS** (1996), *Enseñar Matemáticas*. GRAO. Madrid.
- **BARALLOBRES, G., ITZCOVICH, H. Y SESSA, C.** (2007), *Documento sobre la enseñanza de la Geometría. Tercer Ciclo.* Dirección de Currícula, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- **BERTHELOT, R. Y SALIN, M.H.** (1994), *La enseñanza del espacio y de la geometría en la escolaridad obligatoria* (Tesis) Publicada en Documentos del PTFD, y reproducida en documento 1/97 PBA
- **BRESSAN A. Y BOGISIC B.** *El cálculo aproximado: aplicaciones a la operatoria con naturales y decimales.* Documento nº 17. DIFOCAPEA. Área Matemática. Río Negro.
- **BRESSAN, ANA MARÍA,** (1998), *División.* Consejo Federal de Educación. Río Negro.
- **BROITMAN, CLAUDIA Y KUPERMAN, CINTHIA,** (2005), *Interpretación de números y exploración de regularidades en la serie numérica*. Propuesta didáctica para primer grado: La lotería. Universidad de Buenos Aires, OPFyL. Buenos Aires.
- **CARRAHER, TEREZINHA; CARRAHER, DAVID Y SCHLIEMANN, ANALUCÍA,** (1991), *En la vida diez, en la escuela cero.* Siglo XXI. México.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **CHARNAY, ROLAND.** "Aprender por medio de la resolución de problemas", en C. Parra e I. Saiz (1994) (comps.), *Didáctica de la Matemática. Aportes y reflexiones,* Paidós. Buenos Aires.
- **CHEMELLO, GRACIELA, AGRASAR, MÓNICA** (2007), *Parece distinto pero no lo es NAP* (Serie Cuadernos para los estudiantes). Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- **CHEMELLO, GRACIELA; AGRASAR MÓNICA** (2007), *Leer, escribir y argumentar NAP* (Serie Matemática). Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- **FIOL, M. L. Y OTRO** (1990), *La proporcionalidad directa. La forma y el número.* Editorial Síntesis. España.
- **FUENLABRADA,I. ET AL** (1986), *Los Cuadriláteros y sus Diagonales.* Laboratorio de Psicomatemática Nro. 7. DIE. CINVESTAV. México.
- **GÁLVEZ, G.** "La Geometría, la psicogénesis de las nociones espaciales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental" en Parra, C y Saiz (1994) (comp.), *Didáctica de Matemática*. Paidós, Buenos Aires.
- **LAKATOS, I.** (1992), *Pruebas y refutaciones. La lógica del descubrimiento matemático,* Alianza, Madrid.
- **LERNER, DELIA.** (1992), *La Matemática en la escuela,* Aique. Buenos Aires.
- **MARTINEZ,R. Y PORRAS, M.** (1997), "Un enfoque alternativo de la Enseñanza de las figuras en el Plano en la E.G.B" en *Revista de Educación Matemática*. Vol. 12 Nro 3. Universidad de Córdoba.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA** (2007) *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* (NAP) "Series de cuadernos para el aula, segundo ciclo: 4, 5 y 6".
- **NEMIROVSKY, MYRIAM** (1995), "Leer no es lo inverso de escribir",en Teberosky, Ana y Tolchinsky, Liliana, *Más allá de la alfabetización*. Santillana. Buenos Aires.
- **PARRA, C. E I. SAIZ** (comps.).(1994), *Didáctica de Matemáticas. Aportes y reflexiones*, Paidós. Buenos Aires.
- **PERRENOU, PHILIPPE.** (2001), *Aspectos problemáticos de la formación docente*, XVI Jornadas del Seminario Interuniversitario de Investigación en Didáctica de las Matemáticas, Huesca.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **QUARANTA, MARÍA EMILIA, PONCE HÉCTOR**, (2006), *Matemática. Cálculo Mental con números naturales.* Dirección de Currícula. G.C.B.A.
- **SADOVSKY, PARRA, ITZCOVICH, BROITMAN** (1997), *Documento de Actualización Didáctica Nº 5. Matemática.* Segundo Ciclo de la EGB, MCBA
- **SADOVSKY, PATRICIA Y WOLMAN, SUSANA,** "El sistema de numeración: un problema didáctico", en Parra, Cecilia y Saiz, Irma (1994) (comps.), *Didáctica de las Matemáticas*, Paidós, Buenos Aires.
- **SAIZ, IRMA.** (1994), Resolución de problemas. Documento para el programa CBC, Ministerio de Cultura y Educación, República Argentina.
- **SAIZ, IRMA; CAMERANO, CRISTINA Y BARRIONUEVO, CLARA.** (1994), *La Resolución de Problemas en la Escuela Primaria*. Documento elaborado por el equipo de Matemática de la asesoría técnico pedagógico de Corrientes.
- **VERGNAUD, GERARD.** (1991), *El niño, las matemáticas y la realidad, el problema de las matemáticas en la escuela* Trillas, México.
- **WOLMAN, SUSANA**, "La enseñanza de los números en el Nivel Inicial y en el primer año de la EGB", en Kaufman, Ana María (2001) (comp.), *Letras y Números*. *Alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer Ciclo de la EGB*., Santillana, Buenos Aires.

FE 1. 4 LENGUA Y LITERATURA

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de la formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 1° Año
Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales.
Total: 64 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

La formación de docentes en *Lengua y Literatura* para el Nivel Inicial asume la responsabilidad de que los futuros profesionales de la educación, como

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

sujetos culturales mediadores y transmisores de cultura, puedan llevar a cabo algunas de las misiones centrales de la escuela como son garantizar el desarrollo de las primeras habilidades para el aprendizaje de la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos vinculados con la literatura y las primeras experiencias de los alumnos con la reflexión sobre la lengua, la normativa y los textos, todos ellos como factores de desarrollo personal, lingüístico, cultural y estético de los alumnos.

A ello, por otra parte, el profesional docente debe desarrollarse como hablante, lector y escritor lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.

La finalidad de los estudios sobre el lenguaje en la formación inicial docente, no es la reproducción de los modelos académicos de los especialistas sino brindar a los futuros docentes una formación disciplinar explícita que les permita tomar decisiones didácticas coherentes y adecuadas al nivel en el que se insertarán. Para esto se hará necesario el conocimiento de la forma particular de aprender que tienen los niños según la edad, y de los principios pedagógicos que sustenta la propuesta curricular del área, poniendo en consideración la intencionalidad de la enseñanza para el nivel.

El desarrollo de la unidad curricular Lengua y Literatura deberá aportar para que los futuros docentes:

- Comprendan la evolución de las ciencias del lenguaje y de otras disciplinas del lenguaje orientadas a la configuración de las formas discursivas que encarnan los usos comunicativos, el significado social de esos usos y los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes.

- Se instrumenten en los diversos enfoques teóricos, la reflexión sobre los fenómenos del lenguaje y de la comunicación y las implicancias pedagógicas que los mismos generan.

- Potencien la propia competencia comunicativa y literaria.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1. Conocimiento y uso de la Lengua. Competencia comunicativa. Los enfoques comunicativos. La escucha. Modelos y estrategias de comprensión. El habla. Modelo teórico de la expresión oral. Tipos de textos y necesidades

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

orales. La lectura. Concepciones. Modelos de comprensión lectora. Perfil del buen lector. Tipos de lectura. La escritura. Concepciones. Modelo de composición. Proceso de composición.

Eje 2. El sistema de la lengua. Modelos gramaticales. Competencia gramatical. La lingüística del texto. Texto. Concepto. Propiedades. Tipologías y tipos textuales. Morfo-sintaxis. Léxico. Pronunciación y Ortografía.

Eje 3. Lengua y Sociedad. Aportes de la Sociolingüística para el abordaje de la lengua. Diversidad lingüística. Variedades y registros. La variedad estándar. Contactos de lenguas y conflicto lingüístico. La Sociolingüística y los Medios de comunicación.

Eje 4. Lengua y Cognición. Aportes de la Psicolingüística para el abordaje de la lengua. Psicolingüística y adquisición del lenguaje. Teoría ambientalista de tradición conductista. Teoría innatista. Teoría del establecimiento de parámetros. Teoría constructivista. Teorías socio-interactivas.

Eje 5. Literatura. Conceptualizaciones. Relación Lengua-Literatura. La competencia literaria. Tradición literaria. Géneros literarios. El lugar de la Literatura en la educación primaria. Constitución del canon literario escolar.

Bibliografía

- **ALVARADO, M.** (coord.) (2001), *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires, Flacso-Manantial.
- **ALVARADO, M. Y YEANNOTEGUY, A**. (2000), *La escritura y sus formas discursivas*. Eudeba, Buenos Aires.
- **BERRUTO, G.** (1979), *La sociolingüística.* FCE, México.
- **BOMBINI; G.** (2001, “La literatura en la escuela”, en; Alvarado, M., *EntreLíneas*, Flacso Manantial, Buenos Aires.
- **CAZDEN, C.** (1991), *El discurso en el aula.* Paidós, Buenos Aires.
- **CENSABELLA, M.** (2000), Las lenguas indígenas en la Argentina. Eudeba, Buenos Aires.
- **CHAMBERS, A.** (1996), *Cómo formar lectores*, Conferencia pronunciada en 25º Congreso Mundial de IBBY.
- **CHARTIER, A. M.** (2004), *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica* Fondo de Cultura Económica, México.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **CHARTIER, A.-M. Y J. HÉBRARD,** (2002), "La lectura de un siglo a otro". *Discursos sobre la lectura (1980-2000*), Gedisa, Barcelona.
- **CHOMSKY, N. PIAGET, J.** (1983), *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje*. Grijalbo, Barcelona.
- **CIAPUSCIO, G.** (1995), Tipos textuales, UBA, Buenos Aires.
- **COLOMER, T.** (2001), "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido". En Lectura y Vida. *Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, Nº 4. Buenos Aires.
- **DE BEAUGRANDE R-A Y DRESSLER W.** (1997), *Introducción a la lingüística del texto,* Ariel, Madrid.
- **DEFIOR CITOLER, S.** (2000), *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo.* El aljibe, Granada.
- **DI TULLIO ANGELA,** (1980), *Manual de gramática del español*, Edicial, Buenos Aires.
- **DÍAZ RÖNNER, M. A.** (1989), *Cara y cruz de la literatura infantil*. (Colección Libros del Quirquincho) Coquena Grupo Editor SRL - Buenos Aires.
- **EGAN, K.** (2005), ¿Empezar desde lo que el alumno sabe o desde lo que el alumno puede imaginar? *Lulú Coquette*, Año 3, Nº 3. Buenos Aires.
- **FISHMAN, J.** (1988), *Sociología del lenguaje,* Cátedra, Madrid.
- **GARDNER H.** (2000), *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas,* Paidós, Buenos Aires.
- **GASPAR, M. DEL PILAR Y SILVIA GONZÁLEZ,** (2006-2007), *Cuadernos para el aula. Lengua: 1º a 6º Año* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- **HALLIDAY, M.A.K.** (1982), *El lenguaje como semiótica social,* FCE, México.
- **HÈBRARD, J.** (2006), *Conferencia Lectores autónomos, ciudadanos activos*, Flacso, Buenos Aires.
- **IRWIN J. DOYLE M.A.** (1992), *Conexiones entre lectura y escritura.* Aique, Buenos Aires.
- **LAHIRE, B.** (comp.) (2004), *Sociología de la lectura,* Gedisa, Barcelona.
- **MONTES, G.** (2005), *La gran ocasión*, Plan de Nacional de Lectura, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **PETIT, M.** (1999), *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. FCE, México.
- **PINEAU, P. Y CUCUZZA, R** (dir.) (2000), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y de la escritura en Argentina.Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida,* Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PINEAU, P. Y CUCUZZA, R.** (dir.) (2000), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y de la escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida.* Miño y Dávila, Buenos Aires.

FE 1.5 - TALLER DE JUEGO Y ACTIVIDAD LUDICA

Tipo de Unidad Curricular: Taller
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 1° Año
Carga Horaria: 4 hs. cátedras semanales.
Total: 128 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

La palabra juego designa variadas actividades y situaciones que tienen a su vez un status cultural diferente. Abarca una amplia gama de conceptos, ideas y acciones, Por ello, es difícil buscar definiciones y clasificaciones así como circunscribirlo a una única verdad y se ha convertido en un objeto de estudio extenso y profundo. El juego no es la actividad en sí sino el espíritu con que se aborda esa actividad; se encuentra dentro del jugador y es tan complejo como la subjetividad del que lo juega.

El juego domina todas las facetas de nuestra vida, “es la vida misma”, es la acción libre y espontánea capaz de absorber al jugador pequeño tanto como al grande. Es una acción fuertemente dinámica, placentera, gratuita, valiosa en sí misma. Ofrece una posibilidad agradable de construir aprendizajes y una instancia esencial para sostener una educación renovadora.

Los niños juegan con las realidades que les toca vivir y es en el propio juego donde encuentran alternativas como posibilidades inimaginables sobre ellas, tanto para incorporarlas como para transformarlas. Es el juego el que permite

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

encontrar alivio a la realidad (de allí su función catártica), dejando de lado la insistencia de las necesidades y facilitando la construcción de un mundo compartido entre los jugadores, regido por las propias decisiones, el orden, la equidad y la perfección.

El juego, como actividad humana es sistémico. Está presente en el desarrollo filo y ontogenético, constituyéndose como valor productor de cultura.

Las maestras de Nivel Inicial reconocen al juego como importante en la vida del niño y por lo tanto insoslayable en las prácticas cotidianas de la sala. Para que estas resulten altamente gratificantes es necesario prepararse para analizarlo y comprender su significado, alentarlo toda vez que surja desde los niños y organizar espacios pertinentes para que brote como acción propia de esta etapa, como razón de ser de la infancia.

En estas edades los niños aprenden jugando y juegan desde el conocimiento más o menos incompleto que tienen de las cosas y el mundo que los rodea. Asimismo, el encuentro para jugar les permite desarrollar habilidades imprescindibles en el mundo de las relaciones sociales.

La predisposición natural al juego hace que el cuerpo se halle estimulado y activo. Esto “motiva y reta” a los jugadores tanto a dominar lo que se conoce y le resulta familiar como a responder a lo nuevo, a buscar información, ejercitar destrezas, conocer, esforzarse, arriesgar.

Como adultos debemos tener presente que todos jugamos, aunque muchas veces no podamos o no queramos reconocerlo. Como educadores, necesitamos conocer mucho sobre nuestro juego y sobre el juego de nuestros niños, comprendiendo que nuestra propia historia con el juego es la desencadenante de las decisiones que sobre él tomamos para nuestros alumnos.

Si entendemos al aprender como proceso permanente de resolución de problemas, durante el cual los niños necesitan tomar decisiones y hacer elecciones, se debe prestigiar al juego dentro de la escuela y no descuidarlo, ofreciendo oportunidades de enfrentarse libremente a ellos, desarrollando actitudes de búsqueda y promoviendo la conquista de las destrezas necesarias para las soluciones oportunas.

Diariamente los niños se enfrentan en la escuela a problemas de tipo práctico y también a dilemas de orden moral. No debe desestimarse su

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

capacidad de aplicar el pensamiento lógico demostrando sorprendentes formas creativas de encontrar las soluciones.

Si bien los adultos no podemos "enseñar" a resolver problemas, las ocasiones de fuerte contenido lúdico que presentemos a los niños les permitirán "poner en juego" sus capacidades para enfrentarlos.

Ejes de contenidos: Descriptores

El juego y su universo complejo. Características, funciones, actores. Hacia una comprensión del fenómeno lúdico y sus alcances.

- Concepto de juego. Niveles de análisis. Teorías. Características y funciones del fenómeno lúdico: libertad, reglas, placer, carácter simbólico, ausencia de objetivo externo. Actores y protagonistas. Espacio y tiempo.

El juego: necesidad primaria en el desarrollo infantil. El derecho del niño a jugar. Juego y salud. Juego y educación. Juego y tiempo libre. Juego y acción motriz.

- Diferencias conceptuales entre juego y jugar: entre la estructura y la puesta en acción.
- El espacio del juego en Educación Física.
- El comportamiento lúdico de los niños. Manifestaciones afectivas, Motrices, sociales.
- Etapas evolutivas del juego. La relación con los objetos, los vínculos con los otros.
- La palabra y el lenguaje. Comunicación. Lenguaje convencional y no convencional. Códigos.
- Relaciones entre juego y aprendizaje. Diferentes posturas. Vínculos y desencuentros. Juegos educativos: los que permiten la exploración y los dirigidos hacia aprendizajes determinados.

El juego en el Nivel Inicial

- El juego en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. Aportes desde el campo de la Educación Física.
- Acompañamiento de la actividad lúdica de los niños: cuándo y cómo intervenir. Actitudes facilitadoras y obstaculizadoras del juego infantil.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Docente de Nivel Inicial y profesor/a de Educación Física: articulación y aportes para la promoción del juego.

Juego y familia. Espacio de interacción.

- Revalorización del juego en familia como espacio de encuentro y comunicación entre padres e hijos y padres y docentes.
- Juegos con los abuelos: espacios de transmisión de cultura entre generaciones. Jugar y aprender con los abuelos. Carácter cíclico de los juegos tradicionales.

La observación del juego. Una estrategia para conocer y conocerse.

- Contexto. Características sociales, cognitivas y afectivas que se ponen en funcionamiento en los juegos. Características culturales e históricas peculiares de diferentes grupos.
- Observación de las variables del juego: grupo, espacio, tiempo, materiales, clima, protagonismo de los actores.
- Registros de observación. Comprensión del juego a través de la observación. Lecturas desde el rol docente. Aportes para la tarea del aula.

Bibliografía

- **AAVV** (1996), *El juego: necesidad, arte y derecho*; Asociación Internacional por el derecho el niño a jugar; Editorial Bonum; Buenos Aires.
- **ELKONIN D** (1980), *Psicología del juego*; Ediciones Visor; Madrid.
- **GANDULFO DE GRANATO Y OTRAS** (2004),*El juego en el proceso de aprendizaje;* Editorial Stella; Ediciones La Crujía; Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ DE ALVAREZ, YAFAR HÉCTOR**(1999),*Fundamentos del juego; Manual de autoaprendizaje*; Universidad Nacional de Santiago del Estero.
- **GUINGUIS, HUGO** (2002), *Actividades con padres en el jardín*; Editorial Stadium; Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **INCARBONE OSCAR** (2005), *Juguemos en el Jardín. El juego y la actividad física en la Educación Inicial*; Editorial Stadium; Buenos Aires.
- **IVERN ALBERTO** (1994),*¿A qué jugamos? El juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje*; Editorial Bonum, Buenos Aires.
- **MORENO INÉS** (2005), *El juego y los juegos*; Lumen Humanitas, México
- **MOYLES JANET** (1990), *El juego en la educación infantil y primaria*; Ministerio de Educación y Ciencia; Ediciones Morata S.A.; Madrid.
- **OFELE MARÍA REGINA** (2004), *Miradas lúdicas*; Editorial Dunken; Buenos Aires.
- **PAVÍA VÍCTOR COORD.** (2006), *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador;* Editorial Edicial; Buenos Aires.
- **PAVÍA VÍCTOR COORD.** (2007), *Qué queremos decir cuando decimos ¡Vamos a jugar! en el contexto de una clase*. Ponencia VII Congreso Espiritosantense de Educacao Física; Brasil.
- **SARLÉ PATRICIA** (2001), *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil;* Ediciones Novedades Educativas; Buenos Aires.
- **SARLÉ PATRICIA** (2006), *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*; Editorial Paidós; Buenos Aires.
- **SCHEINES, GRACIELA** (1981), Juguetes y jugadores; Editorial de Belgrano; Buenos Aires.
- **WINICOTT, D.W.** (1997), *Realidad y juego*; Gedisa; Barcelona.
- **ZAPATA OSCAR A**. (1989), *Juego y aprendizaje escolar*; Editorial PAX México.

FE 1.6 - EXPRESIÓN ARTISTICA/ EXPRESIÓN CORPORAL

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de Estudios: 1° Año

Carga Horaria: 3 hs. cátedras semanales.

Total: 96 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Finalidades formativas

La danza es un lenguaje simbólico que integra el campo de conocimiento del arte. Desde una perspectiva semiótica[11], es un modo elaborado de comunicación no verbal que genera discursos estéticos polisémicos mediante el cuerpo en movimiento en el espacio y en el tiempo. Su producción e interpretación por el/los espectador/es son construcciones de sentidos condicionadas por el entramado de discursos sociales desde el que se significa la realidad. Por ello, la danza es producto y a la vez productora de un contexto sociocultural determinado. En dichos procesos intervienen competencias específicas que se desarrollan mediante la enseñanza y el aprendizaje sistemáticos. Su dominio permite a las personas:

-Acceder al conocimiento sobre el mundo que genera el arte y desocultar las huellas de la cultura plasmadas en la danza.

-Participar de manera protagónica en distintos contextos socioculturales, mediante la producción de modelos interpretativos sobre la realidad y la generación de mundos posibles en los que se transparentan los rasgos de identidad cultural, amalgamados a la singularidad del sujeto que desarrolla esta praxis.

En la danza se distinguen diferentes especialidades/especificidades que se sustentan en diferentes concepciones sobre el cuerpo; el movimiento; el espacio; el tiempo; entre otros aspectos a considerar. En ese rico abanico se ubica la Expresión Corporal, concepción de danza educativa o creativa accesible a todas las personas, configurada y desarrollada por Patricia Stokoe en nuestro país desde mediados del siglo XX.

La Expresión Corporal toma como fuentes, las investigaciones sobre el movimiento y el espacio de R. von Laban; el trabajo de autoconciencia por el movimiento de M. Feldenkrais; la Técnica de Mathías Alexander; la Eutonía de G. Alexander; aportes de diferentes escuelas de movimiento y de la música. Su desarrollo esferas de la actividad humana en las que se persiguen objetivos diferentes: dimensión educativa; artística; terapéutica, entre otras.

[11] Mirada teórica desde la que se aborda el arte como campo de conocimiento en el documento *"Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares para la Formación Docente Inicial"* del Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación de la Nación.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Stokoe la define como un lenguaje que permite al ser humano "ponerse en contacto consigo mismo y como consecuencia de ello, conocerse, expresarse y comunicarse con los demás seres. Su rol presenta dos fases, la intracomunicación y la intercomunicación (….). Se relaciona estrechamente con la integración del movimiento, la música y la expresión dramática como aspectos inseparables de un lenguaje corporal cuyo enfoque es creativo y formativo, o educacional, más que vocacional y cuyo objetivo es poner la danza, como lenguaje , al alcance de todos los seres humanos".[12]

Se sustenta en conceptos como los siguientes: I).La Expresión Corporal es danza accesible a todas las personas. II) Todos pueden bailar lo que no significa que todos serán profesionales de la danza. III) La persona es concebida desde una perspectiva multidimensional. IV.)El ser humano *no posee un cuerpo*, *es un cuerpo*. Estas nociones y su correlato en la praxis, marcan diferencias con otras prácticas desarrolladas en diferentes campos pues el cuerpo no es concebido como un instrumento de disciplinamiento en pos de un mayor rendimiento. Por ello, es una forma de Danza cuya ejecución no se basa en patrones de movimientos preestablecidos como modelos, al perseguir un equilibrio entre el aprendizaje del lenguaje y el logro de la expresividad personal. Cada sujeto puede iniciar el proceso partiendo de sus posibilidades y progresar hacia niveles crecientes de despliegue de un lenguaje corporal estético propio.

En el marco del presente diseño- inscripto en la necesidad de recuperar el rol de enseñante y de mediador socio cultural del docente- esta unidad curricular tiene por objeto contribuir a la formación integral del egresado y al desarrollo de competencias para la intervención didáctica en la educación inicial. Su aporte no es menor si se tiene en vista que en este nivel de la educación, el lenguaje corporal tiene un importante rol en el desarrollo - mediante el juego y la ficción- de la imaginación; la comunicación; las capacidades de representación; la comprensión de la realidad.

En concordancia con lo planteado por Terigi respecto a la función de las asignaturas artísticas en la formación docente, "es un espacio que brinda oportunidades para el disfrute y la producción de arte (..), pero sobre todo

[12]Stokoe, P. (1978) *La ExpresiónCorporal yeladolescente*. Barry, Argentina, pp 9

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

destinado a la creación de conciencia del derecho que a todos nos asiste de disfrutarlo, criticarlo y producirlo"[13]. Desarrolla competencias en los/as egresados/as para la experiencia, conciencia y presencia del cuerpo como una totalidad y para la expresión y la producción de sentidos estéticamente comunicables mediante el lenguaje corporal. Las experiencias de producción en el lenguaje corporal, entrelazadas a las de "lectura" y semiosis, contribuyen a la construcción de un perfil docente dúctil en la implementación de actividades que incluyen este lenguaje - profuso en los niños- , tendientes al aprendizaje de núcleos prioritarios mediante la ficción y el juego. El despliegue de la dimensión corporal estético-expresiva, implica, a la vez, ampliar un conjunto de capacidades que el docente pone en juego en la enseñanza en el nivel inicial.

Este taller de Expresión Corporal es un espacio privilegiado para promover un mayor desarrollo de las inteligencias cinestésica o corporal; espacial; interpersonal e intrapersonal[14] de los estudiantes, capacidades relevantes en la enseñanza en el nivel inicial. Favorece también la reflexión sobre el comportamiento gestual y corporo-espacial que desarrollan en sus prácticas y su incidencia en la relación pedagógica, en la enseñanza y en el aprendizaje. Ello se extiende a la "lectura" de las manifestaciones corporales de los/as niños/as. En tal sentido, contribuye a la reflexión sobre la propia práctica y a la reflexión en la acción, ejes vertebradores de la formación docente.

Aporta herramientas para que el docente represente contenidos de enseñanza de diferentes núcleos de aprendizajes prioritarios del curriculum del Nivel Inicial y guíe a los sujetos de aprendizaje en la corporización y vivencia de éstos a través del juego. Su abordaje implica globalizar la enseñanza desde un enfoque interdisciplinario. Para ello, recupera el sentido lúdico, el placer de jugar pues sólo desde esa experiencia se puede "enseñar jugando". En tal sentido, abona a un perfil docente capaz de diseñar y conducir actividades lúdicas tendientes a desarrollar en los niños y en las niñas:

- La expresión de sensaciones, sentimientos, ideas y la representación de imágenes del mundo real e imaginario mediante el lenguaje corporal.

[13] Terigi, F. Reflexiones sobre el lugar de las artes en el *currículum* escolar. En Akoschky J. et al, Artes y escuela. Paidós, Argentina. pp65
[14] Si se adhiere a las teorías cognitivas sobre la estructura de la inteligencia humana y en particular a la Teoría de las Inteligencias Múltiples de H. Gardner.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- La exploración sensible del mundo que los rodea a fin de conocer la realidad y construir significados sobre ésta.
- El conocimiento sensible del propio cuerpo y el de sus pares.
- El respeto a su cuerpo y al de sus compañeros/as.
- La autoestima y la valoración de las producciones de sus pares.
- La exploración y ubicación espacial en diferentes contextos.
- La orientación y estructuración temporal.
- Procesos de simbolización mediante el lenguaje corporal
- Las inteligencias cinestésico corporal; espacial; intrapersonal e interpersonal definidas por H. Gardner

Esta instancia curricular contribuye al acceso de los/as egresados/as a los discursos simbólicos producidos por la cultura. Se favorece por esta vía su desempeño en la sociedad y en el ámbito educativo, como agentes transmisores y generadores de cultura. Promueve también, la reflexión sobre el entramado de discursos sociales sobre el cuerpo que subyacen en productos culturales que consumen los niños y las niñas fuera del ámbito escolar - insertos en una sociedad "hipermediática"[15]- que inciden en la conformación de sus subjetividades. Esto contribuye a repensar la relación pedagógica teniendo en vista el perfil de los sujetos de aprendizaje en diferentes contextos socio-culturales, en la contemporaneidad.

Ejes de contenidos: Descriptores

La selección y la organización de los contenidos se efectúan teniendo en vista: el perfil del egresado; los aportes de la unidad curricular a éste; el objeto de estudio; la carga horaria de la unidad curricular; el régimen de cursado; la articulación con otras unidades curriculares, especialmente con los talleres de Integración de lenguajes artísticos ubicados en el tercer y en el cuarto año. Se presentan contenidos básicos organizados en núcleos temáticos cuyo orden no implica su tratamiento en sentido lineal.

- **El cuerpo y la sensopercepción**. Propioceptividad y exteroceptividad .Conciencia del cuerpo global y segmentado, en movimiento y en quietud. Peso. Apoyos. La postura. Esquema e imagen corporal. Tono muscular

[15]Verón, E. (1997). Esquema para el análisis de la mediatización; en Diálogos, n° 48, Lima

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **El cuerpo en el espacio**. Exploración de las posibilidades de movimiento en el espacio: Espacio personal, parcial, total, social. Diseños espaciales: formas, figuras, niveles, trayectorias y relaciones espaciales. Espacio real, imaginario y simbólico. Uso y transformación del espacio.
- **El cuerpo y el tiempo**: Estructuración temporal del movimiento: Orden. Sucesión. Duración. Velocidad. Simultaneidad. Alternancia.
- **Los movimientos**: movimientos de las diferentes partes del cuerpo, globales, segmentados, individuales, grupales. Movimientos fundamentales de locomoción. Calidades del movimiento. Cambios en la dinámica del movimiento. Intencionalidad del movimiento: invención de movimientos y movimientos pautados, coordinación intención/acción. Secuencias de movimientos. Descubrimiento de distintas formas de movimientos danzados.
- **El cuerpo y la música:** Corporización de elementos básicos de la música: sonido y silencio. Frases musicales. Aspectos rítmico, melódico y armónico.
- **Los recursos de la Expresión Corporal** como estímulo para la creación. Sonoros: la música; los sonidos; la voz. Plástico-visuales. Literarios y dramáticos. Interacción lúdica con objetos: exploración, uso y transformación de objetos.
- **La comunicación corporal:** Niveles de la comunicación**:** intrapersonal, interpersonal**,** grupal, social; escénica. Comunicación a través de la mirada, el contacto, la voz, el gesto, la postura. El vínculo corporal. Imitación. Mensajes significativos con el cuerpo.. El cuerpo del docente en educación inicial; el cuerpo de los niños; La comunicación corporal en la enseñanza y en el aprendizaje en la sala.
- **El cuerpo como productor de imágenes**. Imágenes evocativas. Imágenes productivas. Narraciones corporales. Búsqueda expresiva, lúdica y creativa de los contenidos trabajados. Cuentos motores. Canciones con componente motriz. Canciones de habilidades. Dramatizaciones.
- **El lenguaje corporal-danza y la producción de sentidos estéticamente comunicables**. Técnicas de improvisación y composición de coreografías sencillas. El cuerpo danza la memoria individual en cruce con la memoria socio-cultural: coreografías sencillas de danzas identitarias de la región NOA y su recreación. Apreciación y “lectura” crítica de manifestaciones coreográficas de diferentes orígenes. Valoración del patrimonio dancístico de la región.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **El lenguaje corporal en la cultura mediática**: Apreciación y "lectura" crítica de productos culturales en los que está implicado el lenguaje corporal: películas; video-clips, propaganda, videojuegos. Contexto de producción. Intencionalidad del discurso. Signos cinéticos; proxémicos; objetales; institucionales y construcción de sentidos. El lenguaje corporal y los significados que genera.

Bibliografía

- **ARTEAGA CHECA, M.;** et al (1997), Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador de los contenidos de representación. Inde, España.
- **BARA, A.**(1984),*La expresión por el cuerpo*, Ediciones Búsqueda, Argentina
- **BERNARD, M.**(1985),*El cuerpo*. Paidós, España.
- **BLANCO M. M.; ROJO, H. P.**(1991),*La educación y la Danza,* en Actas de las Primeras Jornadas de Reflexión sobre el Arte, Instituto de Investigaciones Estéticas, Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Tucumán, UNT Tucumán, Argentina.
- **CALAIS- GERMAIN, B.** (1994), *Anatomía para el Movimiento* .Tomo I. Los libros de la liebre de marzo, Barcelona.
- **DEWEY, J.** (2008),*El arte como experiencia.* Paidós. España.
- **FELDENKRAIS, M.** (1980), *Autoconciencia por el movimiento humano*. Paidós, Argentina.
- **GAINZA, V.,**et al (1978), *Educación y Expresión Estética*, Plus Ultra, Argentina.
- **GARCÍA RUSO, M.H** (1997), *La Danza en la escuela,* Inde, España.
- **HAF, R.; KALMAR, D. WISKITSKI, J.** (1988), La Expresión Corporal va a la escuela, en Akoschky J.; el al., *Artes y escuela*. Paidós, Argentina.
- **KESSELMAN, S.** (1994), *El pensamiento corporal.* Paidós, Argentina
- **LABAN, R.** (1987), *El dominio del movimiento*, Editorial Fundamentos, Madrid.
- **LABAN, R.** (1989), *Danza educativa moderna*, Paidós, Madrid.
- **LE BOULCH, J.** (1991), *Hacia una ciencia del movimiento humano*, Paidós, Argentina.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **LE BRETON, D.** (2002), *La sociología del cuerpo*. Ed. Nueva Visión, Argentina.
- **LE BRETON, D.** (1995), *Antropología del cuerpo y modernidad*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- **MILSTEIN, D.; MENDES, H** (1999), *La escuela en el cuerpo.* Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PICARD, D.** (1986), *Del código al deseo.* Paidós, Argentina.
- **SPINDLER, S.** (2008), *La Técnica de Alexander. Un Camino Hacia el Bienestar del Cuerpo y la Mente*, Lumen, Buenos Aires.
- **STOKOE, P**. (1982), *La Expresión Corporal y el niño*, Ricordi, Argentina.
- **STOKOE, P**. (1986), *Expresión Corporal*, Guía didáctica para el Docente, Ricordi, Argentina.
- **STOKOE, P**. (1990), "Expresión Corporal: Arte- Salud - Educación", *Humanitas* ICSA, Argentina.
- **STOKOE, P.; HARF, R.** (1984),*Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*, Paidós, Argentina.

CAMPO DE LA FORMACIÒN PRÀCTICA PROFESIONAL

FPP1.1.PRACTICA PROFESIONAL I

Tipo de Unidad Curricular: Práctica Docente
Campo de Formación: Práctica Profesional
Ubicación en el Plan de Estudios: 1° año
Asignación horaria semanal: 3 hs. Cátedras
Carga horaria total: 96 hs cátedra
Régimen de cursada: Anual

Finalidades Formativas

El eje de la práctica es entendido como un eje transversal en el trayecto formativo inicial. La práctica no está pensada solo como una puesta

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

en escena ni como una aplicación. Tampoco se la sitúa a modo de corolario final, en el momento de la residencia en las instituciones educativas. Recorre la formación inicial de manera concreta, en el campo educativo formal y no formal, en el institucional y en el áulico.

La práctica en terreno desde el inicio de la formación y a través de diferentes modalidades, apoyada teóricamente en los fundamentos de la investigación educativa, los pedagógicos didácticos y los disciplinares, permitirá al futuro docente, asumir, comprender y desarrollar su práctica profesional futura, de manera contextualizada. Por esto, se partirá del reconocimiento y comprensión de las problemáticas educativas y socioculturales y la multiplicidad de espacios educativos, para pasar luego, a la institución en su contexto y llegar al interior de la misma, el aula, en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cada año, el eje de la práctica asume diferentes formatos en los que se producirá un encuentro de saberes, prácticas y sujetos. En este encuentro se articulan: teoría y práctica, acción y reflexión, institución formadora, institución asociada, sociedad y comunidad y los campos de la formación general, específica y profesional. El abordaje epistemológico y pedagógico, es necesariamente interdisciplinario y requiere del concurso de conocimientos y saberes, solidarios con la formación profesional de los futuros docentes. Requiere además de un trabajo colectivo, de cooperación permanente.

El trabajo de campo en el primer año tendrá las siguientes características: durante los dos cuatrimestres los estudiantes realizarán un relevamiento de experiencias de educación inicial en los modos formal y no formal, con niños desde cuarenta y cinco días hasta los tres años de edad. Lo que implicará el 40% del tiempo destinado a las acciones formativas en las escuelas asociadas y el 60 % en el Instituto Formador. Con la información relevada se elaborará un banco de datos que será de gran utilidad para el desarrollo del eje de la práctica en etapas sucesivas. En paralelo, en la institución formadora, los estudiantes incursionarán a los contenidos del campo de la investigación educativa que les ofrecerá las herramientas conceptuales y metodológicos necesarios para llevar a cabo la indagación.

La intención es que los futuros docentes se aproximen a las diversas expresiones de educación inicial en el contexto educativo formal y no formal,

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

a los organismos, grupos e instituciones que se hacen cargo, a los actores que intervienen y a las diferentes modalidades, orientaciones y modelos organizacionales que asume la educación inicial. Del mismo modo, entrarán en contacto con las articulaciones que se producen a nivel de ministerios para hacer efectiva la educación inicial desde los cuarenta y cinco días hasta los tres años de edad. La amplitud de expresiones de la educación inicial es tal, que justifica el trabajo de campo realizado para visibilizar los posibles campos de actuación profesional futuro.

En atención a lo dicho se espera que el espacio de la Práctica Profesional I, colabore con la consecución de las siguientes finalidades formativas:

OBJETIVOS

● Comprender la importancia de la universalización de la educación inicial para hacer de la educación una instancia de ampliación de derechos y del lugar del estado en este proceso.

● Reconocer la función pedagógica del Nivel Inicial, quien le otorga un marco de referencia a las prácticas docentes que tienen lugar en dicho nivel.

● Considerar la relevancia de construir un conocimiento situado de la educación inicial en las condiciones existentes.

● Entender a la educación inicial como un espacio educativo y social en el que las niñas y niños puedan apropiarse de aprendizajes que tiendan a su formación integral.

● Conocer las variadas maneras organizacionales que asume la educación inicial en las diversas realidades de la jurisdicción.

● Construir conocimientos teóricos y metodológicos que los habilite para la realización de indagaciones en terreno articulando teoría y práctica.

● Promover y respetar la cultura de la infancia en su especificidad.

● Contribuir a fortalecer y jerarquizar la escuela pública desde el nivel inicial, base del sistema educativo que, ayude a conquistar igualdad de oportunidades y posibilidades en contra de toda discriminación.

● Garantizar el derecho al conocimiento, valorizando aquello que los niños poseen y asegurando la apropiación de nuevos conocimientos.

Ejes de Contenidos: Descriptores

Eje 1. Hacia la construcción de una base de datos

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

La indagación en terreno. La recolección, sistematización y análisis de datos. La observación, la entrevista. La entrevista y la conversación. El cuestionario. Los diarios, notas de campo, análisis documental, la indagación en archivos escolares y en diversos documentos relacionados con la práctica. Los organismos educativos públicos como proveedores de información.

Eje 2. Relevando información, qué, dónde, cómo y con quién

Los organismos educativos públicos. El carácter público de la información. La base de datos como producto de la indagación. El escenario organizacional de la educación inicial en la realidad jurisdiccional. Análisis de formatos y modalidades. Modos y estilos de organización y gobierno. Los actores, instituciones sociales y educativas. La responsabilidad compartida en la educación inicial: la interrelación entre ministerios: salud, desarrollo social y educación. Universalización del nivel en las modalidades formal y no formal.

Eje 3. Educación inicial, entre lo formal y lo no formal

Políticas educativas para la niñez en el marco del sistema educativo. Políticas sociales para la infancia. Programas alternativos para la niñez. Espacios no formales. Educación no formal. Concepción de niñez como sujeto social. Organizaciones no gubernamentales nacionales e internacionales que trabajan para la educación infantil.

Bibliografía

- **ACHILLI, E,** (2000), *Investigación y Formación Docente.*Laborde. Rosario.
- **AGUERRONDO, I.** (comp.) (2006), *Cómo planifican las escuelas que innovan*, Papers Editores. Buenos Aires.
- **AIZENCANG, N.** (2005), *Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares*, Manantial. Buenos Aires.
- **BATALLÁN, G.,** (2007), *Docentes de infancia: antropología del trabajo en la escuela primaria.*Paidós. Buenos Aires.
- **BERTELY, M.** (2004), *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, Paidós. México.
- **BOCCHI, G. y ELGUETA, M.** *La práctica del olvido y el olvido de la práctica.* Disponible en: http://www.practicareflexiva.pro/wp-

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

content/uploads/La-pr%C3%A1ctica-del-olvido-y-el-olvido-de-la-pr%C3%A1ctica.pdf

- **CABANELLAS, I. y ESLAVA, C.** (2005), "Territorios posibles en la escuela infantil", en *Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía,* Barcelona, Graó.
- **FERNÁNDEZ, LIDIA** (2001), *Orientaciones para la realización de Trabajos en Terreno.*Mimeo. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- **GARAY, LUCÍA** (2000), *Algunos Conceptos para analizar Instituciones Educativas.*Ediciones Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.
- **HUERGO, J. Y OTROS** (1997), "Una estrategia de formación docente centrada en la práctica", en *Revista Oficios Terrestres*, Nº 2. La Plata, UNLP.
- **PINEAU, P; DUSSEL, I. Y CARUSO, M**. (2001), *La escuela como máquina de enseñar.*Paidós, Buenos Aires.
- **REDONDO, P.** (2004), *Escuelas y pobreza: entre el desasosiego y la obstinación.*Paidós, Buenos Aires.
- **RIVAROSA, A, ASTUDILLO, C., ROLDÁN, C.** *Prácticas Educativas Formando(nos): Historias y Diálogos de Educadores*. Colección de Cuadernos para la Formación Docente. Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en: http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/pract-educativas/Primer%20Cuaderno%20de%20Practicas%20Educativas.pdf
- Modelos organizacionales en la educación inicial. Temas de educación inicial. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, 2011.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Instituto Nacional de Formación Docente (2007 a). *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2006), *Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa.* Documento para el debate.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

2º AÑO

CAMPO DE LA FORMACION

GENERAL

FG 2. 1 - HISTORIA Y POLITICA EDUCACIONAL ARGENTINA

Tipo de Unidad Curricular: Materia

Campo de Formación: General

Ubicación en el Plan de estudios: 2° año

Carga horaria: 3 hs. Cátedra semanales

Total: 96 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Desde un punto de vista *conceptual*, se considera pertinente para la formación docente el conocimiento histórico y político del pasado educativo argentino. De ahí su singular importancia, sobre todo si aporta desde una visión macro, un abordaje holístico-integrador que permita captar su complejidad.

Otro aspecto que la asignatura propone es re-conocer el pasado educativo argentino como fenómeno ideológico-político, ligado indisolublemente al proceso organizador del Estado-Nación liberal-conservador de fines del Siglo XIX y su proyección posterior, como expresión del Estado de Bienestar, de la mano del ciclo nacional-burgués hasta mediados del Siglo XX, para concluir con el estudio de su crisis y del contra-discurso neoliberal y neoconservador, propio de la modernidad excluyente de la segunda mitad de dicha centuria. Particularidad que opera como eje contextualizador de las políticas educativas, las acciones de gobierno, las controversias regionales, las luchas sociales, las ideas filosóficas, pedagógicas y corrientes epistemológicas, sustento fundamental de los discursos educativos (pasados y actuales) predominantes en nuestra sociedad.

La asignatura también es importante desde el punto de vista *metodológico*, en tanto permite reconocer el desarrollo de la educación sistemática en un continente periférico, desde una perspectiva diacrónica, complementada con el análisis sincrónico o *transversal* del relato histórico nacional.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Reconocer, más allá del discurso y de las teorías pedagógicas, que los procesos educativos formales fueron disímiles en ambas realidades, posibilita la construcción de saberes relevantes para comprender la tipología de los paradigmas pedagógicos y las transiciones emergentes, en cada estadio histórico-político de la educación argentina.

Se espera que los estudiantes al finalizar la materia sean capaces de:

- Conocer los procesos históricos que contextualizaron los discursos y acciones pedagógicas y políticas locales, regionales y nacionales.
- Comprender que el proceso constitutivo de la educación formal está sujeta históricamente a tradiciones y transformaciones políticas, sociales, económicas y culturales nacionales y continentales y a su relación desigual con el mundo euro-céntrico.
- Diferenciar las etapas históricas del pasado nacional que acompañaron la conformación del sistema educativo nacional y de sus instituciones educativas, como expresión super-estructural del discurso dominante constructor de la *Argentina Moderna*.
- Relacionar los procesos descritos con el presente de la Educación Argentina, a través de una reflexión crítica acerca de nuestro pasado educativo y su proyección a la actualidad.

Ejes de contenidos: Descriptores

Los contenidos seleccionados se estructuran a partir de 4 grandes estadios histórico-pedagógicos, cuya *secuencia teórico-epistemológica* es la siguiente: En el *primer estadio*, que abarca el período 1880-1916, el tema central a desarrollar en correlato a la conformación el Estado-Nación, es la creación del *Sistema Educativo Nacional* (SEN) y su legislación, expresión del paradigma de la *Instrucción Pública* en el territorio. Desde este supuesto se presentan temas como el Congreso Pedagógico Sudamericano, los debates parlamentarios, la sanción de la Ley 1420 y el conflicto con la Iglesia. Teniendo como escenario el aluvión inmigratorio y la creciente secularización de las costumbres sociales, se abordarán los aspectos filosóficos e ideológicos que operaron como sustento del paradigma educativo liberal-positivista, a fin de comprender porqué el desarrollo educativo formal fue complementario a la emergencia del modelo productivo agro-exportador La unidad temática concluye con un estudio del crecimiento vegetativo del SEN, y los intentos de reformas.

En el *segundo estadio*, desde 1916 a 1955, se trabajarán los procesos educativos emergentes en el ciclo nacional burgués de nuestra historia. La intención es abordar la problemática educativa del primer radicalismo y del

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

primer peronismo en consonancia con la conformación del Estado de Bienestar, en el marco del doble proceso de *sustitución de importaciones* generado en el país, durante las guerras mundiales. Se analizarán los procesos de incorporación de la clase media y trabajadora al sistema educativo formal y las transformaciones operadas en éste, en función de las demandas políticas de los sectores emergentes. Temas como la reforma universitaria, la relación educación y trabajo y la universidad obrera, serán objetos de estudios en este segmento de la historia educativa nacional.

En el *tercer estadio*, que se inicia en 1955 y culmina en 1982, se enmarca en la crisis del modelo educativo fundacional, articulándose con la decadencia del estado industrialista que promovió el peronismo histórico. La experiencia desarrollista en educación, durante los gobiernos de Frondizi e Illia, no pudieron evitar la profundización de la crisis educativa y en ese marco se cuestionó abiertamente la principalidad del Estado en la materia. Por lo antedicho es fundamental comprender que a una década revolucionaria, como la del '60, le sucedió otra convulsionada por las turbulencias políticas, donde las expresiones autoritarias, limitacionistas y excluyentes en Educación, se cristalizaron con Onganía en 1966, para retornar, luego del breve interregno camporista -una década más tarde-, con la impronta que los aciagos "*años de plomo*" le impusieron al relato educativo.

En el *cuarto estadio* adquiere relevancia el concepto de *modernización excluyente*, como forma de percibir la culminación de un ciclo histórico-educacional. Época en que los preceptos neoliberales y neoconservadores sustentaron la *Transformación Educativa*, complemento educativo de los ajustes estructurales, la desarticulación del Estado de Bienestar, la privatización de los espacios públicos, la entrega de las empresas nacionales y áreas energéticas. Su lógica es a-paradigmática y plena de incertidumbres sociales y educativas, por lo tanto es fundamental trabajarlo con los futuros docentes a fin de que puedan percibir este tiempo actual, de prácticas educativas enmarcadas en los ejes: el derecho social a la educación, la inclusión con calidad, el docente como agente del Estado, el conocer y reconocer las trayectorias de los estudiantes.

Los Contenidos serán organizados en Estadios Históricos cuya *secuencia pedagógica* se expone en la siguiente propuesta de *Contenidos Analíticos*:

Estadio 1: El Paradigma Educativo de la Instrucción Pública (1880-1916)

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

1. La Generación del `80 y la formación del Estado Nacional. Congreso Pedagógico y discurso educativo fundacional. Laicismo educativo y conflicto con el clero. El papel social y cultural de la inmigración. Organización y Legislación del SEN: Ley 1420 y 1597. Postulados. El paradigma de Instrucción Pública.

2. Expansión e ideología del Sistema Educativo Nacional (SEN). Estructura Formal y Conceptual. Los intentos de reformas: Vergara y O. Magnasco. La Didáctica Positivista. El sujeto pedagógico. Crisis del Positivismo. Escuela Nueva y Espiritualismo. El SEN como movilizador social.

Estadio 2: El ciclo nacional-burgués en la Educación Argentina (1916-1955)

1. El programa histórico del radicalismo y las clases medias. La reforma Saavedra Lamas y veto al Nivel Intermedio. 1ª guerra mundial y sustitución de importaciones. La Reforma Universitaria del ’18. Las Escuelas de Artes y Oficios. La crisis del Nivel Medio. El Golpe del `30. La Década Infame y cultura.

2. **El programa histórico del peronismo y la clase obrera**. Década Infame y anti-Reforma. El programa histórico del peronismo. Iglesia y Educación Primaria. Reforma a la Ley 1420. El Capitalismo de Estado y la relación educación y trabajo. Las misiones monotécnicas y las escuelas fábricas. La Universidad obrera.

Estadio 3: Crisis del Modelo educativo fundacional (1955-1982)

La crisis del modelo educativo fundacional en el siglo XX. El golpe del 55. Desarrollismo, funcionalismo y educación. La controversia entre Libres y Laicos. Las críticas al sistema educativo en su conjunto: reproductivismo y pedagogías liberadoras. Freire y la educación popular. Las teorías críticas y de la dependencia.

Los gobiernos de facto. Autoritarismo y Educación. Onganía y la noche de los bastones largos. La educación universitaria y la terciarización de la Formación Docente. *Los años de plomo*, el “Consenso de Washington” y la Educación. La transferencia de las Escuelas Láinez a las provincias.

Estadio 4: Neoliberalismo y la Agenda Educativa de los ‘90

Políticas educativas y neoliberalismo económico. El Estado desertor. La *Transformación Educativa*. Los Organismos Internacionales y la política

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

educativa. Rol del Estado: descentralización y desregulación. Transferencias de los servicios educativos a las provincias. El financiamiento de la educación: el papel del BM y el BID. La Ley Federal de Educación N° 24195. La escuela y la pérdida de su *función pedagógica.*

Estado y políticas públicas. Ejes de la educación argentina del siglo XXI: el derecho a la educación de calidad para todos. Educación, Pobreza y Exclusión. Las políticas públicas en el nuevo milenio. Las Metas 2021 y los objetivos del milenio en Argentina. La igualdad desde los primeros años de vida. Los jóvenes y las políticas públicas en Argentina. Los docentes como agentes del Estado. La educación superior en el Proyecto Nacional y Popular. Educación y trabajo o formación y empleo. Normativas del Sistema Educativo Argentino: Ley Nacional de Educación N° 26.206. Ley de Financiamiento Educativo N° 26075. Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058.

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. Profesor/a en Historia con especialización en Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos de cada Profesorado.

Bibliografía

- **ALLIAUD, A.** (1993), *Los maestros y su historia: un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, CEAL, Buenos Aires.
- **BRASLAVSKY, C.** (1987), "Estado, burocracia y políticas educativas", en Tedesco, J. C. y otros, *El proyecto educativo autoritario, Argentina 1976-1982,* FLACSO, Buenos Aires.
- **BRASLAVSKY, C.** (1980), *La Educación Argentina (1955-80). El País de los Argentinos.*CEAL, Buenos Aires.
- **CORAGGIO, J. L. Y TORRES, R. M**., (1997), *La educación según el Banco Mundial,* Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **CUCUZZA, H. R. (C),** (1996), *Historia de la Educación en Debate*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **CHARTIER, A. M.** (2008), "¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?", en *Anuario de Historia de la Educación, SAHE, Nº 9*. Prometeo, Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **DUSSEL, I.,** (2001), "¿Existió una pedagogía positivista? La formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XX", en Pineau, P. Caruso, M. y Dussel, I., *La escuela como maquinaria de educar, tres escritos sobre un proyecto de la modernidad,* Paidós, Buenos Aires.
- **FELDFEBER, M.,** (2003), *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo,* Novedades Educativas Buenos Aires.
- **FILMUS, D.,** (1996), *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de Siglo,* Troquel, Buenos Aires.
- **FLACSO.** *Historias de la Escuela Común. Nuevos medios para el tratamiento de la diversidad en las escuelas.*
- **FRIGERIO, G. Y DIKER, G** (Cs.), (2005), *Educar: ese acto político,* Del Estante, Buenos Aires.
- **KRICHESKY G. y BENCHIMOL, K.** (2008), La educación argentina en democracia. Cambios, problemas y desafíos de una escuela fragmentada. Universidad Nacional de General Sarmiento. Biblioteca Nacional.
- **MARTINEZ PAZ, E.,** (1978), *El Sistema Educativo Nacional, Formación, Desarrollo y Crisis,* Banco Comercial del Norte, Tucumán.
- **MAYOCCHI, E. Y VAN GELDEREN, A**., (1969), *Fundamentos constitucionales del sistema educativo argentino,* Estrada, Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN.** *La Educación en la construcción del Proyecto Nacional. Por más y mejor educación.* Presidencia de la Nación. Mayo 2011.
- **PÉREZ GÓMEZ, A.,** (1999), *La cultura escolar en la Sociedad Neoliberal.* Morata, Madrid.
- **PUIGGRÓS, A.,** (1984), *La Educación Popular en América Latina,* Nueva Imagen, México.
- **PUIGGRÓS, A. Y LOZANO, C.,** (1995), *Historia de la Educación Iberoamericana,* Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PUIGGRÓS, A.,** (1996), *¿Qué pasó en la Educación Argentina? Desde la Conquista hasta el Menemismo,* Kapelusz, Buenos Aires.
- **PUIGGRÓS, A.,** (1996), *Volver a Educar,* Ariel Historia, Buenos Aires.
- **PUIGGRÓS, A.,** (1997), *La Educación en las Provincias (1945-1985),* Galerna, Buenos Aires.
- **RAMOS, J. P.,** (1921), *Historia de la Instrucción Pública en la Argentina,* Congreso de la Nación, Buenos Aires.
- **SOLARI, M. H.,** (1983), *Historia de la Educación Argentina,* Paidós, Buenos Aires.
- **TEDESCO, J. C., BRASLAVSKY, C. Y CARCIOFI, R.,** (1985), *El proyecto educativo autoritario (1976-1983),* FLACSO, Buenos Aires.
- **TENTIFANFANI, E. (C),** (2008), *Nuevos temas en la agenda de Política Educativa,* Siglo XXI, Buenos Aires.
- **TIRAMONTI, G. (*ET AL.*) (C.),** (1995), *Las transformaciones de la educación en diez años de democracia,* Tesis-Norma, Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **TIRAMONTI, G.** (2001), *Modernización educativa de los '90 ¿El fin de la ilusión emancipadora?,* FLACSO, Buenos Aires.
- **TORRES, M. R.,** (2005), *Itinerarios por la Educación Latinoamericana,* Paidós, Buenos Aires.
- **VIOR, S.** (D.), (1999), *Estado y Educación en las Provincias,* Miño y Dávila, Buenos Aires.

FG 2. 2 - SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Tipo de Unidad Curricular: Materia

Campo de Formación: General

Ubicación en el Plan de estudios: 2° año

Carga horaria: 2 hs. Cátedra semanales

Total: 64 horas cátedra

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

El presente programa está dirigido, fundamentalmente, a los profesores responsables de enseñar *Sociología de la Educación* en los diferentes profesorados que brinda el Sistema Educativo Jurisdiccional. Constituye un dispositivo de apoyo cuyo propósito es poner a disposición de todos ellos las herramientas teóricas que proporciona la sociología para analizar la educación como fenómeno y como proceso social. Por lo tanto, podemos decir que la inclusión de la disciplina Sociología de la Educación en los nuevos planes de estudio de los diferentes profesorados constituye un aporte único, sustantivo e imprescindible en la formación docente y que seguramente el planteo teórico que se presentará luego será trabajado por los colegas de manera crítica y sometido a la reflexión y a su propia experiencia. Se trata entonces de poner a disposición cuestionamientos, respuestas y miradas que les sirvan para acompañar y enriquecer las prácticas docentes.

En primer lugar se plantea el sentido, importancia y aporte del estudio de la sociología de la educación en la formación docente realizando argumentaciones que justifican su elección. También se presenta una propuesta de ciertos temas y problemas que consideramos centrales para entender la estructura y dinámica de los procesos, instituciones y agentes educativos en la actualidad desde el aporte de la sociología de la educación.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Los contenidos propiamente dichos que se desarrollarán, están ordenados de la siguiente manera: Las cuestiones básicas referidas a la visión sociológica de la educación, delimitando su objeto de estudio y planteando la necesidad de "mirar" el mundo de la educación desde un lugar diferente al que estamos acostumbrados.

También se plantearán un conjunto de temáticas que marcan la relación entre la educación y la cuestión social, como el funcionamiento del sistema educativo, la construcción social de la realidad y la dinámica entre la exclusión y la inclusión social y educativa. Se finalizará abriendo al análisis sociológico las estructuras y problemas de lo que sucede en las escuelas, concibiendo a la institución escolar como construcción social poniendo especial énfasis en aspectos de la acción pedagógica y la experiencia escolar (cultura juvenil y escolar, diversidad cultural, violencia escolar, etc.) para actuar mejor y ser más eficientes en el trabajo en el aula y/o la institución.

Por lo antes expuesto, se considera como propósito central de la materia articular ejes de discusión respecto de los desafíos que se le han planteado históricamente y en la actualidad al campo de la producción teórica e investigativa de la sociología de la educación; en particular a aquellos referidos al problema de la producción y reproducción de la sociedad y a la contribución específica de la educación a esta cuestión.

Objetivos

- Construir una mirada sociológica de la educación.
- Comprender la complejidad de la interrelación existente entre la sociedad y la educación.
- Analizar con criterio científico los problemas que plantea la educación en el ámbito social.
- Comprender la importancia de la significación social de la institución educativa, el aula, el conocimiento y el oficio docente.
- Resignificar algunas de las contribuciones relevantes de la sociología clásica y contemporánea al conocimiento de las prácticas y estructuras educativas.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Analizar el comportamiento de algunas variables relevantes del sistema educativo nacional en un contexto de cambio del sistema capitalista nacional y mundial.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: La visión sociológica de la educación: La Sociología como ciencia.Concepto. Objeto. La Sociología y el estudio de la Educación. Construcción de la mirada sociológica. Sociología de la Educación. La educación, un fenómeno social. Sociología de la educación como disciplina: objeto y perspectivas teóricas actuales. La construcción social de la realidad. El proceso de socialización. Tipos e importancia en la vida del sujeto.

Eje 2: La educación en el marco de la cultura y de la sociedad: Educación, Estado y Poder. La educación como asunto de Estado. Un aparato con historia: génesis, desarrollo y crisis del Estado educador. Las transformaciones del Estado en la década de los ´90 y los desafíos presentes.

La educación como organización. El sistema educativo y su matriz burocrática. La cuestión disciplinaria. Formas de dominación y ejercicio del poder. La regla y la norma. El desarrollo de las organizaciones post burocráticas. El debate sobre los nuevos modelos de gestión.

Eje 3: Educación y Estructura Social: Desigualdad social y educación. Transformaciones recientes en la estructura social y nuevos mecanismos de desigualdad escolar. Exclusión social con escolarización masiva. Las condiciones sociales del aprendizaje. Desigualdades sociales y escolares. La inclusión educativa. Educación y ciudadanía**.** Pedagogía de la inclusión. Proyectos socioeducativos.

Eje 4: El mundo de la escuela y el aula: Sociología de la institución escolar. La escuela y el entorno. Influencia social en la escuela. La escuela en la sociedad de la información y el conocimiento.Los sentidos de la escolarización en diferentes contextos. Lo rural y lo urbano.

Sociología del conocimiento.Conocimiento social y contenidos escolares. El valor de lo que se enseña. ¿Escuelas pobres igual a pobres conocimientos? Análisis sociológico del texto escolar. Alternativas para el abordaje de la diversidad socio- cultural en la escuela.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Significación social del aula y de la relación educativa. El aula. Espacio de intercambio, negociación y desigualdad social.Construcción social del oficio del docente. Principios estructruradores del oficio. El origen y la posición social del profesorado. La autoridad pedagógica. El docente como un trabajador e intelectual. La construcción social del ser alumno en las instituciones escolares, hoy. El desafío de cambiar la mirada sobre los adolescentes y los jóvenes, desde la escuela. Culturas juveniles y cultura escolar. Las trayectorias estudiantiles: límites y posibilidades. Debates actuales sobre la juventud/los jóvenes que habitan el espacio escolar. Conflictos escolares y violencias en la escuela: aproximaciones desde la sociología de la educación

La acción pedagógica y la experiencia escolar. Interacción docente alumno. Aportes teóricos y debates actuales: Interaccionismo simbólico. Etnometodología. Tipificaciones y expectativas recíprocas: el "efecto Pygmalión" y sus manifestaciones en la escuela.

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:

Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. Profesor/a en Sociología con especialización en Educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

Bibliografía

- **BAUMAN, Z.** (1994), "Introducción: Sociología ¿para qué?" En Bauman, Z. *Pensando sociológicamente*. Ediciones Nueva Visión. Colección Diagonal. Buenos Aires.
- **BONAL, X.** (1998), *Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas.* Paidós, Madrid.
- **BOURDIEU, P**. (2000), *Cuestiones de sociología.* Istmo.Madrid
- **CARLI, S.; LEZCANO, A.; KAROL, M.***"De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*
- **DURKHEIM, E.** (1974), *Educación y sociología*. Buenos Aires: Shapire Editor.
- **FERNÁNDEZ ENGUITA, M.** (1998), *Sociología de la Educación. Lecturas básicas y textos de apoyo*. Ariel, Barcelona.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **GUERRERO SERÓN, A.** (2005), *"Enseñanza y Sociedad"* Siglo XXI. Madrid. España
- **GUERRERO SERÓN, A.** (2007), *Manual de Sociología de la Educación*. Síntesis, Madrid.
- **LAHIRE, B.** (2005), *¿Para qué sirve la sociología?* Siglo XXI. Buenos Aires
- **VARELA, J.** *Sociología de la educación. Algunos modelos críticos*. En Román Reyes Diccionario crítico de ciencias sociales. Proyecto Crítico de Ciencias Sociales Universidad Complutense de Madrid, En http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion_sociologia.htm
- **BOLTON, P. y Equipo.** (2008), *Educación y vulnerabilidade*s. Ed. Stella Celadec
- **CARABAÑAS, J.** (1999), "*La pirámide educativa"*. Madrid.
- **FOUCAULT, M.** (1976): *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- **LAHIRE, B.** (1999), *Cultura escolar, desigualdades culturales y reproducción social*. En: RIVERO, JOSÉ *Educación y exclusión en América Latina*. Niño y Dávila.
- **LLOMOVATTE, S. Y KAPLAN, C.** (2005), *Revisión del debate acerca de la desigualdad educativa en la sociología de la educación: la reemergencia del determinismo biológico.* En: *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Noveduc, Buenos Aires.
- **REDONDO, PATRICIA** (2004), *Escuelas y pobreza: Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós
- **TENTI FANFANI, E.** (2001), *Sociología de la educación*. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- **TENTI FANFANI, E.** (2008) *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación.* Siglo XXI, Buenos Aires.
- **TIRAMONTI, G.** (comp.*)* (2005)*, La trama de la desigualdad educativa*, Manantial, Buenos Aires.
- **DUSCHATZKY, S.** (2005), *La escuela como frontera*. Paidós. Buenos Aires.
- **FEITO, R.** (2010), *Sociología de la educación secundaria*. GRAO. Barcelona. España
- **GARCÍA DE LEÓN, A.** (1995*),* *Sociología de la educación.* Siglo XXI.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **KAPLAN, C.** (2005), "Desigualdad, fracaso, exclusión ¿Cuestión de genes o de oportunidades?"En: *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Noveduc, Buenos Aires.
- **KAPLAN, C.** (2005), Subjetividad y educación. ¿Quiénes son los adolescentes y jóvenes hoy? En: Krichesky, M.: *Adolescentes e Inclusión Educativa*. Buenos Aires: Noveduc/ OEI/UNICEF/SES.
- **KAPLAN, C.**(2006) "Inclusión como posibilidad"; Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología Bs. As. Argentina
- **KAPLAN, C.**(2007) *Violencias en plural (Sociología de las violencias en la escuela*).Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **POGGI, M.** (2003), *La problemática del conocimiento en la escuela secundaria. Algunas perspectivas sobre el abordaje de los aspectos curriculares*, en Tenti Fanfani, E. *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*, Buenos Aires: IIPE/UNESCO, Fundación OSDE, Altamira
- **RIST, R. C.** (1999), *Sobre la comprensión del proceso de escolarización: aportaciones de la teoría del etiquetado*, en Enguita, Mariano F. (ed.) Sociología de la Educación. Barcelona: Ariel.
- **TENTI FANFANI, E.** (2001), *La escuela desde afuera*. México: Lucerna/Diogenis
- **TERIGI, F** (2011), *Las trayectorias Escolares*. Ed Fernanda Benítez Liberali. Bs. As. Argentina
- **TIRAMONTI, G.** (2009), *La escuela de la modernidad a la globalización. La educación en un mundo desorganizado.* Material elaborado para FLACSO.

FG 2. 3 - TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Tipo de Unidad Curricular: Taller
Campo de Formación: General
Ubicación en el Plan de estudios: 2° año
Carga horaria: 2 hs. Cátedra semanales
Total: 64 horas cátedra
Régimen de cursado: Anual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Finalidades formativas

El presente espacio curricular se orienta a aportar criterios y lineamientos estratégicos para incluir las TIC, desde la Formación Docente en el Nivel Superior. Se fundamenta la propuesta a partir de caracterizar las profundas transformaciones que acompañan la acelerada introducción en la sociedad de la inteligencia artificial y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que nos permitirá entender el alcance de estos cambios a nivel educativo. En este marco de conceptualizaciones, la formación docente incluye en sus lineamientos la atribución del valor del desarrollo de procesos formativos con Tecnologías de la Información y Comunicación. El interjuego de fundamentos didácticos y tecnológicos facilita la aproximación conceptual para la inclusión pertinente de los recursos de las TIC en la enseñanza, desde la construcción de procesos de autonomía y colaboración para fortalecer relaciones de comunicación entre las Disciplinas de la Formación Docente. Para este propósito, los recursos tecnológicos se constituyen en instrumentos mediacionales para el desarrollo de procesos formativos.

Además, de esta manera se fortalecen los derechos de los ciudadanos para el acceso a las TIC, incluyéndolas en los procesos formativos de los alumnos de Profesorados. En este sentido, las TIC potencian la enseñanza, el aprendizaje y la construcción de criterios y competencias para el desempeño autónomo en la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

Las tecnologías enriquecen y abren nuevas posibilidades estratégicas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque facilitan la disponibilidad de un caudal de información para que los usuarios -docentes y alumnos- accedan y desarrollen procesos, en base a la integración didáctica de los recursos de las TIC.

En este aspecto, la disponibilidad de recursos multimediales, programas y software específico y herramientas 2.0, de uso libre, permite la interacción y la construcción de saberes. Docentes y alumnos construyen competencias referidas a la búsqueda, selección, organización y jerarquización de la información, enriqueciéndose el rol docente desde el punto de vista de su saber disciplinar.

Por lo tanto, el presente espacio curricular tiene como propósito brindar los fundamentos didácticos y tecnológicos, articulados con recursos y

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

herramientas estratégicas para el desarrollo de competencias de enseñanza, con la inclusión de las TIC. Ésta es una fuente para construir propuestas transversales, a partir de la colaboración entre los docentes de diferentes disciplinas del ámbito de la Formación. Es decir, que se constituye en un espacio de consulta para que las Disciplinas diseñen propuestas de enseñanza con la inclusión de las TIC, desde su perspectiva. De esta forma se brindan estrategias para diseñar dichas propuestas, propiciando la transversalidad para la alfabetización tecnológica, a partir de instancias de comunicación entre los espacios curriculares. Los recursos tecnológicos serán mediadores de procesos intelectuales, por su flexibilidad para ser usados en la interacción personal, social, y para la gestión de la información y el conocimiento, habilitando la posibilidad del desarrollo de contenidos creativos y de la expresión personal.

Esta unidad curricular se propone el logro de las siguientes finalidades formativas

- Valorar los aportes de la Política Educativa para fortalecer decisiones económicas y pedagógicas en la inclusión de las TIC en la enseñanza.
- Incluir recursos y herramientas tecnológicas off-line y on-line en el marco de las estrategias mediacionales para la construcción de procesos de aprendizaje, referidos a las Disciplinas de la Formación.
- Ampliar competencias para la gestión de la información y el conocimiento a través de la comunicación interpersonal, recolección de datos, colaboración, búsqueda de datos y acceso a recursos, publicación electrónica y autoaprendizaje.
- Construir competencias de dominio tecnológico y pedagógico para la inclusión pertinente de las TIC en propuestas de enseñanza.
- Perfeccionar competencias para la programación, diseño, edición, remixado y publicación de contenidos digitales con la integración de herramientas 2.0, en el marco de proyectos colaborativos.
- Desarrollar estrategias de autonomía y autoevaluación de los procesos de aprendizaje con la inclusión de portafolios digitales como herramienta mediacional en la formación docente.
- Planificar proyectos didácticos con la inclusión de TIC en la enseñanza, a partir de estrategias de colaboración.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Evidenciar compromiso, participación y competencias para la producción de contenidos digitales, en entornos sociales de aprendizaje a partir de la inclusión de Plataforma Virtual Educativa.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: Sociedad de la Información y la comunicación: Aproximación conceptual de las Tecnologías de la Información y a Comunicación. Directrices de la política educativa. Derechos de Ciudadanía Digital. Relevancia educativa de las TIC para la enseñanza. Requisitos de acceso a las TIC. Modelo 1 a 1 en el aula y en la escuela. Estrategias de enseñanza para la integración de recursos multimediales. Criterios didácticos de selección. Exploración y descarga de contenidos de los Portales Educativos del Estado Argentino. Imagen y contexto. Edición de imágenes: Paint, Webcam. La imagen como un recurso didáctico: infografía, fotografía, planos, mapas, croquis, dibujos y bosquejos, pictograma, ideograma.

Eje 2: Enseñar con TIC. Competencias TIC para la enseñanza. Modelo TPACK. Integración de las Dimensiones Didáctica, Disciplinar y Tecnológica para la enseñanza. Actividades de enseñanza on-line y off-line. Recursos off-line: uso de programas de ordenador como herramientas. Instrumentos de gestión de la información: procesador de textos, hoja de cálculo, programa de edición de documentos digitales. Programas y software transversales y específicos de las Disciplinas. Recursos on-line: el uso estratégico y técnico de buscadores disponibles en Internet.

Eje 3: Aprender con TIC. Aprendizaje ubicuo. Actividades de comprensión con inclusión de TIC: explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización, generalización, etc. Estrategias para la organización de la información. Mapas conceptuales como herramienta didáctica: Cmaptools. Inclusión del video como recurso didáctico. Edición de videos: software Movie Maker, Webcam Companion. Formatos de archivos de video Sonidos, efectos, transiciones, etc. Guión, edición y compaginación. Juego, Simulaciones.

Eje 4: Proyectos colaborativos con TIC. Tratamiento interdisciplinar de la inclusión de las TIC en proyectos. Modelo 1 a 1 en Proyectos áulicos. Actividades de aprendizaje colaborativas y aplicaciones Web 2.0, para la colaboración en línea. Wiki: Estrategias para el desarrollo de capacidades

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

para adquirir, crear, compartir y distribuir conocimiento. Actividades de evaluación con Wiki.

Eje 5: Evaluación formativa con TIC. Actividades de evaluación con TIC: El portafolio electrónico: Finalidades de los portafolios. Articulación didáctica desde la presencialidad hacia el diseño Web. Aplicaciones Web. Proceso de elaboración de los portafolios: uso de guía o índice de contenidos, apartado introductorio, temas centrales; apartado de clausura. Proceso de uso: Fase 1: recogida de evidencias Fase 2: selección de evidencias. Fase 3: reflexión sobre las evidencias. Fase 4: publicación del Portafolio. Publicación de contenidos: selección y reflexión sobre evidencias.

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:

Ingeniero/a especialización en TIC. Profesor/a o Licenciado/a en Informática. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos del Profesorado.

Bibliografía

- **ADELL. J.** "Wikis en educación". Disponible en la siguiente URL: http://tecnologiaedu.us.es/mec2005/html/objetivos.htm.
- **AGRA, M J** (2003), "El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on line y presenciales". En Enseñanza: Anuario Interuniversitario de didáctica, nº 21, pp. 101-114. Universidad de Santiago de Compostela. http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/c45.pdf
- **ALMENARA, J. CABERO - LLORENTE, M. del C. - GRAVÁN, P. R.** "Las herramientas de comunicación en el "aprendizaje mezclado". Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla (España- UE) Disponible en: http://www.sav.us.es:80/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2303.htm.
- **AREA, M. y ADELL, J.** (2009), "-eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales". En J. De Pablos (Coord.): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet.* Aljibe, págs. 391-424. Málaga.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **ASINSTEN, G. y ASINSTEN, J.**(2010), *El beso de la princesa – Adecuar los gráficos a las necesidades de trabajo* –– Material bibliográfico desarrollado para el Postgrado Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje (OEI).
- **ASINSTEN, G. - ASINSTEN, J. C. - ESPIRO, M.S.** (2012), *Construyendo la clase virtual: métodos, estrategias y recursos tecnológicos para buenas prácticas docentes*. Ediciones Novedades Educativas. 1º edición- Buenos Aires.
- **ÁVALOS, M.** (2010), *Cómo trabajar con TIC en el aula?* Biblos.
- **AZINIAN, H.** (2009), *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas.* Novedades educativas. Buenos Aires.
- **BARBERÁ, E. y BADIA, A.** (2011), *Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red.* Universitat Oberta de Catalunya, España.
- **BARTOLOMÉ, A.** (2004) Blended Learning. Conceptos básicos. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación, 23, pp. 7-20. Disponible en la siguiente URL: http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/04_blended_learning/documentaci on/1_bartolome.pdf
- **CARDOZO, F.** (2010), *Introducción al Lenguaje Audiovisual* (TF III)
- **CASTELLS, M.** (1999), *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red,* Siglo XXI. México.
- **CHACÓN, J.** "Modelo para el diseño de actividades colaborativas mediante la utilización de herramientas Web 2.0". Disponible en la siguiente URL: http://www.learningreview.com/noticias-tecnologias/3438-modelo-para-el-diseno-de-actividades-colaborativas-mediante-la-utilizacion-de-herramientas-web-20.
- **COBO ROMANÍ, C.; MORAVEC, J. W.** (2011), *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Laboratorio de Mitjans Interactius/Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.
- **DANIELSON, Ch. – ABRUTYN, L.** (1997), *Una introducción al uso de Portafolios en el aula.* Fondo de Cultura Económica de Argentina.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

http://isfdmacia.zonalibre.org/Danielson-%20portafolio%20en%20el%20aula.pdf.

- **DELGADO, A.- OLIVER, R**. (2006), "La evaluación continua en un nuevo escenario docente" *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* Vol. 3 - N.º 1 / Abril.
- **DEDE, C. (Comp.)** (2000), *Aprendiendo con tecnología*. Capítulo 9: El proceso de incorporación progresiva de las innovaciones educativas basadas en la tecnología. Paidós. Buenos Aires.
- **PERE MARQUÉS G.,** (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación.* (on line- última revisión: 7/08/11) en http://peremarques.pangea.org/docentes.htm
- **DUSSEL, I.** (2010.) VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital / DUSSEL, I y QUEVEDO, L.A. - 1a ed. - Santillana, Buenos Aires.
- **KOZAK, D**. (2005) *Cruzar el puente. Experiencias de innovación didáctica y TICs.* Secretaría de Educación – G.C.B.A.
- **LITWIN, E.** (2004), "La tecnología educativa en las prácticas de los docentes: del talismán a la buena enseñanza". En AAVV *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo.* Santa Fe: Universidad Nacional de Litoral.
- **MANSO, M., PÉREZ, P.; LIBEDINSKY, M.; LIGHT, D.; GARZÓN, M.** (2011), *Las TIC en las aulas. Experiencias Latinoamericanas*. 1º ed. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA**. Lugo, María Teresa- Kelly, Valeria (2011), "El modelo 1 a 1: un compromiso por la calidad y la igualdad educativa. La gestión de las TIC en la escuela secundaria: nuevos formatos institucionales".
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.** Conectar Igualdad (2010): Producción multimedia (videos y animaciones). Serie estrategias en el aula para el Modelo 1 a 1.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN**. DOCUMENTO: Tecnologías de la Información y la Comunicación en la escuela: Trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/tic.pdf.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.** Presidencia de la Nación. Portales Educativos del Estado Argentino en Conectate. Disponibles en: http://conectate.gov.ar/educar-portal-video-eb/module/destacados/inicio.do?canalId=0
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.** Sagol, Cecilia (2011): "El modelo 1 a 1 : notas para comenzar". - 1a ed. - Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN** (Año 2007), Tecnologías de la información y comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA/PROMSE** (2006), "La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los sistemas educativos".
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA/PROMSE.** Marchesi, A. y Martín, E (2006), "Propuesta de integración de competencias TIC para la educación básica".
- **NORMAS UNESCO** sobre Competencias en TIC para Docentes. UNESCO, Paris, Diciembre de 2007.
- **ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA** (OEI): "La integración de as TIC en las instituciones educativas. Indicadores cualitativos y metodología de la investigación". Fundación telefónica.
- **PEIRÓ, J. Mª.** (2006), *Las competencias en la sociedad de la información: nuevos modelos formativos*. [http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm#competencias]
- **SOLANO FERNÁNDEZ, I.M. & GUTIÉRREZ PORLÁN, I.** (2007) "Herramientas para La Colaboración En La Enseñanza Superior: WIKIS Y BLOGS". En PRENDES ESPINOSA, M. P. Herramientas Telemáticas Para la Enseñanza Universitaria En El Marco Del Espacio Europeo De Educación Superior. Grupo de Investigación de Tecnología Educativa. Universidad de Murcia. Disponible en: http://ocw.um.es/gat/contenidos/mpazherramientas/documentos/Wikis_Blogs.pdf

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **TEDESCO, J.C. y BRUNNER, J. J**. (2003), "Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación" Co-publicado con Septiembre Grupo Editor. Argentina.

FG 2.4 EDI (ver recomendaciones temáticas)

Tipo de Unidad Curricular: Materia

Campo de Formación: General

Ubicación en el Plan de estudios: 2° año

Carga horaria: 2 hs. Cátedras semanales.

Total: 64 horas cátedra.

Régimen de cursado: Anual

TEMÁTICAS RECOMENDADAS

- Legislación escolar y legislación del trabajo docente
- Ceremonial y protocolo de los actos escolares
- Relación escuela comunidad – la construcción de proyectos en red
- Las tareas administrativas en el ámbito escolar

Finalidades formativas

Los espacios de definición institucional tendrán por propósito abarcar las necesidades formativas de los estudiantes, para lo cual se recomienda tener en cuenta el proyecto pedagógico institucional con el objetivo de fortalecer la formación docente inicial en los aspectos que evalúen prioritarios pudiendo optar para ello de las temáticas recomendadas. En caso de optar por alguna temática no mencionada, se podrá presentar un proyecto institucional que justifique la elección de otra temática y elevarlo a consideración de la Dirección de Educación Superior y Artística para su aprobación.

Ejes de contenidos: Descriptores

Serán establecidos por las instituciones a partir de la elección de la temática a desarrollar. En caso de que la institución proponga otra temática de las recomendadas deberán tener en cuenta el campo de formación que corresponde a esta unidad curricular.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

CAMPO DE LA FORMACION ESPECÍFICA

FE 2.1 - PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: SUJETO DEL NIVEL INICIAL II

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Especifico
Ubicación en el Plan de Estudios: 2° Año
Carga Horaria: 3 hs. cátedras semanales.
Total: 96 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

En líneas generales las concepciones y las imágenes del sujeto que la sociedad y la cultura han ido construyendo a lo largo de la historia son variadas, las mismas han dependido de factores filosóficos, científicos y culturales teñidos del paradigma científico vigente[16].

Los lineamientos curriculares nacionales proponen que se debe tener en cuenta que las profundas transformaciones sociales han configurado diferentes sentidos atribuidos a la infancia; hoy se habla de infancias, entre otras variables en virtud de las profundas desigualdades sociales que signan a la sociedad contemporánea.

Es necesario considerar que en esta particular etapa de la vida , de 4 a 5 años el niño ingresa al mundo de la sociedad y la cultura; el inicio de la

[16] Enrique Palladino (2006) "Sujetos de la Educación: psicología , cultura y aprendizaje" Espacio Editorial Buenos Aires

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

distancia e independencia de los progenitores que permite la instauración del espacio del deseo; se instituye la postergación de la descarga y se establece la necesidad de la sustitución de las pulsiones lo que da origen a que las palabras y los enunciados se esbocen , dando lugar entonces al desarrollo del lenguaje, la narración, la alfabetización…

Al decir de Kristeva (1998) "se estructura una *revuelta* en la que no se trata de avanzar hacia un dichoso futuro de promesas y proyectos sino de re-encontrar formas enunciativas y situaciones objetales que generen novedades próximas y distintas a un pasado propio y extraño"[17]

El sujeto se produce, se constituye, se construye, en relación con las experiencias a las que se atribuye un sentido, de ahí la importancia del docente que través de la tarea educativa que participa de la constitución física del sujeto como alumno, desde los avatares de su propia circunstancia. El sujeto es una red de experiencias, esta construcción es siempre en relación con otro (docente, padres) producto de una construcción social, histórica, diversa y contextualizada. La subjetividad esta tejida socialmente. De este modo, se amplía nuestra mirada la mirada sobre los sujetos que habitan hoy la escuela

Estas perspectivas agudizan la comprensión de este sujeto educativo de este primer nivel de escolarización, destacando que las salas de las instituciones educativas reciben infancias heterogéneas y de experiencias infantiles incluso opuestas.,

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

A- No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma sino que se debe identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para las prácticas de los docentes, entendemos que el futuro docente a partir de la selección realizada podrá:

- Analizar los cambios y reestructuraciones que se producen en el ciclo vital y sus repercusiones en la construcción de la subjetividad, la

[17] Shlemenson Silvia (2005) "leer y escribir en contextos sociales complejos" Paidós.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

articulación con la estructura familiar y su relación con las formaciones culturales de sus alumnos

- Comprender como incide la diversidad de contextos en las cuales viven los niños en su singular proceso de desarrollo.
- Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.

B_ Otro criterio a tener en cuenta es el de transferibilidad, por el cual los contenidos seleccionados contendrán en su definición la potencialidad para su uso en diferentes contextos de modo que permitan al docente:

- Construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión.
- Mudar las teorías implícitas sobre la infancia por construcciones teóricas pertinentes, y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto.

C _Por ultimo es necesario dar lugar en la selección de contenidos a las problemáticas vigentes en relación a los cambios en la sociedad contemporánea y su impacto tanto en los contextos donde se realiza la tarea de enseñar como en la dinámica de las instituciones escolares lo que les permitirá

- Desimplicar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar.
- Analizar los modos comunicativos que se ponen en juego en las interacciones personales y su impacto en los procesos de subjetivación.

D _ La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción enciclopedista sino la potencialidad de elección de acuerdo a criterios docentes e institucionales.

Ejes de contenidos: Descriptores

Sujeto de Nivel Inicial 2

Perspectivas psico sociales de las segunda infancia; desarrollo físico, emocional, social, cognitivo y psicomotor en los diferentes contextos socio culturales e históricos.

Los niveles de complejidad y organización del psiquismo. La actividad representativa. Condiciones de ingreso al campo social.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Procesos cognitivos Básicos y desarrollo de las funciones superiores (Bruner, Vigotzky, Azcoaga, Wertsch, otros)

Teorías del Desarrollo de la inteligencia (Bruner, Vigotzky, Garner, otros)

Adquisición de la función Simbólica y el Desarrollo del lenguaje. (Chomski Piaget, Requejo). Conocimiento y Desarrollo Moral (Kohlberg, Piaget) Desarrollo Psicomotriz .

Los sujetos de la infancia

Las Concepciones acerca del niño. La niñez en las diferentes edades históricas. Mitos y Leyendas de la Infancia. Las nuevas infancias. Graves problemáticas de la infancia hoy.

La importancia del lenguaje en la constitución de la subjetividad. Diversas conceptualizaciones teóricas acerca del sujeto: La psicología Conductista. Teoría de la Psicología de la Forma, Psicoanálisis. Psicología Cognitiva, Psicología Cultural.

Sujetos y escuela

Modalidades de aprendizaje del sujeto: diversidad del desarrollo subjetivo.

La cultura escolar como productora de subjetividad. Escolaridad y Subjetividad Moderna. Subjetividad pedagógica moderna, su agotamiento

Escribir, leer y pensar en contextos sociales diferentes y complejos.

Prejuicios y creencias docentes en relación al origen, etnia, género, apariencia física de sus alumnos y la incidencia en la constitución de subjetividad

Los procesos de participación guiada. El desarrollo a través de la interacción del los adultos y los iguales. Lo individual y el contexto sociocultural.

Cultura y teorías del desarrollo. Educación y desarrollo humano

Sujeto, familia, cultura

Distintas constituciones familiares. Modificaciones en los posicionamientos parentales. Organizaciones familiares en transformación permanente. Relaciones familia escuela en el aprendizaje cotidiano. La subjetividad de varones y mujeres. La incidencia del Género en los juegos.

Las culturas y los procesos de subjetivación. Escenarios de expulsión social y subjetividad

Impacto de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la subjetividad.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Factores ambientales que inciden en la constitución del sujeto.-

Los diferentes contextos; urbanos, suburbanos, rurales, marginales, excluidos, expulsados, etc.- Las influencias ambientales: pobreza, estrés, alimentación, Cultura; El cuidado de la salud;

Historias familiares. Calidad de la paternidad y la maternidad como andamiaje. Maltrato infantil, abusos. Aprendizaje. Estimulación temprana. El juego. Jardín de infantes y subjetividad.

BIBLIOGRAFÍA

- **AISENSON DIANA, CATARINA A Y OTROS** (2007) *Aprendizaje, sujetos y Escenarios*. Ediciones novedades Educativas. Buenos Aires

- **ALVARADO MAITE GUIDO HORACIO** (s/d) *Incluso los niños. Apuntes para una estoica de la infancia.* Producción editorial Julio Callao. Buenos Aires.

- **ANTELO STANISLAO ABRAMOWSKY A** (2000) *El renegar de la escuela. Desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina*. Editorial Homo Sapiens. Rosario

- **ARIÉS PHILIPPE** (1987), *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Ediciones Taurus Madrid.

- **AUYERO JAVIER Y OTROS** (2000), *Desde abajo: la transformación de las identidades sociales.* Editora Svampa Maristella. Buenos Aires.

- **BAQUERO R Y LIMÓN R** (2000) *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Bernal Ed Unq

- **BOWLBY, J** (1989), Los orígenes de la Teoría del Apego: El papel del apego en --Bruner Jerome (1988), *Desarrollo cognitivo y Educación*. Ediciones Morata. Madrid.

- **BRUNER JEROME** (1994), *El habla del niño: Cognición y Desarrollo*. Editorial el desarrollo de la personalidad: *Una base segura*, Paidós, Buenos. Aires

- **BRUNER JEROME** (1997), *La Educación puerta de la cultura*. Aprendizaje Visor. España.

-**CASAS FERRAN** (1998), *Infancia: perspectivas psicosociales*. Editorial Paidós Barcelona.

- **DELLEPIANE ALICIA M** (2005), Los Sujetos de la Educación. Editorial Lugar. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **DUSCHATZKY SILVIA Y COREA CRISTINA** (2004), *Chicos en banda*. Editorial Paidós Buenos Aires.

- **GARDNER HOWARD** (1997), *Arte, Mente y cerebro*. Ediciones Paidos Buenos Aires

- **GIBERTI EVA** (2005), *La familia a pesar de todo*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires.

- **GONZALES REY FERNANDO** (2002), *Sujetos y Subjetividad: Una aproximación histórico cultural,* Editorial Thompson México.

- **HENDERSON NAN Y MILSTEIN MIKE M** (2004), *Resiliencia en la Escuela*. Editorial paidos. Buenos Aires

- **LA ROSA JORGE** (1995), *Escuela poder y Subjetivación*. Ediciones de La Piqueta Madrid.

- **MELILLO ALDO Y OTROS** (2001), *Resiliencia; descubriendo las propias fortalezas*. Editorial Paidós Bueno Aires

- **MINNICELLI MERCEDES COORD**. (2008), *Infancias e institución (es)* Editorial Noveduc. Argentina

- **PALLADITO ENRIQUE** (2006), *Sujetos de la Educación: Psicología, cultura y aprendizaje*. Editorial Espacio. Buenos Aires.

- **PUIGROS ADRIANA**(1999) *En los límites de la educación; niños y jóvenes del fin de siglo*. Editorial Homo Sapiens Rosario

- **SCHLEMENSON, SILVIA** (2005), *Leer y escribir en Contextos Sociales Complejos: aproximaciones clínicas*. Editorial Paidos .Buenos Aires.

- **SPIEGEL ALEJANDRO COORD**. (2007) *Nuevas tecnologías, saberes amores y violencias: construcción de identidades dentro y fuera de la escuela*. Editorial Noveduc. Buenos Aires.

- **TELLEZ MAGALDI** (1998), *Repensando la educación en nuestros tiempos*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires-

- **VOLNOVICH JORGE** (1999), *Los cómplices del silencio; Infancia, subjetividad y practicas institucionales*. Editorial Lumen Humanitas. Argentina.

- **VOLNOVICH JORGE** (2000), *Claves de Infancia,* Editorial Homo Sapiens. Argentina.-

- **WINNICOT DONALD** (1984), *La familia y el desarrollo del individuo*. Editorial Paidos. Buenos Aires

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **WINNICOT DONALD** (1996), *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Publicaciones Especializadas

Ensayos y experiencias: Diagnósticos en la infancia: en búsqueda de la subjetividad perdida. Nº 60 Novedades Educativas Buenos Aires

-Ensayos y experiencias: Infancias y Adolescencias, teorías y Experiencias en el borde. Nº 50 Co-edición Novedades Educativas y edición CEM Buenos Aires

-Revistas Novedades Educativas 2007- 2008 Infancia y consumos ser niños hoy Año20 Nº 206 .

-Revistas Novedades Educativas 2007- 2008 Niños y jóvenes vulnerados; la injusticia institucionalizada- Año19-20 Nº 204/205 .

-Revistas Novedades Educativas 2007 Familia y Escuela Año19 Nº 201 .

-Revistas Novedades Educativas 2008 De Freire a Nosotros y de Nosotros a Freire Año20 Nº 209.

Páginas de Internet

http://contexto-educativo.com.ar
http://www.eol.org.ar/virtualia/
http://www.elpsitio.com.ar/psitios/
http://extensiondigital.fpsico.unr.edu.ar
http://www.fundaciontehuelche.com.ar

FE 2.2- DIDÁCTICA DEL NIVEL INICIAL

Tipo de Unidad Curricular: Materia

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de Estudios: 2° Año

Carga Horaria: 3 hs. cátedras semanales.

Total: 96 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Finalidades formativas[18]

La práctica pedagógica de los futuros docente en el Nivel Inicial, implica la necesidad de formar a los estudiantes del profesorado en el conocimiento de la especificidad de la enseñanza en la tarea educativa de este nivel del Sistema Educativo. Es por ello necesario que conozcan y reflexionen sobre las concepciones pedagógicas - didácticas que sustentan esta práctica, permitiendo tener claridad al momento de plantearse los objetivos, los contenidos, la organización metodológica, las actividades, etc. que fundamentarán su desempeño como docentes de Nivel Inicial.

Es de fundamental importancia que la unidad curricular de **Didáctica de la Educación Inicial** tenga un fuerte carácter articulador en relación con los otros dos campos de la Formación Docente: hacia la Formación General en relación con la Didáctica General y, especialmente, hacia el campo de las Prácticas Profesionales, en tanto la Didáctica ha de ser entendida en su dimensión teórica y como práctica situada, que se significa en un contexto histórico - político e institucional particular. De esta forma, cobra particular valor el atender la situación de enseñanza tal como se desarrolla en un escenario institucional, que actúa como continente y condicionante de las decisiones que toma el docente al enseñar.

A su vez, se presenta también como un área de articulación fuerte dentro del mismo Campo de la Formación Específica, ya que requiere de una relación sustantiva con la unidad curricular Sujetos de la Educación Inicial y con las destinadas al tratamiento de la enseñanza de las áreas disciplinares, brindándole sentido en la propuesta global de una didáctica del nivel. En virtud de esta articulación, la Didáctica de la Educación Inicial podrá cumplir con el propósito de favorecer la construcción de criterios de intervención pedagógicos adecuados a las características de este primer nivel del Sistema Educativo.

[18] Se adopta como insumo principal de este marco orientador lo elaborado en las **Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares** del Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular (2008)

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Desde esta perspectiva apuntará a brindar un marco teórico – práctico que permita a los futuros docentes la reconstrucción reflexiva de conocimientos específicos del nivel, tanto desde lo pedagógico como desde lo metodológico – didáctico, que le sirvan de base conceptual para el abordaje de su futuro accionar docente.

En el Nivel Inicial, los procesos de enseñanza y de aprendizaje tienen características propias que lo diferencian de otros niveles del Sistema Educativo, por lo cual es importante que los futuros docentes resignifiquen su postura didáctica, los modelos de enseñanza, las estrategias metodológicas y la organización de las actividades, la utilización del tiempo y del espacio en el Jardín de Infantes, desde una perspectiva actualizada que atienda al desarrollo integral de los alumnos del Nivel Inicial.

La resignificación de la didáctica del nivel apunta a interpretar y definir la enseñanza en situación, desnaturalizando aquello que se "rutinizó" y revalorizando las buenas prácticas. La enseñanza, en tanto práctica intencional, supone una acción compleja que implica aspectos sociopolíticos, histórico-culturales, pedagógicos, metodológicos y disciplinares. Es desde esta perspectiva que es preciso abordar la didáctica en la educación inicial**.**

> *"Enseñar no es cuestión de implementar repuestas preestablecidas a determinadas situaciones desde un cuerpo de prescripción teórica. Requiere hacer juicios especiales a la luz del conocimiento local e interpretaciones particulares de conceptos cualitativos e ideales educativos."*[19] *La enseñanza es una dimensión prioritaria de la práctica educativa, esta dimensión hace referencia a la tarea sustantiva de la docencia, a la tarea específica a partir de la cual se perfila la identidad de un docente. Entran en juego, básicamente, dos tipos de conocimientos: el conocimiento académico o erudito acerca de la/s disciplina/s a enseñar y el conocimiento didáctico y metodológico para tomar decisiones acerca de cómo enseñar.*

[19] Barrow, R. Formación de Maestros: Teoría y práctica. En Alliaud, A. y Duschatzky, L. (compiladoras) (2003): **Maestros, Formación, práctica y transformación escolar.** Miño y Dávila editores.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Resituar la didáctica del nivel en la formación docente implica asignar centralidad a la enseñanza. Qué enseñar y cómo enseñarlo son preguntas cuyas respuestas han ido cambiando a lo largo de la existencia de las instituciones educativas de nivel inicial. Definir qué enseñar y cómo enseñar en el nivel inicial requiere un amplio conocimiento de estrategias de intervención pedagógica y didáctica basadas en orientaciones curriculares, el conocimiento del contexto, las producciones culturales y sociales, las particulares características de los niños. Se trata de pensar una intervención sistemática, organizada y contingente que dé cuenta de un estilo de docente que transforme los contenidos de manera tal que posibilite a los niños la comprensión de la realidad.

La enseñanza como objeto de la didáctica ha de ser entendida en su dimensión teórica y como práctica que se significa en un contexto histórico - político e institucional particular. La situación de enseñanza se desarrolla en un escenario que actúa como continente y condicionante de las decisiones que toma el docente al enseñar.

Entendida de este modo, la Didáctica de la Educación Inicial favorecerá la construcción de criterios de intervención adecuados. Esto supone que la Didáctica de la Educación Inicial debe ofrecer las herramientas conceptuales para adquirir una formación general y un encuadre específico sobre el nivel, que permita comprender las características y principios básicos que orientan su desarrollo, analizando críticamente diferentes realidades y articulando respuestas que posibiliten una real democratización del mismo. Esta unidad curricular debe profundizar en lo didáctico comprendiendo la particularidad histórica de la enseñanza en el Jardín de Infantes y en el Jardín maternal, revisando ciertas concepciones pedagógicas que incidieron particularmente en la didáctica del nivel. Es necesario cuestionar prejuicios y seudo-valoraciones en relación con el rol de la familia, y particularmente de la mujer en la educación de los niños, así como en las concepciones de infancia. Se propone la opción de un espacio educativo que permita la reflexión sobre las oportunidades y desafíos que hoy plantea la educación de los infantes, ya que el futuro docente debe estar preparado no solo con *conocimientos disciplinares y didácticos* sino también con las competencias, habilidades y criterios para tomar decisiones frente a

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

la amplia gama de situaciones que se presentan en la Institución Escolar; en la que entran a jugar valores y decisiones éticas y políticas que condicionan su accionar. Situaciones estas para las que muchas veces no ha sido preparado pero que tienen que ver con la cotidianeidad y complejidad de dichas Instituciones. Este planteo integral de la formación docente, implica propiciar un conocimiento de la didáctica de la Educación Inicial apoyada en una perspectiva construccionista - social, que entiende al aprendizaje como un proceso de co-construcción, en el que con ayuda de otras personas damos sentido al mundo. Para esto, los estudiantes deberán tener en cuenta algunas cuestiones básicas en las intervenciones pedagógicas, tales como:

- Dar la posibilidad a los/as niños/as de explorar e interpretar el mundo que los rodea.
- Dejar que sean protagonistas de su propio aprendizaje y de la construcción de su aprendizaje.
- Concebirlos como co-constructores, lo que presupone al docente como co-constructor de cultura y conocimiento.
- Mantener vivas las preguntas, las hipótesis y las teorías de los/as niños/as , comprender como buscan repuestas y crean sentido en el mundo.
- Estar en diálogo permanente, buscando la reflexión y el intercambio de ideas.
- Considerar a los/as niños/as como sujetos con plenos derechos, dignos de ser escuchados y no de imponer los propios conocimientos, categorías y valores.
- Se debe escuchar, ver, cuestionar para que los/as niños/as descubran las múltiples perspectivas y complejidad del objeto de estudio.

  Pensar la enseñanza desde lo explicitado hasta aquí, implica el desafío de revisar concepciones, modelos y teorías.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:

La unidad curricular de Didáctica de la Educación Inicial tienen como finalidad otorgar centralidad a la enseñanza en el nivel, entendida como práctica que se significa en un contexto histórico – político e institucional

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
particular. Con el cursado de esta materia se pretende que el futuro docente desarrolle capacidades para:

- Construir conocimientos explicativos e interpretativos sobre los discursos y prácticas didácticas que circulan en el escenario institucional del Nivel Inicial, para proponer criterios de intervención pedagógicos adecuados.
- Revisar y ampliar los saberes específicos que hacen al desempeño pedagógico – didáctico en las salas del Nivel Inicial, reconociendo las particularidades que adopta la enseñanza en el nivel en relación con las diferentes franjas etáreas que atiende
- Conozcan las características y la implementación de la acción educativa en el Nivel Inicial, reflexionando acerca de los aportes, alcances y límites de distintas perspectivas teóricas.
- Reflexionar y adoptar una postura pedagógica fundamentada en torno a la problemática de los contenidos en la educación inicial, atendiendo a las peculiaridades que adopta la transposición.
- Desarrollar un conocimiento reflexivo, evitando la reproducción acrítica de procedimientos y técnicas, para la toma de decisiones respecto del valor de las disciplinas para la construcción de propuestas de enseñanza globalizadas acordes a los modos de la experiencia infantil.
- Analizar las propuestas didácticas con que se aborda la acción educativa en el Nivel Inicial, reconocido la importancia de lo lúdico como estrategia privilegiada.
- Comprender y resignificar las articulaciones entre las conceptualizaciones teóricas de la didáctica del nivel y las prácticas como una unidad de formación didáctica.

Ejes de contenidos: Descriptores

Para la comprensión de los contenidos propuestos en esta unidad curricular se explicita en forma breve los fundamentos los ejes que se deben abordar en su desarrollo.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Ejes de contenidos propuestos[20]

- **La globalización como principio de organización curricular**

Reconociendo el valor de las diversas disciplinas, la globalización es la forma de resolución curricular que logra combinar la lógica epistemológica con la lógica psicológica a la hora de seleccionar los contenidos para la educación inicial. Por lo tanto, durante la formación inicial, las didácticas de las disciplinas deben ser abordadas desde la complejidad y los requerimientos de la primera infancia, es necesario tener muy presente al sujeto destinatario ya que no se debe correr el riesgo de "espejar" los contenidos curriculares de la formación con los contenidos curriculares del nivel.

La formación docente brindará herramientas suficientes para que el futuro maestro pueda interpretar las disciplinas que le permitan realizar un abordaje de distintos recortes de la realidad, desde una perspectiva globalizada. De este modo se favorece el abordaje de las áreas atendiendo a la especificidad del nivel y a las características de los sujetos que atiende.

Esta es una perspectiva centrada en la estructura psicológica del niño y en la manera de acercarse al mundo al que le da sentido de manera globalizada, significativa y articulada, no escindida ni fragmentada. Enseñar en el nivel inicial también implica diseñar escenarios donde la experiencia lúdica se concrete, donde se creen las condiciones para una "lectura del ambiente", favoreciendo el proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos, procesos en los que los niños participan activamente. Se trata entonces de diseñar e implementar estrategias adecuadas a contextos particulares.

- **El juego**

Con respecto al campo de las estrategias, el juego ocupa un lugar preferencial en la educación inicial. El juego, concebido como primordial en la vida infantil, tiene diversas significaciones, y por ende, diversas maneras de inserción en el nivel. Enseñar por medio del juego, jugar por jugar, jugar o trabajar, enseñar y jugar, expresan algunas de las disyunciones o conjunciones que dieron lugar a diversas controversias respecto del lugar que debía ocupar el juego.

[20] El desarrollo de este marco orientador retoma los conceptos presentados en las *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares* del Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Área de Desarrollo Curricular (2008)

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Actualmente existe consenso para instalar nuevas significaciones en relación al juego y a su rol en el nivel inicial. Se parte del supuesto que el juego, como expresión del proceso cognitivo en particular y del desarrollo en general, es un escenario donde se produce la acción y la representación del conflicto cognitivo. A la vez, es una conducta representativa que se organiza en torno a reglas en un marco social apto para la adquisición de conocimientos (Vigotsky, 1988; Baquero, 1996). En este sentido, el juego, como estrategia didáctica del nivel, pareciera encontrarse minimizado frente a otras actividades que se consideran más relevantes.[21]

Se afirma que hay que resignificar las posibilidades y oportunidades del juego, su forma de abordarlo. En la base de la construcción de sentido, se encuentra un amplio y profundo sistema de creencias que es necesario analizar y resignificar. El juego no sólo lo juegan los chicos y lo puede proponer el docente. El estudiante, futuro docente, tiene que concientizar su potencialidad lúdica. Sin disponibilidad lúdico-corporal es muy difícil “abrir el juego”.

Múltiples relaciones se pueden- y deben analizar en relación con el juego durante la formación: relaciones entre enseñanza y juego, contenidos disciplinares y juego, características del sujeto y juego, aprendizaje y juego, procesos psicológicos y juego, procesos cognitivos y juego, el docente y el juego, género y juego, patrimonio cultural-social y juego, el “permiso” para jugar en la escuela, directividad y juego, libertad y juego, disponibilidad lúdica del estudiante.

La intervención del docente en el juego dará lugar al abordaje de diferentes situaciones, modalidades según a qué dispositivo apela el docente.

En algunas oportunidades el juego requiere del aporte de conocimientos que brinda un campo disciplinar. En ese caso se puede entender que se enseña desde el juego. Por otra parte, es importante tener en cuenta que una actividad se constituye en juego en tanto el jugador así lo perciba, y que se debe abrir el abanico a diferentes modalidades de juego, teniendo en cuenta que el juego es la actividad del niño y que se considera una propuesta lúdica cuando es el docente quien lo propone.

---

[21] http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/SARLE.pdf: JUEGO Y ESCUELA. UN PROBLEMA PARA LA DIDÁCTICA DEL NIVEL INICIAL. PATRICIA M. SARLÉ Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional de Quilmes.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Se requiere apreciar cuáles son los espacios, los materiales, las consignas, las alternativas más potentes para ampliar y fortalecer experiencias variadas de juego simbólico.

Desde las tradiciones propias del nivel, el juego en rincones ha ocupado un espacio relevante que será necesario revisar y analizar a la luz de las necesidades didácticas actuales, considerando su potencial pero posiblemente reorientando sus sentidos y estrategias de implementación. Dar espacio en la formación al conocimiento de la diversidad de estrategias tales como el juego totalizado; juegos de reglas; juegos que implican uso de tecnologías; etc., irá enriqueciendo las posibilidades de intervención docente.

Existe una opinión generalizada acerca de que la prescripción curricular de contenidos disciplinares en la educación inicial, provocó un corrimiento de los espacios de juego.

Será necesario interpretar las diversas teorías que caracterizan al juego, sus paradigmas, sus postulados, para tomar decisiones didácticas pertinentes y potenciar la cualidad que el juego tiene para los niños. El conocimiento profundo de esta conducta vital requiere de un aprendizaje sólido y pormenorizado durante la formación.

- **Los enfoques didácticos**

Las investigaciones en el campo de la psicología del aprendizaje han dado sustento a gran parte del desarrollo didáctico del nivel inicial. Perspectivas constructivistas derivadas de los aportes de Piaget y Vigotsky han sido pilares no solamente para el análisis acerca de la forma de pensar de los niños en la primera infancia sino también de la construcción de orientaciones para la práctica.

Desde una perspectiva constructivista sustentada en la teoría psicogenética, Constante Kamii (1991 y otros) ha desarrollado aportes para el campo del conocimiento físico, el conocimiento social y el conocimiento lógico-matemático que trascienden lo interpretativo y dan un marco para el diseño de estrategias didácticas en el jardín.

Los principios interaccionanistas, estructuralistas y constructivistas de la teoría piagetiana han sido considerados la base de numerosos desarrollos conceptuales en el campo de la didáctica del nivel. Muchos de ellos han sido cuestionados por su “descontextualización” por lo que el entrecruzamiento

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

entre estos enfoques y la perspectiva socio-cultural de la enseñanza ha enriquecido fuertemente el campo de la didáctica del nivel.

Las ideas vigotskianas de andamiaje operan también como base del desarrollo de propuestas didácticas. Autores como Bruner y Delval han brindado un marco de referencia para el diseño de procedimientos basados en principios heurísticos y en ponderación de los contextos particulares para la comprensión de la realidad.

Una línea particular de desarrollo da cuenta de la superación de los modelos asistencialistas para dar paso al sentido educativo del nivel, a través de formas particulares de diseñar e implementar la enseñanza adaptada a los niños en la primera infancia (Soto; Sarlé; Violante, 2005). Dentro de esta perspectiva se producen desarrollos didácticos específicos para abordar el trabajo con niños de 45 días a 2 años. También desde la incidencia de los factores emocionales se han trabajado líneas específicas acerca de los límites en el jardín (Gernsterhaber; 1997; 2002)

En nuestro país ha existido una importante producción didáctica para el nivel desde la década del ´70 en adelante (Bosch; Frisztche; Duprat; Malajovich; Denies; Harf; etc.) que ha contribuido a posicionarla y reconfigurarla. Se ha trabajado, por ejemplo, sobre el fundamento de los formatos, modelos y estilos de planificación que da cuenta de cada uno de los enfoques en la práctica. Abordando un espectro que abarca desde los centros de interés de Decroly –como antecedente histórico- hasta el desarrollo de las unidades didácticas (Violante, 1998) y los proyectos (Kipersain, 1997), se le otorga un lugar al diseño didáctico propio del nivel.

- **Los contenidos**

Enseñar en el nivel inicial implica trabajar con contenidos. El docente debe presentarse como guía, mediador. Guía cuando prepara un ambiente, cuando acerca material, facilitando y orientando el aprendizaje. Es mediador cuando vehiculiza o acerca el conocimiento al alumno de diferentes maneras.

En relación con la selección y organización de los contenidos, se deberá poner especial énfasis en los procesos de transposición didáctica que llevan adelante los docentes de nivel inicial. Las tradiciones en el nivel han estado asociadas al reduccionismo y al extremo alejamiento de los contenidos de su ámbito original de producción. Trabajar las diferencias y relaciones entre conocimiento cotidiano, conocimiento escolar y conocimiento científico

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

permitirá trascender el prejuicio asentado sobre el supuesto de que el "sentido común" es suficiente para la enseñanza en el nivel. No se trata solamente de ver los contenidos bajo el prisma de las disciplinas sino de abordarlos a través de los problemas que requieren del auxilio de las disciplinas para su comprensión y tratamiento. Es factible que los mismos principios de globalización tensionen produciendo reduccionismos en donde se "fuerza" el establecimiento de relaciones de manera mecánica. Por otro lado habrá que poner especial énfasis en qué se considera contenidos, en relación con los debates acerca de las "competencias" y la resolución de las formas de "primarización" que ha sufrido el nivel en los ´90.

- **Las estrategias didácticas**

Desde las perspectivas cognitivas se han desarrollado aportes que permiten comprender la diferenciación entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. En el marco de esta distinción, es posible comprender los problemas que se suscitan la formación de los docentes para la educación inicial cuando se subsumen las estrategias de enseñanza en las de aprendizaje. Consideradas así se reduciría el lugar del docente a un mero observador del desarrollo espontáneo.

Con un particular énfasis en el diseño de las estrategias que despliega el docente, los diversos aportes didácticos coinciden en algunos rasgos comunes relacionados con las intervenciones docentes:

- Se puede facilitar el aprendizaje cuando las estrategias didácticas apuntan a promover problemas significativos y relevantes para el contexto social y cultural particular de los niños.
- Es necesario atender tanto a la acción individual como a la interacción de los niños ya que ambas son condicionantes de los procesos de producción de conocimientos.
- Se debe construir un espacio que permita a los niños manifestar sus diferentes puntos de vista y confrontarlos, superando la expectativa sobre respuestas únicas o predeterminadas propia de los enfoques tradicionales.
- Promover el desarrollo de estrategias tendientes a promover la experimentación y la investigación por parte de los niños, trascendiendo la mera manipulación de los objetos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Promover el uso de distintas fuentes de conocimiento y favorecer en los niños una actitud de búsqueda.
- Se debe respetar y satisfacer las necesidades, los intereses y ritmos, de todos y cada uno de los niños, así como considerar las pautas sociales y culturales de cada comunidad.
- El juego ocupa un lugar de preponderancia dentro de las estrategias didácticas para el nivel. Los tipos de juego de acuerdo a los requerimientos de cada sala y grupo; las dinámicas grupales que se activan a través de ellos. La tradición del juego en rincones ocupa un lugar de privilegio. Fuera de su contexto original del "juego-trabajo", y en relación con el equipamiento y la disposición de materiales con que cuentan las instituciones del nivel, es importante resignificarlo dentro de las variadas estrategias de juego para dotarlo de sentidos actuales que contribuyan al desarrollo de aprendizajes relevantes y superen la rutinización y los rituales propios del nivel.
- Otro desarrollo importante ha sido la incorporación de la modalidad de taller como forma de trabajo en el jardín. La posibilidad de configurar grupos de acuerdo a necesidades e intereses independientemente de su edad; las formas de organización que se ponen en juego; el eje centrado en la producción, son algunas de las características a considerar acerca de esta estrategia.

- **Los materiales y recursos**

En la historia del nivel resulta altamente significativo el lugar otorgado al desarrollo del "material didáctico" y los "recursos". En las propuestas curriculares para la formación docente de los ´70 se resolvía a través del desarrollo de unidades como "Taller Didáctico", que enfatizaban fuertemente las concepciones tecnicistas e instrumentalistas de la didáctica.

El auge del "retorno a los contenidos" trajo consigo la crítica a estos desarrollos y la formación sobre el tema quedó dispersa y a consideración particular de la resolución que le pudieran dar otros espacios curriculares. De este modo se diluyó la posibilidad de construir criterios fundados para la selección de materiales y el uso significativo y relevante de los recursos.

Las tradiciones del nivel sobre el tema resultan un antecedente ineludible. El aporte de los precursores en este aspecto ha constituido un punto de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

inflexión en el desarrollo de la identidad propia de la educación inicial. Gran parte de las instituciones cuentan con materiales identificados aún con dichos principios por lo que el abordaje de la temática se constituye en una necesidad prioritaria.

Hoy existen además diferentes soportes para el desarrollo de los materiales y recursos que enriquecen la tarea cotidiana de los docentes. Construir criterios para su selección y uso pertinente, constituye parte de las preocupaciones curriculares de la formación.

- **La evaluación**

El desarrollo de diseños didácticos basados en los enfoques mencionados requiere de una resolución particular en el plano de evaluación, que centre la mirada en el seguimiento de los procesos. Distinguiendo como objetos la evaluación del aprendizaje de los niños de la evaluación de la práctica docente, en ambos casos se tratará de pensar en la puesta en práctica de instrumentos coherentes con los postulados teóricos que se sostengan.

Por otro lado, será necesario contar con estrategias que permitan trascender el mero cotejo de resultados predeterminados de antemano. La formación acerca del desarrollo de instrumentos como la observación y registro pueden dar cuenta del valor de los procesos y permitir la atención de la diversidad.

En cuanto a la evaluación de la propia práctica, la implementación de portafolios y diarios resulta una perspectiva coherente con los enfoques que ponen de relieve los aspectos socioculturales en articulación con el análisis de la enseñanza y la revisión de los modelos que condicionan las prácticas pedagógicas.

Contenidos Sugeridos

- **Porqué una Didáctica de Educación Inicial.** Diferentes enfoques didácticos, de acuerdo a las diversas concepciones pedagógicas que incidieron en la historia del nivel: los precursores, la escuela nueva, el tecnicismo. Aportes de la pedagogía crítica y de las teorías constructivistas y sociohistóricas. La función pedagógica del Nivel Inicial. Otras funciones. Características de la situación de enseñanza. Los actores de la situación didáctica.
- **Organización y estructura del Nivel Inicial:** El Nivel Inicial como unidad pedagógica. Jardín Maternal y Jardín de Infantes. Características comunes y diferenciales. Modalidades de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

funcionamiento. Funciones y objetivos del Nivel. Inserción en el sistema Educativo.

- **El juego:** diferentes enfoques. Tipos de juegos según las edades de los infantes: características del sujeto y juego. El Juego como estrategia didáctica: relaciones entre enseñanza y juego, contenidos disciplinares y juego, aprendizaje y juego. El docente y el juego: el "permiso" para jugar en la escuela, directividad y juego, libertad y juego. Juego-trabajo. Juego centralizado. Trabajo-juego. Taller.
- **Organizadores de la situación didáctica:**

  El uso del especio: Funciones del espacio en el Jardín de Infantes como ambiente de aprendizaje. Criterios y formas de organización de espacio áulico y del ambiente físico exterior para las diferentes salas de Jardín Maternal y de Jardín de Infantes.

  Organización del tiempo: variables a tener en cuenta. Fundamentos y Características de: Experiencia en Grupo - Juego Trabajo – Ritmos y rutinas. Organización de los momentos de la jornada: actividades, materiales y el trabajo con los contenidos curriculares en las diferentes salas de Jardín Maternal y de Jardín de Infantes.
- **El currículum del nivel inicial**:

  Conocimiento y currículum en la educación inicial. Diseños Curriculares del Nivel Inicial. Procesos de transformación curriculares. Criterios de análisis de las propuestas curriculares.

  La globalización como principio de organización curricular**:** Diferentes concepciones teóricas. Su función en la organización didáctica en las distintas salas del nivel. Planificación y globalización

  Organización de los contenidos: diferentes organizadores según las características cognitivas-evolutivas de los infantes.

  Planificación en el Nivel Inicial: diferentes perspectivas. La planificación durante el año: período de inicial, de desarrollo, de evaluación. Proyectos, unidades didácticas.

  Los materiales y recursos didácticos: la importancia de los materiales para el desarrollo de las diferentes actividades. Los

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

materiales en los distintos sectores y rincones. Características y condiciones. Los recursos didácticos para las distintas edades. Criterios de selección y producción.

La Evaluación en el Nivel Inicial: características principales. Qué, cómo, cuándo evaluar. Formas, estrategias, instrumentos, documentos de evaluación en el nivel.

BIBLIOGRÁFÍA

- **BIGNAMI, S. y KIPERSAIN, P**. (2007) *¿Construcción de proyectos o proyectos que se construyen?* Ed. Puerto Creativo. Buenos Aires.
- **CARRETERO, MARIO Y OTROS** (1995): *Pedagogía de la educación infantil*. Aula XXI Ed. Santillana. Bs. As.
- **DE LEÓN - MALAJOVICH - MOREAU** (2001): "Pensando la educación infantil". Edit. Octaedro. Madrid.
- **DENIES, E.** (1989): Didáctica del Nivel Inicial o pre-escolar. Edit. El Ateneo. Bs. As.
- **DOMINGUEZ CHILLÓN, G**. (1997): Los valores en la educación Infantil. Edit. La Muralla. Madrid - España.
- **DUPRAT, H. - MALAJOVICH, A.** (1995): Pedagogía del Nivel Inicial. Edit. Plus Ultra- Bs. As.
- **ENCABO, A. - SIMÓN, N. SORBARA, A.**(1997) Planificar Planificando – Un Modelo para armar. Edic. Colihue
- **GALLEGO ORTEGA, J**. (1 998): Educación Infantil - Edic. Aljibe - Málaga -España.
- **GCBA. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN** (1998) Educación Inicial. Compartiendo experiencias. Una propuesta de desarrollo curricular. Buenos Aires.
- **GERSTENHABER, C.** (2004), Educar y cuidar en el Jardín Maternal. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **GOLDSCHMIED E., JACKSON S.** (2000), La Educación Infantil de 0 a 3 años. Ed. Morata. Madrid.
- **HARF, R.** (2000) El juego en la educación infantil. Crecer jugando y aprendiendo. Ed. Novedades Educativas.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **HARF, Ruth - PASTORINO, I y OTROS** (1997), Nivel inicial- Aportes para una Didáctica. Edit. El Ateneo- Buenos Aires.
- **KIPERSAIN, P.**(1996) Planificación por proyectos en sala de 5. Ed. Independencia.
- **LOPEZ, S. - SOKOL, A.** (1997), Escuela Infantil - Una Institución Educativa de 0 a 5 años. Edit. Colihue – Buenos Aires.
- **MALAJOVICH, A** (comp.) (2000), *Recorridos didácticos en la educación inicial,* Paidós, Bs. As.
- **MALAJOVICH, A.** (comp.) (2006), *Experiencias y reflexiones sobre el nivel inicial. Una mirada latinoamericana.* Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA**. Nucleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para el Nivel Inicial 2004. Disponible en: www.portal.educacion.gov.ar/inicial
- **MOREAU, L.** (1997), *El jardín maternal: entre la intuición y el saber*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **ORIGLIO, F. ; AQUINO, M. ; AZZERBONI, D. ; PITLUK, L. ; RUBÍ, D**. (2005): Itinerarios didácticos para el ciclo maternal: propuestas educativas de 0 a 3 años. Ed. Hola Chicos.
- **PITLUK, L.** (2006), *La planificación didáctica en el jardín de Infantes*. Ed. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- **RICCIUTTI, H. Y WILLIS, A.** (1990), *Orientaciones para la escuela infantil de 0 a 2 años*. Edic. Morata. Madrid.
- **SARLÉ - ROSAS** (2005), *Juegos de construcción y construcción del conocimiento*. Edit. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **SARLÉ, P.** (2001), *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil.* Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **SARLÉ, P.** (2004), *Escuela Infantil, identidad en juego*. Congreso Internacional de Educación Inicial. Universidad Católica de Montevideo.
- **SARLÉ, P.** (2006), *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Edit. Paidós Buenos Aires.
- **SOTO, C. y VIOLANTE, R**. comp. (2005), *En el Jardín Maternal*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- **SPAKOSKY, E. LABEL, C. Y OTROS**. (1997), *La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes* Edic. Colihue. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

FE 2.3- EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ (CUERPO, SUJETO Y MOVIMIENTO)

Tipo de unidad curricular: Taller

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de Estudios: 2° Año

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales.

Total: 64 horas cátedra.

Régimen de Cursado: 1° Cuatrimestre

Finalidades formativas

Hay una suerte de olvido del cuerpo, a la hora de considerarlo como entidad elemental en la vida de los sujetos. Plantear una concepción pedagógica contradicha en la conducta del docente que la enseña, implica falsear los propósitos de toda una comunidad que cree en sus maestros.

Así como el niño no abandona su cuerpo para ocupar su banco en el aula al trabajar intelectualmente, tampoco lo hace su maestro.

Si el propósito de la educación es favorecer en todos los actores el acercamiento más verdadero con la realidad, el universo del niño no puede estar ajeno al del maestro y viceversa. Elegir estar en la realidad es estar en el cuerpo. A partir de tal convencimiento, las actividades y decisiones que se tomen en relación a todo lo enseñado y aprendido en la escuela, no pueden olvidar su real presencia.

No sería creíble un planteo de educación integral, realizado por un educador que no conozca, reconozca y valore con sentido de integración bio-comunicacional y en ello, obligadamente socializador, a su propio cuerpo.

La escuela de hoy enfrenta una terrible contradicción: nuevas tecnologías de enseñanza (computadoras, Internet) y, paralelamente, problemas de comunicación interpersonal maestro–alumno y maestro - maestro.

Es necesario reconocer que la comunicación no verbal existe y es vital y emocionalmente necesaria en las relaciones humanas y es el sujeto corporal el mediador de la misma aunque aun necesite develar su historia y

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

reconocerla. Para ello, es necesario alejarse del concepto de cuerpo como pura biología para entenderlo como ser en si, como cargado de significados y símbolos. Foucault que demuestra con sus profundos estudios cómo en una interminable red de mensajes el cuerpo es centro de las batallas de dominantes y dominados, disciplinados y resistentes.

Se hace imposible pensar en una formación de maestros sin detenerse a considerar su presencia como sujeto corporal, continente de una historia cargada de mensajes más allá de las palabras y reproductor muchas veces inconsciente de los mismos, reforzando una escuela a la que decimos que queremos dejar atrás y a una educación parcializada a la que decimos haber superado.

El Taller aporta a nuevas alternativas y dinámicas de la formación inicial de las futuros/ras docentes de Nivel Inicial coincidiendo con la propuesta de Cristina Devine en que se deben proporcionar experiencias alternativas de formación que permitan distanciarse de los rituales escolares y avanzar en la construcción de una nueva práctica cultural. El maestro se hace presente rompiendo la dualidad desde sí mismo, como sujeto corporal.

Desde el Diseño curricular se plantea que se hace necesario desnaturalizar el modo en el que ciertas perspectivas teóricas han abordado la comprensión del sujeto. Haciendo realidad la ansiada premisa de una concepción integrada del desarrollo infantil se hace necesario revisar la comprensión del sujeto docente tanto como del sujeto de enseñanza entendiéndolos como sujetos corporales y, en tanto ello, “son”, “tienen” y “se representan” desde el cuerpo.

Aporta también a los objetivos de la Educación Inicial, según la Ley Nacional de Educación (Nº 26.206) en los apartados que hacen referencia a los niños y niñas *como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral; en la promoción de la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as; en el desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales y en el favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física.*

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Se entiende desde el Diseño curricular que los docentes deben dar la posibilidad a los/as niños/as de "explorar e interpretar el mundo que los rodea, concebirlos como co-constructores (lo que presupone al docente como co- constructor de cultura y conocimiento); considerar a los/as niños/as como sujetos con plenos derechos, dignos de ser escuchados y por ello que se debe escuchar, ver, cuestionar para que los/as niños/as descubran las múltiples perspectivas y complejidad de lo que se pretende enseñar". Es indudable que lo lograrán a través de la propia experiencia, experiencia de un saber que es acto, que "se hace", que es "acción y pensamiento a la vez", aspectos que están absolutamente interrelacionados

Dejar que los niños sean protagonistas y constructores de su propio aprendizaje en esta etapa implica ineludiblemente considerar las prioridades de la experiencia corporal y de la comunicación fuertemente impregnada de lo afectivo que deberá ser orientada por un nuevo maestro más formado en competencias comunicativas, perspectivas de enseñanza globales y conciencia de su presencia social como transmisor, movilizador y creador cultural

Ejes de Contenidos: Descriptores

- Las distintas concepciones sobre cuerpo a través de la historia
- La cultura de lo corporal en el siglo XXI. Modelos corporales.
- El cuerpo en la educación. El cuerpo en la escuela del siglo XXI.
- ¿El maestro es un ser corporal?
- El cuerpo comunica y contra comunica.
- La comunicación corporal en educación. El docente y los mensajes.
- El maestro y el cuerpo como facilitador de la comunicación, como modelo de identificación.
- El sujeto en movimiento. Dimensiones sociales e individuales.
- Pensamiento y acción motriz. Una dualidad vigente en la escuela de hoy. Cuestionamientos y aportes para la escuela del mañana.
- El movimiento es acción motriz. Percepción, toma de decisión y ejecución en las acciones del maestro.
- Fundamentos actuales de la motricidad. Valor formativo de la Educación Física como disciplina que aporta a los saberes del cuerpo.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Revisión crítica de la mirada adulta sobre la actividad corporal, motriz y lúdica de los niños a partir de la propia experiencia. La significación de la historia personal en la propuesta, interpretación y organización de espacios de acción corporal y motriz en el aula.
- Los cuidados y las señales del cuerpo del maestro. Oportunidad y sistematicidad de la actividad corporal en la vida cotidiana del maestro.
- La construcción de una cultura de lo corporal desde las edades tempranas. Aportes de la presencia, disponibilidad, comprensión y permisividad del maestro.

BIBLIOGRAFÍA

- **AINSENSTEIN, A; SCHARAGRODSKY, P** (2006), *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía*; Prometeo Libros; Buenos Aires.
- **ANJEL, JOSÉ GUILLERMO** (2004), *El cuerpo, el mundo y la historia (Un ensayo sobre el movimiento humano)*; Revista Educación Física y Deporte; Universidad de Antioquía (Colombia). Vol 23 Nº2 Pág.9
- **ARBOLEDA GÓMEZ, RUBIELA** (2006); *Cuerpo ¿medio o mediación? Reflexiones sobre el cuerpo en el campo de la comunicación*; Revista Educación Física y Deporte; Universidad de Antioquía (Colombia). Vol 25 Nº1Pág.51
- **BARBERO GONZÁLEZ, J** (2005), *La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la brevedad de los valores del capital "cuerpo" en la Educación Física*; Revista Iberoamericana de Educación (OEI) Nº39; 09/05.
- **BARLOW, WILFRED** (2002), *El principio de Matthias Alexander. El saber del cuerpo*; Editorial Paidós; Buenos Aires
- **DÍAZ SUÁREZ, ARTURO** (2001), *Cuerpo y movimiento*, Murcia DM, España.
- **ENTWISTLE, JOHN** (2002), *El cuerpo y la moda. Una visión sociológica*; Editorial Paidós Contextos; Barcelona.
- **GIRALDES, MARIANO** (2001), *Gimnasia. El futuro anterior*. De rechazos, retornos y renovaciones; Editorial Stadium; Buenos Aires.
- **GIRALDES, MARIANO** (1994); *Didáctica de una cultura de lo corporal*; Edición del autor; Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **GONZÁLEZ DE ALVAREZ, MA. L; GÓMEZ, R; ODDO, R; PORSTEIN A; SARDOU M** (1999); Educación Física. *Cuando el cuerpo es protagonista,* Colección La educación en los primeros años; Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ DE ALVAREZ, MA. L; PETRONE NORA** (2008) *Alumnos y maestros: sujetos corporales comunicándose. Fundamentos de la inclusión de lo corporal como contenido relevante en la nueva formación de Profesores de Nivel Inicial, Primario y Especial*. Documento Curricular NOA.(2008) Fundamentos de la inclusión de "lo corporal" en las carreras de formación docente (II parte); Documento Curricular NOA.
- **GRASSO ALICIA** (2001) *El aprendizaje no resuelto en la Educación Física: la corporeidad*; Colección Biblioteca didáctica; Ediciones Novedades Educativas; Buenos Aires.(2002) *Construyendo identidad corporal. La corporeidad escuchada*; Colección Biblioteca didáctica; Ediciones Novedades Educativas
- **LE BOULCH, JEAN**(2001) *El cuerpo en la escuela del siglo XXI*, INDE Publicaciones, Barcelona, España.
- **PETRONE, NORA** (2002) Pensamiento y movimiento. Una dualidad aun vigente en Educación Física, Instituto de Epistemología, Facultad de Filosofía y Letras (UNT)
- **ROZENGARDT, RODOLFO** (2004) El sujeto pedagógico en la Educación Física. Teoría, práctica y crítica; Revista de Educación Física y Deporte; Universidad de Antioquía (Colombia); Vol 23 Nº1 Pág. 45.
- **SASSANO, MIGUEL** (2003), Cuerpo, tiempo y espacio, Editorial Stadium, Buenos Aires.

FE 2. 4 – ESTIMULACIÓN, ATENCIÓN Y EDUCACION TEMPRANA

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de Estudios: 2° Año

Carga Horaria: 4 hs. cátedras semanales.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
Total: 64 horas cátedras

Régimen de cursado: 2° Cuatrimestre

Finalidades formativas

El conocimiento científico en permanente avance permite hoy afirmar la importancia vital que cobra la educación y atención temprana en las primeras etapas de la evolución de los niños/as ya que la misma favorece el desarrollo de las capacidades y habilidades del sujeto.

La salud física, psíquica, emocional y social de un individuo, dependen tanto de la adecuada alimentación y la higiene, como de los buenos vínculos afectivos y de la optima estimulación, para poder así, iniciarse tempranamente, en la exploración del mundo que lo rodea.

En tal sentido la Atención Temprana intenta generar las condiciones más favorables para el desarrollo del sujeto, puesto que se relaciona estrechamente con el desarrollo de las potencialidades, con la estructuración de la personalidad, con la constitución de la subjetividad, con las capacidades motoras y práxicas, con las relaciones afectivas y sociales y con las matrices de aprendizaje en los primeros años de vida de un individuo. Como puede apreciarse entonces referirnos a la Atención temprana implica sustancialmente concebir en primer lugar al niño, al niño como un sujeto integral, pero también implica analizar los componentes de la situación total: niño, familia y entorno. Al hacerlo así el trabajo del equipo se fundará en las posibilidades, aptitudes y capacidades del niño y no en su deficiencia.

Garantizar esto es la manera de promover la evolución sana de los miembros de la sociedad. Entonces la educación, como una de las formas de sostén de aquella, debe tratar de responder a los cambios y necesidades, abriendo espacios que favorezcan la evolución integral del hombre, a través de la prevención y la salud.

En este sentido, las políticas educativas, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional responden a estas premisas a través de la Educación inicial, entendida esta como una Unidad Pedagógica que comprende a los niños de 45 días a 5 años.

Por tal motivo los futuros docentes de nivel inicial habrán de constituirse en importantes agentes de prevención, ya que podrán detectar problemas en las capacidades y comportamientos básicos para el aprendizaje: Habilidades

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

motoras, de socialización del lenguaje, perceptivas, cognitivas, emocionales, etc.; pero para ello deberán acceder a conocimientos sólidos que les permitan acercarse al concepto de DESARROLLO INFANTIL, entendido este como un proceso dinámico sumamente complejo que se sustenta en la evolución biológica, psicológica y social que posibilitan una adecuada interacción con el mundo circundante.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Desde esta perspectiva, las instituciones de nivel inicial, se convierten en un lugar privilegiado desde donde realizar una tarea de prevención de posibles trastornos en el desarrollo, y a la vez de compensación de las carencias relacionadas con el entono social, cultural o económico.

Por lo tanto es de vital importancia brindar al futuro docente de nivel inicial conocimientos que le permitan:

- Introducirse en los referentes básicos de la Educación y Atención Temprana.
- Conocer los aspectos más relevantes del desarrollo madurativo de los niños/ as de 0 a 5 años.
- Detectar trastornos en las diferentes áreas del desarrollo.
- Mejorar la calidad de la acción educativa que desempeñan las instituciones de Educación Inicial.

Ejes de Contenidos: Descriptores

El periodo escolar comprendido entre los 0 y 5 años tiene, a partir de la sanción de la L.E.N un marcado carácter educativo, entendido este, como mediador y facilitador de futuros aprendizajes; esto supone una nueva manera de abordar a los niños/as en edades tempranas, alejándonos del antiguo modelo de guarderías que tradicionalmente se venía utilizando con niños/as pequeños.

En este sentido se consideró de vital importancia, seleccionar contenidos que permitan al futuro docente de nivel inicial, un acercamiento al campo de la Educación y Atención Temprana, entendidas estas como el conjunto de intervenciones que permiten dar respuesta a las necesidades de la población infantil de 0 a 3 años con o sin alteraciones en su desarrollo o en

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

situación de riesgo de padecerlas, de tal manera que adquiera los conocimientos que le permitan acompañar el desarrollo normal del niño de esta etapa y/o detectar alteraciones en el mismo como una función preventiva.

- ***Educación y Atención Temprana*.**

Definiciones. Fundamentos de la Estimulación Temprana y de la Atención Temprana. Similitudes y diferencias. Aspectos organizativos: evaluación diagnóstica, diseño de intervención. Modelos y niveles de intervención. Frecuencia de atención.

Aportes teóricos: neuropsicología, psicoanálisis, constructivismo, conductual cognitiva. La prevención primaria secundaria y terciaria. Equipo de profesionales intervinientes

- ***Principios básicos de la Atención Temprana***

Desarrollo Infantil: etapas. Maduración neurológica normal del niño de 0 a 3 años. Las diferentes etapas en el desarrollo del bebe. Primer, Segundo, Tercer y Cuarto trimestre. El niño de 1 a 2 años, el niño de 2 a 3 años. Psicomotricidad, lenguaje, juego y socialización.

- ***La importancia de la función Materna y Paterna*.**

Riesgo biológico-Riesgo ambiental: Causas pre-peri y post natales que determinan la aparición de trastornos en el desarrollo del niño. Trastornos evolutivos que inciden en el aprendizaje y la adaptación.

BIBLIOGRAFÍA

- **MATAS SUSANA -MAUREENM. MULVEY Y OTROS** (2000), Estimulación Tempana de 0 a 36 meses. -Bs. As –Argentina Edit. Lumen.

- **SÁNCHEZ DE STEINSLEGER MÓNICA Y OTRAS** (2001), Jardín Maternal-Bs. As Argentina. Edit. Ediciones Corcel.

-**GUTIÉRREZ CUEVAS PILAR** (2006), Atención Temprana (Prevención, Detección e Intervención en el desarrollo) (0 a6) España-Edit. Club Universitario.

- CHOKLER, M. (1998), *Los organizadores del desarrollo psicomotor*. Buenos Aires. Ediciones Cinco.

- **CORIAT LIDYA-JERUSALINSKYA** (1993), Escritos de la Infancia-Los reflejos arcaicos y su función en el desarrollo cognitivo. Edit. FEPI Bs. As

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **TALLIS JAIME-TALLIS GABRIELA.** (2006), Estimulación Temprana-Intervención Temprana Oportuna Edit. Miño Dávila Buenos Aires.
- Ministerio de Educación y Cultura. Documento: Lineamientos organizativos y orientaciones curriculares para los servicios del Area de Educación Especial en la provincia de Tucumán. 2003
- **POZO, JUAN IGNACIO** (1989), *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid. Morata
-**TALLIS, JAIME Y OTROS** (1995), *Estimulación temprana e intervención oportuna. Un enfoque interdisciplinario biopsicosocial*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.
- **ROZENTAL, M. C. DE** (1980): "Estimulación Temprana". Material de Cátedra de Fundamentos de la Estimulación Temprana. Escuela Superior de Sanidad. Santa Fé
- **ZULUAGA GOMEZ, J.** (2001), *Neurodesarrollo y estimulación*. Médica Panamericana. Buenos Aires.

FE 2.5 - DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA I

Tipo de unidad curricular: Materia
Ubicación en el Plan de Estudios: 2° Año
Campo de Formación: Específica
Carga Horaria: 3 horas cátedras semanales
Total: 96 horas cátedra
Régimen de Cursado: Anual

Finalidades formativas

Formar un docente es una tarea compleja porque implica desafíos tales como: definir los saberes que necesariamente deben darse en su formación inicial, brindarle herramientas didácticas que les posibiliten la reflexión durante la práctica de aula, prepararlos para ser un investigador al posibilitarles una profunda abstracción sobre las acciones que desempeñarán en sus futuros laborales y los contextos en que llevarán adelante sus prácticas.

A la hora de tomar decisiones sobre los contenidos a incluir en el diseño curricular de formación docente, es necesario tener muy presente al sujeto

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

destinatario ya que no se debe correr el riesgo de "espejar" los contenidos curriculares de la formación con los contenidos curriculares del nivel[22].

Durante la formación inicial, la didáctica de la Matemática, debe ser abordada desde los requerimientos de la primera infancia. ¿Qué puede aprender, comprender un niño pequeño de la matemática? ¿Qué conocimientos debería tener un maestro, para realizar adecuadamente una transposición didáctica para estos niños?

El desafío actual es que la formación docente otorgue herramientas suficientes para que el futuro maestro, pueda interpretar las disciplinas que le permitan realizar desde el aula, un abordaje de distintos recortes de la realidad, desde una perspectiva globalizada**.** De este modo se favorece el abordaje de las áreas atendiendo a la especificidad del nivel y a las características de los sujetos que atiende.

A partir de los aportes de Bruner, VIgotsky, Piaget, Brousseau, el enfoque para la enseñanza se basa en la resolución de problemas y la reflexión alrededor de los mismos para que el alumno sea capaz de producir conocimientos socialmente significativos. Se pone énfasis en el camino hacia la alfabetización en matemática y para que este camino, resulte a la vez interesante y posible, es recorrerlo junto con otro que acompañe, oriente y organice el proceso de aprendizaje en torno a situaciones significativas en las cuales el estudiante asuma mayores responsabilidades a medida que adquiere mayores conocimientos[23]

La idea es la de promover el juego entre la contextualización y la descontextualización (Teoría de las situaciones de Brousseau). La resolución de un problema ofrece la oportunidad de contextualizar un conocimiento, de relacionarlo con otros anteriores, promoviendo instancias de comunicación, explicitación, validación.

Entonces: el aprendizaje de las herramientas matemáticas necesita de situaciones específicas que se propongan ponerlas en juego e implican la intervención de otro sujeto que las ofrezca como tales. Esta teoría

[22] Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares - Profesorado de Educación Inicial. INFOD. Ministerio de Educación de la Nación. 2008

[23]Para ampliar este tema, ver Borzone de Manrique, A.M., Rosemberg, C.R., Diuk, B., Silvestri, A. y Plana, D. (2004). Niños y Maestros por el Camino de la Alfabetización. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Programa Infancia y Desarrollo, Red de Apoyo Escolar y Etis.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

vigotskyana[24] abona hipótesis acerca de la gran importancia del docente en estos procesos de aprendizaje: la elección adecuada de ciertos tipos de tareas con una gestión de la clase en la que se privilegia la interacción como medio de negociación de significados propiciarían el desarrollo intelectual de los alumnos, se produce un cambio en el modo de pensar: pasar, por ejemplo, de situaciones numéricas concretas a proposiciones más generales sobre los números y las operaciones, renunciar a la búsqueda aritmética directa de la solución, extraer relaciones pertinentes e independientes, remitirse a formas simbólicas y a una sintaxis explícitas, de un modo informal a un modo formal de representación y resolución de problemas.

Desde esta perspectiva, se propone, un enfoque que posibilite modelos para la enseñanza donde el profesor – formador debe presentar situaciones que posibiliten tanto la reflexión de los contenidos desde el punto de vista de la revisión de los conocimientos matemáticos como de la apropiación de los conocimientos didácticos.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:

¿Qué puede aportarles a los futuros docentes del Nivel Inicial el estudio de conocimientos matemáticos a partir de la resolución de problemas? Un punto importante a trabajar en la formación es el problema de las representaciones de los alumnos-maestros con respecto a qué significa enseñar matemática y en particular, enseñar matemática en el nivel inicial.

A partir de estas ideas el profesor-formador debe ofrecer situaciones que pongan en cuestión los conocimientos previos de los alumnos, enriqueciendo la construcción de nuevos saberes a partir del análisis y reflexión en torno a los problemas planteados. Incluir en la formación inicial este tipo de análisis es ofrecer herramientas teóricas que permitan orientar las decisiones del futuro docente analizando de manera permanente el papel que desempeñan el niño, el conocimiento y su propia intervención como docente, en una

[24] Se explicitan algunas de las ideas de Vigotsky y su relación con la enseñanza a partir de estos textos:
Baquero, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar (1996). Aique.
Lerner, Delia. La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición. Piaget- Vigotsky: cotribuciones para replantear el debate (1999). Paidós educador.
Vygotski, Lev. Pensamiento y lenguaje Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Comentarios críticos de Jean Piaget (1987). Editorial La Pléyade
Wertsch, James. Un enfoque sociocultural de la acción mental, cap. 1 Desarrollo y aprendizaje (1998). Aique.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

institución de Nivel Inicial. Este planteo debe relacionarse con las diferentes instancias y trayectos de la formación, es decir el profesor – formador tomará en consideración la disciplina matemática y su articulación con la enseñanza en el Nivel Inicial para:

- Ofrecer un conjunto de conocimientos disciplinares y didácticos que permita a los futuros docentes repensar su propia formación como alumnos aprendiendo matemática y desde allí construir el rol docente.
- Centralizar la problemática de la formación en la construcción del desempeño profesional, contextualizando la enseñanza de la Matemática en las condiciones propias de la Educación Inicial.
- Ofrecer al futuro docente elementos teóricos que le permitan decidir cómo enseñar, poniéndolo en contacto con investigaciones y reflexiones sobre las complejas relaciones entre la enseñanza de la matemática destinada a los más pequeños y las disciplinas tomadas como referentes para regular este proceso.

Ejes de Contenidos: Descriptores

El tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de la Formación en la Práctica, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del nivel, y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo[25].

Contenidos:

- **Valores que se le reconoce a la Matemática:** instrumental, social, formativo.
- **Problema:** diferentes concepciones. El rol de los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática. Características propias

[25] Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares – Profesorado de Nivel Inicial – pp.24. INFOD- Ministerios de Educación de la Nación. 2008.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

para que una situación sea considerada un problema. Procedimientos necesarios para resolver un problema. Los problemas como condición necesaria pero no suficiente para promover aprendizajes matemáticos.

- **Análisis del Área Curricular de la Matemática** en el Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Tucumán. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.
- **Conjuntos numéricos:** clasificación. Propiedades.
- **Enseñanza y aprendizaje del número y del sistema de numeración:** funciones del número: *El número como memoria de la cantidad. El número como memoria de la posición. El número para calcular. Sistema de numeración decimal: propiedades.*
- **Sentidos de las operaciones:** los sentidos de la suma y de la resta: composición de medidas, transformaciones y relaciones.
- **¿Por qué enseñar matemática en el nivel inicial?** Diferentes concepciones que han sostenido la enseñanza de la matemática en el nivel inicial. ¿Qué saben los niños? ¿Cuál es el papel del jardín frente a esos conocimientos? ¿Cómo trabajar en matemática en el nivel inicial?
- **Decisiones didácticas del docente:** *saberes previos del grupo de alumnos. Contenido a enseñar. Problemas a plantear. Organización grupal.*
- **Actividades y secuencias didácticas:** tipos de secuencias didácticas.
- **El juego y la actividad matemática:** distintos tipos de juego. Características de los juegos matemáticos. Los distintos momentos de trabajo en la clase de matemática.
- **Secuencias didácticas para trabajar en la sala:** *contenidos: número, sistema de numeración, regularidades. Procedimientos de cuantificación. Técnicas de conteo.*
- **Sistema de numeración decimal:** *investigaciones referidas al registro de cantidades de los niños. Investigaciones acerca de la escritura del sistema de numeración.*
- **Las TIC y los niños del jardín:** *la matemática y su vinculación con la informática. Uso de software para niños de jardín.*

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **Análisis de propuestas curriculares para el área:** cuadernos NAP, documentos curriculares provinciales, documentos curriculares nacionales, libros de textos de diferentes editoriales.

BIBLIOGRAFÍA:

- **ALVARADO, M. Y FERREIRO, F.** (2000) "*El análisis de nombres de números de dos dígitos en niños de 4 y 5 años"* En Revista: *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura*. Año XXI. N° 1. Buenos Aires.
- **BROITMAN C., KUPERMAN, C., PONCE, H**. *"Números en el nivel inicial propuestas de trabajo"* (2003) Capítulo 3. Editorial: Hola Chicos. Buenos Aires.
- **BROITMAN, C**.(1998) *"Análisis didáctico involucrado en un juego de dados".* En Revista *"0 a 5. La educación en los primeros años"* Año 3. N° 22. Educación Matemática. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **CASTRO, A.**(1999) *"La organización de las actividades de matemática en la sala. Dificultades y posibilidades"".* En Revista *"0 a 5. La educación en los primeros años"* Año 1. N° 2. Educación Matemática. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **CHEVALLARD, Y.** "*La transposición didáctica"* Mimeo. Documento de circulación restringida.
- Documentos curriculares Número, Espacio, Medida y Sistema de Numeración. Realizados por Parra, Sadsvoky y Saiz para el Programa de Transformación de la Formación Docente (PTFD) (1994) Ministerio de Educación de la Nación.
- **GONZÁLEZ, A. Y WEINSTEIN, E.**(1998) *"Cómo enseñar matemática en el Jardín. Número, espacio y medida"* Editorial Colihué. Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ LEMMI, A. Y STAPICH, E.**(1997) *"Alfabetización: un abordaje desde la lengua escrita y lo numérico"* En Revista Novedades Educativas. N° 79. Buenos Aires.
- Series Cuadernos para el Aula NAP (2007) "*Números en Juego. Zona fantástica"* Ministerios de Educación de la Nación. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- La informática en el Nivel Inicial. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección de Currícula. Equipo de producción curricular para el Nivel Inicial. 2001
- Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial. 5° parte. Matemática. Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Capacitación. 2004
- **PITLUK, L.**(2006) *"La planificación didáctica en el Jardín de Infantes"* Ediciones Homo Sapiens. Rosario.
- **ALAGIA, H., BRESSAN, A., SADVSKY, P.**(2005) *"Reflexiones teóricas para la educación matemática"* Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- **TORRES, R. M.,** (1999) "*Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo?"* Buenos Aires, Revista Novedades Educativas Nº 99.
- **BRIZUELA, B**.(2000) *"Algunas ideas sobre el sistema de numeración escrito en niños pequeños*"; en: Elichiry, N. (comp.): Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo. Buenos Aires, Manantial.
- **BROITMAN, C**(2001) *"Intervenciones didácticas que promueven la difusión de los conocimientos numéricos en los niños",* ponencia presentada en la Decimoquinta Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa, Bs. As.
- **HUGES, M**(1987) "*Los niños y los números"*, Barcelona, Ediciones Planeta.
- **KUPERMAN, C**.(1999) *"Las colecciones: un proyecto con historia para contar y contar"*. En Revista Buber Informa, año 8, Nº 16. Edición de Escuela Martín Buber. Cap. Fed.
- **LERNER, D.**(1992) "La matemática en la escuela aquí y ahora", Buenos Aires, Aique.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **QUARANTA, M. E. Y TARASOW, P**.*(2001)* "Validación y producción de conocimientos sobre las interpretaciones numéricas*", ponencia presentada en la Decimoquinta Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa, Bs. As.*
- **SCHEUER, N.; BRESSAN, A.; BOTTAZZI, C. Y CANELO. T.**(1996). *"Estees más grande porque... o cómo los niños comparan numerales".* Revista Argentina de Educación Nº 24. 10/96.
- **SCHEUER, N. BRESSAN, A. RIVAS, S.:(**2001) "*Los conocimientos numéricos en niños que inician su escolaridad"* en Elichiry (comp): Dónde y cómo se aprende.Temas de Psicología Educacional. Ed. Paidós. Bs. As. 2001
- **SINCLAIR, A Y SINCLAIR, H**. (1984) "*Las interpretaciones de los niños preescolares sobre los números escritos".* En Human Learning, volumen 3, páginas 173/84. (Traducción al español Flavia Terigi)
- **TERIGI, F.** (1992) *"En torno a la psicogénesis del sistema de numeración: estado de la cuestión, perspectivas y problemas".* En: Revista Argentina de Educación, X (17), abril de 1992, pp. 67/ 85.
- **TOLCHINSKY, L**. (1995) *"Dibujar, escribir, hacer números".* En: Teberosky, Tolchinsky Más Allá de la Alfabetización. Ed. Santillana, Bs. As.
- **WOLMAN, S.**(2000) *"Números escritos en el Nivel Inicial*" *en Revista De Cero a Cinco Nro. 22 Editorial Novedades Educativas.*

FE 2.6 - DIDACTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA I

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 2° Año
Carga Horaria: 3 hs. cátedras semanales.
Total: 96 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Finalidades formativas

La formación en la Didáctica de la Lengua y la Literatura tendrá el carácter de actualización y reajuste de los saberes lingüísticos y literarios con los que llega el estudiante a 2º Año, y al mismo tiempo de objetivación de estos saberes para convertirlos en motivo de transposición didáctica. Es decir esta unidad curricular deberá promover un abordaje en paralelo de saberes disciplinares y pedagógico-didácticos.

La formación docente de educación inicial, en tanto ésta recibe a niños de cuarenta y cinco días a cinco años cumplidos, deberá contemplar el acompañamiento en el proceso de adquisición de la lengua oral; por lo tanto será importante que los estudiantes conozcan las principales teorías que describen y explican esa adquisición, con las discusiones que se entablan sobre los aspectos centrales de este proceso. En el mismo sentido, necesitarán comprender la importancia de las acciones a seguir para favorecer las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños, ofreciendo variedad de situaciones comunicativas, en diferentes contextos, respetando e incluyendo la diversidad, como enriquecimiento no sólo lingüístico sino también socio cultural.

Durante la formación se tendrá en cuenta que los futuros docentes conozcan también, algunas de las problemáticas vigentes sobre el concepto de literatura infantil: debates en relación a la existencia de la misma, diferentes definiciones o conceptualizaciones, la relación asimétrica entre el niño y los mediadores, entre otras. Deberá aprender a ejercer sobre los textos literarios criterios de selección centrados en la calidad literaria, y alejados del uso didáctico de las prácticas más tradicionales. Comprenderá que los parámetros de la calidad y variedad de textos contribuyen a la formación de lectores. En el pasaje por el profesorado, el futuro docente habrá de conocer y ejercitar formas adecuadas de transmisión de las manifestaciones literarias, relacionadas con las características de cada texto.

Esta unidad contribuye a la construcción del perfil de los futuros docentes entendiendo la necesidad de que la resignificación de los vínculos de los alumnos con el lenguaje se fundamente tanto en fortalecimiento de su papel

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

como usuarios del lenguaje, como en el conocimiento contextualizado de las teorías o conceptos que describen y explican los complejos fenómenos lingüísticos y discursivos y que dan sustento a las propuestas pedagógico-didácticas.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

El desarrollo de la unidad curricular Lengua y Literatura y su didáctica deberá aportar para que los futuros docentes:

- Conozcan los desarrollos teóricos centrales de las ciencias del lenguaje y la teoría literaria especialmente aquellos que puedan orientar decisiones didácticas para el nivel inicial.
- Conozcan los procesos de adquisición de la lengua oral y los procesos de apropiación de la lectura y escritura en relación con las características y posibilidades de los niños de 45 días a 5 años de edad.
- Asuman una actitud crítica ante la problemática de la diversidad lingüística y una actitud comprometida frente a la discriminación.

- Desarrollen su competencia y sensibilidad lectora en relación con los textos literarios destinados a niños.
- Profundicen un asiduo contacto con la literatura infantil tanto la de origen popular como la literaria o autoral y aprovechen dicho contacto para potenciar su sensibilidad ética y estética
- Consoliden una formación como docentes lectores y escritores de textos literarios a fin de asegurar su actuación como agentes dinamizadores en el entorno laboral.

Ejes de Contenidos: Descriptores

La Lingüística. Historia de la Lingüística. Principales representantes. Aportes de la lingüística actual. La sociolingüística. El panorama de la diversidad lingüística en el NOA.

La Gramática lexical-oracional-textual. Nuevos paradigmas para la gramática textual. La Normativa. Campos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

La Literatura como campo de conocimiento autónomo. El lenguaje y su capacidad de representación simbólica. La ficcionalidad y el origen de la expresión estética. Concepto, funciones y objetivos. Géneros canónicos y nuevos géneros. Interrelación de códigos simbólicos: textos escritos e imagen. Las bibliotecas infantiles: una concepción integradora y transformadora.

La constitución del género "literatura infantil". El campo cultural de la infancia. La literatura infantil en texto y en contexto.

Las herramientas pedagógico-didácticas de la Lengua y la Literatura. Planificación – gestión y evaluación de la clase

BIBLIOGRAFIA

- **AAVV.** (2008), *Reflexiones sobre el lugar de la gramática en la escuela primaria* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.
- **ALISEDO, G.; MELGAR, S. y CHIOCCI, C.** (1997), *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Paidós. Buenos Aires.
- **ALVARADO, M. y PAMPILLO, G.** (1988), *Talleres de escritura. Con las manos en al masa.* Libros del Quirquincho, Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **BIXIO, BEATRIZ** (2003), "Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingúística y educación, un campo tensionado". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, Octaedro, año I, Nro. 2, noviembre.*
- **BOMBINI, GUSTAVO** (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- **BOMBINI; G.:**"La literatura en la escuela", en; Alvarado, M., Entre Líneas, Buenos Aires, Flacso Manantial, 2001.
- **CENSABELLA, M.** (2000).*Las lenguas indígenas en la Argentina*. Buenos Aires, Eudeba.
- **CHAMBERS, A.** (1996), "Cómo formar lectores", Conferencia pronunciada en 25º Congreso Mundial de IBBY, setiembre de
- **CHARTIER, A. M**. (2004), *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México, Fondo de Cultura Económica,
- **CHOMSKY, N. Y PIAGET, J.** (1983), *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje*., Grijalbo. Barcelona.
- **CIAPUSCIO, GUIOMAR E**. (2008), *Revisión crítica y propuesta para la enseñanza de la gramática en la escuela primaria.* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008
- **COLOMER, T.** (2001), "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido". En Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura, año 22, Nº 4, marzo de 2001. Argentina, Buenos Aires.
- **COLOMER, T.** "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido". En Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura, año 22, Nº 4, marzo de 2001. Argentina, Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **DE BEAUGRANDE, R. A. y DRESSLER, W.** (1997)*Introducción a la lingüística del texto*, Madrid, Ariel.
- **DEFIOR CITOLER, S.** (2000) *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo*. El Aljibe. Granada.
- **DI TULLIO, Á.** (1997) *Manual de gramática del español.* Edicial . Buenos Aires.
- **DÍAZ RÖNNER, M. A.** (1989) *Cara y cruz de la literatura infantil*., Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- **DÍAZ RÖNNER, M. A**.: Cara y cruz de la literatura infantil. Argentina, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1989.
- **GALABURI, MARÍA LAURA.**(2004).*Es posible leer y escribir en el Primer Ciclo*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires
- **GASPAR, Pilar y ARCHANCO, P.,** "Lenguaje y lectura desde la escuela", Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación Nº 9, IESALC, UNESCO, 2006.
- **GASPAR, PILAR Y P- ARCHANCO, P**., "Lenguaje y lectura desde la escuela", Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación Nº 9, IESALC, UNESCO, 2006.
- **IGLESIAS, L.** (1995), *La escuela rural unitaria*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- **KARMILOFF-SMITH A.** (1995), *Más allá de la modularidad*,
- **LAHIRE, B**. (comp.), *Sociología de la lectura*, Barcelo, Gedisa, 2004.
- **MARÍN, MARTA,** (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua*, Aique, Buenos Aires.
- **MECYT.** Presidencia de la Nación (2005-2007), Lengua .Serie *Cuadernos para el Aula.* Buenos Aires.
- **OTAÑI. ISABEL** (2008), *La enseñanza de la gramática en la escuela primaria y en la formación docente* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **PEREYRA, BEATRIZ** (2001), *La enseñanza de la lengua en el nivel inicial*, Homo Sapiens, Rosario.
- **RODARI, GIANNI.**[s/f] *Gramática de la fantasía*. Ediciones Colihue. Buenos Aires.
- **SARDI, VALERIA**. (2001), "La lingüística aplicada: una mirada estrábica sobre la escuela", en: *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Buenos Aires, El Hacedor, Año 1, Nro. 1.*
- **SOLANA, ZULEMA** (2008) *La enseñanza de la gramática y el conocimiento lingüístico de los niños.* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008

FE 2.7 - EXPRESIÓN ARTISTICA: PLÁSTICA

Tipo de Unidad Curricular: Taller
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 2° año.
Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales.
Total: 64 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Las Artes Plásticas cobran autonomía a partir del siglo XVIII con el advenimiento de la Ilustración, la cual posibilita reconocer la emancipación tanto del arte, como del hombre, posicionado a la razón como eje de la producción.

Con el romanticismo, en los albores del siglo XIX, el arte se convierte en la *expresión de la subjetividad* y, más tarde, a fines de dicha centuria, en *creación.* El siglo XX hereda estas concepciones y las vanguardias históricas, afianzando el arte moderno recién iniciado, intentarán alejarse de los dominios de la belleza llevando a un grado sumo la subjetividad y la creación, para acercar el arte a la vida, en una actitud crítica con respecto a la autonomía del mismo.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

En la década de los sesenta surge la concepción de la obra artística como propuesta estructuralista, basada en las ciencias físico-matemáticas, y es trasladada al sistema lingüístico. A partir de esta concepción se plantea al arte como un signo y a la estética como teoría de los signos, convirtiéndose lo artístico en lenguaje y comunicación. En esta misma década, se afianza también la teoría de la información que endurece toda la propuesta lingüística y comunicacional con conceptos científico-tecnológicos, y se tiende a precipitar lo estético y artístico hacia una concepción de rígido cientificismo. En ambas propuestas teóricas (arte-lenguaje, arte-información), se evidencia el soporte de una concepción estética de carácter universalista con todas las características de las narrativas modernas.

A partir de los ochenta, desde la filosofía se plantea la estética hermenéutica, que considera al arte como lo opuesto al lenguaje, ya que para ella en lo artístico no se pueden dar elementos que justifiquen sistemas cerrados, sino sólo interpretaciones, que son un accionar a través del cual se intenta alcanzar, en base a una actitud dinámica y racional, la significación de un texto, basada en una nueva y original propuesta en la búsqueda de una verdad contingente. Tales interpretaciones dan pie a la fragmentación de las categorías estéticas, a la pluralidad de propuestas, y a la diversidad de juegos que se ponen en movimiento en el acto de recepción. Esto produce un fraccionamiento en la Estética dando paso a la constitución de una serie de estéticas menores.

La propuesta hermenéutica, que aleja al arte de la consideración científica, es tomada a su vez por la semiótica. Ésta plantea, desde la concepción triádica del signo, que su objetivo primordial es el intercambio de significados, entendiéndolo no como lo hacía la semiótica estructuralista en función de la forma y el contenido, sino como una forma significante que nos acerca a la interpretación, a partir de una interrogación permanente acerca de todos los sentidos posibles de la semiosis.[26]

Tomando como fundamento lo antes expuesto, el Taller Expresión Estética - Plástico Visual, se propone como un espacio en el cual a través del juego, la reflexión y el análisis antes, durante y después del proceso de expresión

[26]Lineamientos Curriculares Región NOA. Profesorado de Educación Inicial. Unidad Curricular Expresión Estética: Plástico- Visual.Lotufo, Margarita.Curriculista regional en Lenguaje Plástico Visual.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

plástica cobren tal importancia, como la propia materialización de la obra. La verbalización del pensamiento, de las operaciones que el futuro docente realiza y la evaluación posterior que deberá efectuar de la obra, es lo que lo ayudará a tomar consciencia de los aprendizajes que está llevando a cabo, facilitándole de ese modo la integración de los conocimientos a su red saberes, que les aporta la realización de cada obra nueva y el mensaje que quiere comunicar a través de la expresión plástica.

Para ello debe conocer la idea que se desea trasmitir, cuál es su contenido, analizar las connotaciones culturales. Todo esto plantea una profunda reflexión sobre las imágenes, los colores y sus significados y significantes, analizar situaciones diversas, decidir cual es la mejor opción para comunicar y comunicarse encontrando los canales apropiados para elaborar su propia producción plástica.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

En el marco del presente diseño- inscripto en la necesidad de reposicionar el rol docente- la presente unidad curricular comprende el diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste permanente de acciones adecuadas para el desarrollo integral de la persona a través de la promoción del aprendizaje y la construcción de saberes, habilidades y actitudes del futuro docente de Nivel Inicial desde el Lenguaje Plástico Visual.

Este rol requiere de profesionales con una adecuada formación tanto en el campo de la formación general, como en el campo de la formación específica y de la formación para la práctica profesional, que le posibilite asumir una actitud de compromiso social e institucional, para ser capaces de elaborar líneas de intervención que surjan de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de ciertos márgenes que no son absolutos y ante situaciones únicas e irrepetibles.

Desde esta perspectiva, el nuevo rol del docente de Nivel Inicial, es un logro a adquirir mediante un proceso pedagógico sistemático, que posibilite el desarrollo de competencias para la incorporación de los elementos del lenguaje plástico visual como mediador de la interpretación, lectura y producción de imágenes en el contexto sociocultural. Ello proporcionará al egresado, elementos para articular con otras áreas del conocimiento, fortaleciendo el capital cultural del futuro docente del Nivel.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

En tal sentido, proponemos un perfil docente capaz de diseñar y conducir actividades lúdicas desde el Lenguaje Plástico – Visual, tendientes a desarrollar en los niños y en las niñas:

-La indagación en diferentes propuestas en la creación de imágenes en la bidimensión y tridimensión, las que les posibilitarán un bagaje de experiencias propias.

-El conocimiento de los medios de producción a través del aprendizaje de sus fundamentos teóricos, técnicos y prácticos los cuales serán utilizados tanto como fines creativos de enseñanza o aplicados a otros campos.

-El reconocimiento de los signos del lenguaje plástico, para la exploración de las cualidades del color, el volumen y la forma a través de actividades y experiencias personales y lúdicas.

-La exploración en la producción plástica, indagando en las distintas técnicas, materiales y herramientas, a través de propuestas innovadoras.

-El desarrollo la lectura de imágenes que le posibilitará descubrir y analizar su propio proceso de trabajo y su producto final, así como el de sus pares.

-El saber ver intelectivamente las formas, los colores, y saber producir las distintas técnicas de la Expresión Plástico - Visual.

-La autonomía en el planeamiento, organización y seguimiento del trabajo.

-La investigación con nuevos materiales y herramientas de trabajo cuya influencia en la producción Plástica contemporánea es decisiva.

-El desarrollo capacidades de análisis y de síntesis de la Expresión Plástica.

-La búsqueda y elaboración de un método propio y personal en la conformación de la Producción Plástica

Desde esta perspectiva, la formación del futuro docente de Nivel Inicial, requiere atender a la diversidad de situaciones, en diferentes contextos particulares, teniendo en cuenta el desarrollo de las tecnologías de la comunicación y la información. Sin dejar de considerar el carácter simbólico de las artes plásticas y la estructura significativa de la que es portadora, ya que la enseñanza de los lenguajes artísticos, permite enriquecer y flexibilizar el sistema perceptivo y comprensivo, a partir de la adquisición de lenguajes verbales y no verbales.

Ejes de Contenidos: Descriptores

La selección y la organización de los contenidos se efectúan teniendo en

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

vista: el perfil del egresado; los aportes de la unidad curricular a éste; el objeto de estudio; la carga horaria de la unidad curricular; el régimen de cursado; la articulación con otras unidades curriculares, especialmente con los talleres de Integración de lenguajes artísticos ubicados en el tercer y en el cuarto año. Se presentan contenidos básicos organizados en núcleos temáticos cuyo orden no implica su tratamiento en sentido lineal.

Lectura y apreciación de la imagen artística

Los elementos plásticos fundamentales: espacio, composición, forma, color, volumen virtual y real. Modos de aplicación de los elementos plásticos en las artes bidimensionales: dibujo, pintura, grabado. Modos de aplicación de los elementos en las artes tridimensionales: escultura exenta, relieves. Estructuras significativas que surgen de las distintas formas de utilizar el lenguaje plástico. Características del modo de percibir dichos elementos plásticos. Intencionalidad e intuición en el uso de los elementos plásticos.

Contextualización de la imagen artística.

Análisis de distintas obras aplicando el conocimiento sobre los elementos plásticos que las constituyen. Relación del uso de los elementos plásticos con el momento histórico-cultural en el que surge la obra. Posibles significaciones de las obras analizadas

Producción Plástica

Bidimensión: pinturas, grabados, dibujos, utilizando diversas técnicas y poniendo en práctica los modos de uso de los distintos elementos plásticos.

Tridimensión: Esculturas de pequeño formato realizadas con distintos materiales y aplicando los modos de uso de los distintos elementos plásticos.

Imagen virtual y real: incorporación de las TIC. La imagen en movimiento, fotográfica, digital, virtual; los videojuegos, Internet, los dibujos en la televisión.

BIBLIOGRAFÍA

AKOSCHKY, J. Y OTROS (1999), *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística.* Buenos Aires, Paidós.

-**ARNHEIM RUDOLF.** (1993). *"Consideraciones sobre la Educación Artística".* Editorial. Paidós. Bs.As. (1979).

-**BARTOLOMEIS, F**. (1994). *"El color de los pensamientos y de los*

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

sentimientos: Nueva experiencia de educación artística". Barcelona. Editorial Octaedro.

-**BRANDT E**. (1999*). "Notas acerca de la evaluación en las disciplinas artísticas, el caso de la educación plástica".- " Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística"*. Buenos Aires. Paidos.

- **CAJA J. Y OTROS**. (2001). "La Educación Visual y Plástica Hoy". Editorial GRAO

-**EISNER, ELLIOT W.** (1995). "*Educar la visión artística".* Barcelona. Paidós. (1998). *"El ojo ilustrado – Indagación Cualitativa y Mejora de la Práctica Educativa"*. Paidós – Barcelona. *Cognición y curriculum".*(1998). Avellaneda. Paidós.

- GARDNER, H. (1987), *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad.* Buenos Aires, Paidós.

- GARDNER, H. (1994), *Educación Artística y desarrollo humano.*, Barcelona, Paidós.

- CRESPI, I. Y FERRARIO JORGE (1977), *Léxico Técnico de las Artes Plásticas*, Buenos Aires, Eudeba.

- GOMBRICH, E.H. (1983), *Imágenes simbólicas*, Madrid, Alianza.

- GRÜNER, E. (2001), *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*, Buenos Aires, Norma.

- JIMÉNEZ, J. *(*1992), *Imágenes del Hombre. Fundamentos de estética*, Madrid, Tecnos.

- LOTMAN, J, (1988), Estructura del texto artístico, Madrid, Ediciones ISTMO.

- **SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A.** (1996), *Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas*, México, Fondo de Cultura Económica.

- SANZ, J. C. (1996): *El libro de la imagen*, Madrid, Alianza.

- TALENS, JENARO Y OTROS (1995), Elementos para una semiótica del texto artístico, Madrid, Cátedra.

-**SPRAVKIN M., TERIGI F Y OTROS.** (1999), *Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística"*. Buenos Aires. Paidós

-**TONUCCI F**. (1995), *"Con ojos de Maestro".* Serie FLASCO acción. Troqvel.

-**VIGOSKI L.** (1997, *"La Imaginación y el Arte en la Infancia. Ensayo Psicológico"*. México. Fontamara.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- PALOPOLI MARIA DEL CARMEN.(2006), "JugArte. La importancia del juego en el aprendizaje de las Artes Visuales". Editorial Bonum.

FE 2.8- EXPRESIÓN ARTISTICA: MUSICA

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de Formación: Especifica

Ubicación en el Plan de Estudios: 2° Año

Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales.

Total: 64 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

La perspectiva de formación supone un espacio – tiempo para el encuentro del estudiante con instancias de hacer – reflexivo a fin de comprender que la educación musical de las personas - en particular del niño - es de vital importancia por el aporte a la formación integral, como elemento fundamental del desarrollo cultural y porque el sonido forma parte de un sistema de comunicación en el cual estamos inmersos, conviviendo, generando y utilizando medios y recursos para la codificación y decodificación de lo preestablecido y lo ya dado como tal. Por lo cual, la instancia de alfabetización del estudiante de profesorado se constituye en premisa para instalar el pensamiento y reflexión, el desarrollo perceptivo y algunos dominios en torno al lenguaje y producción musical. Se debiera potenciar el desarrollo de la percepción y la escucha comprometida para objetivar lo que aparece socialmente, por lo general sin cuestionamiento.

Por otra parte, este espacio además plantea la construcción de un posicionamiento comprometido en torno a la enseñanza musical en la escuela, porque la Música pertenece a la escuela no porque sea divertida o entretenida, o porque sea recreativa o socializadora. La música pertenece a la escuela por todo lo dicho precedentemente. pero fundamentalmente porque es un campo de conocimiento ineludible en el desarrollo de una inteligencia sensible.

Por ello, si bien la perspectiva del juego recorre todo el currículo del Nivel Inicial, su presencia en torno a las prácticas musicales, parten del

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

reconocimiento en cuanto a su función formativa que se inicia en la familia, en los intercambios sociales y en las instituciones educativas. El juego musical a través de rimas, pregones, los eventos rítmicos-melódicos, percusivos, etc., reproducen prácticas sustentadas culturalmente y que ha posibilitado la resignificación de la memoria social desde la cual, se construyen realidades posibles; los juegos aluden a la expresión, comunicación, al intercambio de roles, involucrando cuerpo, movimiento, espacio, tiempo, habilidades cognitivas, lingüísticas, matemáticas y musicales.

APORTES AL PERFIL DEL EGRESADO

La formación desde el Lenguaje Musical constituye un aporte para el desarrollo de competencias desde un campo de conocimiento que vincula lo sensoperceptivo, el trabajo del cuerpo, la relación del tiempo y el espacio; asimismo compromete lo afectivo, lo socio - cultural a través de lo sonoro – musical.

Si bien se considera que los estudiantes del Profesorado no cuentan con dominios como parte del proceso formativo en la educación secundaria- a no ser casos particulares de experiencias formativas musicales sistemáticas - portan un cúmulo de experiencias en torno a lo musical, por lo general estereotipadas y atravesadas por las características que impone el mercado. Asimismo, portan con experiencias familiares y de contextos socio – culturales específicos que son importantes para comprender el valor de la música y el juego en la conformación de la subjetividad del niño desde su nacimiento a los 5 (cinco) años.

Por consiguiente, la propuesta, aunque condicionada por la duración y la extensión en el tiempo, propone un acercamiento a los elementos que configuran el lenguaje musical, el campo de la producción, la relación contextual de los saberes musicales y un acercamiento a la problemática de la enseñanza, con la expectativa de que en el Nivel Inicial, se cuente con profesionales docentes especialistas formados en la Enseñanza Musical.

El futuro egresado contará con algunos conocimientos y estrategias para resignificar el universo musical de los sujetos de la educación inicial – entendiendo a la música como practica social y cultural – con el propósito de contribuir al desarrollo del niño, asumiendo que desde contenidos

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

específicos de la Educación Musical, los sujetos también configuran su relación con el mundo, desarrollando la imaginación en interjuego con lo rítmico, lo melódico, lo tímbrico, lo formal, desde un hacer espontáneo pero que lo liga a referentes sociales y culturales, sean estos familiares o del entorno cercano a su realidad. Es que se comprende que la música es fundamentalmente un juego, que pone el acento en la producción musical para adquirir herramientas de análisis que posibiliten otra calidad en la escucha, tornándola crítica y selectiva. Por tanto, en primera instancia, la preocupación se sustenta en el desarrollo de la recepción para despertar el interés por el sonido, luego supone el estímulo de la imaginación musical para generar, posteriormente, estrategias de organización del discurso, desde el intercambio de roles. El dominio del gesto, la escucha de varias partes simultáneas posibilitan resguardar el carácter lúdico de la experiencia musical a fin de evitar convertirla en un ejercicio estático o intelectual de la música. Y es que desde allí, el futuro docente logrará comprender la fascinación del proceso de búsqueda y experimentación que provoca en el niño el placer y disfrute por lo sonoro. El niño – al igual que el músico – juega y explora, practica y descubre a partir de esquemas cada vez más complejos, que luego, ante la falta de sistematicidad, generalmente se obtura en la escolaridad primaria y secundaria.

Por tanto, los contenidos se orientan al desarrollo de capacidades personales a la vez que constituyen en un tiempo – espacio de alfabetización que logre – posteriormente - impactar en propuestas de intervención musical, que en el nivel Inicial son de fuerte presencia y compromiso en tanto desarrollo del niño.

Ejes de Contenidos: Descriptores

La sugerencia de contenidos supone modos de abordaje a partir de la contextualización de los contenidos específicos, a fin de una apropiación por parte del estudiante que le permita – a posteriori – un nivel de dominio con la finalidad producir anclajes para la generación de actividades y situaciones de aprendizaje concretas para un futuro desempeño en las prácticas y como docente.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Asimismo considera instancias de trabajo reflexivo en el que la producción de sentido del propio hacer, permitan elaborar marcos referenciales y conceptuales que impliquen análisis de materiales bibliográficos y musicales.

Aún asumiendo que no se forman músicos pero si mediadores culturales que impregnaran la práctica con un importante caudal de actividades musicales, se buscará la formación de un perfil docente que pueda recuperar desde su experiencia:

- La reflexión sobre la implicancia social y cultural de la actividad educativa en lo musical en la cual el juego es una de las situaciones de mayor relevancia.

- La comprensión de que la música implica un saber hacer, que vincula la sonoridad, el gesto y el placer por hacer música.

- Que además, la música supone un juego de reglas, organizadas en torno a una gramática, con presencia en los aspectos compositivos y la ejecución musical.

- Que en la formación musical de los sujetos – y en particular en el niño, existe una infinidad de posibilidades de acercamiento a la experiencia musical que implican lo perceptivo, lo sensorio – motriz, lo simbólico y las reglas. Que estas situaciones son susceptibles de ser aprendidas y de ser enseñadas.

- Pero, lo más fundamental, es que la experiencia musical implica un ejercicio intelectual que vincula el pensamiento y la emoción de la cual participamos todos los invitados a encontrar las relaciones entre lo expresivo de la música y la obra en sí y las relaciones comunicables que se establecen entre el intérprete y el auditor.

El lenguaje musical

El Sonido y sus cualidades. La audición. La audición interior y representación mental de la música. Percepción global.

Elementos que configuran el lenguaje musical. Tratamiento de los parámetros sonoros en relación a la organización discursiva: ritmo libre – ritmo y métrica. Ritmo - Melodía y armonía. Textura. Forma. Organización discursiva. Aspectos propios del discurso musical.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Producción musical

Los medios de producción sonora. El cuerpo. Percusión corporal. La voz. Características de la voz hablada y cantada. El canto – la canción. Los instrumentos musicales. Modos de ejecución. Planos tímbricos con instrumentos cotidianos o no convencionales. Ejecuciones vocales e instrumentales. Juegos concertantes y el juego de contrastes. Cambios y permanencias. La improvisación.

La música como Práctica Social y Cultural:

El contexto socio–cultural y las prácticas musicales. La obra – el compositor o intérprete – el auditor u oyente. Aspectos implicados en la percepción musical. Las categorías más comunes que clasifican. Género – estilo. Características generales de la conformación musical de la región. Prácticas artísticas musicales en contexto urbano, campesino, popular, de consumo. Prácticas musicales académicas.

La enseñanza musical en el Nivel Inicial:

Fines y propósitos de la Educación Musical. Los enfoques más relevantes en relación a la enseñanza de contenidos para el nivel Inicial. Estrategias de intervención para la enseñanza de:

- Sonido – Música. Audición – percepción.
- Ritmo musical y corporal. Ritmo del lenguaje.
- Melodía y forma. Armonía. Textura.
- El repertorio infantil. La canción.
- El juego. Formatos de juegos en torno a saberes musicales y en relación al uso del cuerpo, el espacio y el tiempo.
    - La voz y el cuerpo como medio de producción sonoro – musical.
    - Los instrumentos musicales. El uso de objetos e instrumentos percusivos. Motricidad.
    - Coordinación y orientación espacio-temporal.

BIBLIOGRAFIA:

BOZZINI, ROSENFELD, VELÁZQUEZ, (2000), *El juego y la música . Juegos musicales en la escuela.* Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

DE CASTRO, RICARDO, (1992), *Juegos y actividades musicales*. Ed. Bonum. Bs. As.

DELALANDE, FRANCOIS, (1995), *La música es un juego de niños*. Buenos Aires, Ricordi.

LAPIERRE, A, AUCOUTOURIER, B., (1975), *Los matices/Los contrastes/ Asociaciones de contrastes-estructuras y ritmos. Edit. Científico médica, Bs. As.*

NERVI, R., (1987), *Folklore musical y actividades lúdicas*. Ed. Plus Ultra, Buenos Aires.

VIVANCO, PEPA, (1994), *La música está conmigo*. Ed. Guadalupe, Buenos Aires.

WILLEMS, E.(1982) *El valor humano de la educación musical*. Barcelona, Ed. Paidós.

FE 2. 9- EDI (ver recomendaciones temáticas)

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Especifica
Ubicación en el Plan de Estudios: Segundo Año
Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales.
Total: 64horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

FPP. 2.1 PRÁCTICA PROFESIONAL II

Tipo de Unidad Curricular: Práctica Docente
Campo de Formación: Práctica Profesional
Ubicación en el Plan de Estudios: 2° año
Asignación horaria semanal: 3 hs. Cátedras semanales
Carga horaria total: 96 hs cátedra
Régimen de cursada: Anual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Finalidades formativas

La educación inicial desde un enfoque integral incluye la formación de actitudes, destrezas, conocimientos, valores para la vida y la preparación para el curso de la educación primaria. Para esto, el Estado nacional, provincial y municipal debe garantizar los ambientes adecuados para el logro de buenas enseñanzas y aprendizajes para los niños del nivel. Desde esta perspectiva, la atención y educación de la primera infancia debe ocuparse y prestar apoyo a la salud, nutrición e higiene, así como de su desarrollo cognitivo, social, físico y afectivo, desde los cuarenta y cinco días hasta su ingreso a la escuela primaria, en contextos formales y no formales. En razón de esto, la educación formal no constituye la única modalidad que atiende la educación de los niños pequeños.

El marco jurídico actual establece la obligatoriedad del nivel en su último año y le adjudica responsabilidad a los gobiernos locales para garantizar la cobertura del nivel y el derecho a la educación y desarrollo integral de los niños, en el marco de la educación formal, también involucra al ámbito no formal en estos objetivos. Por esto, diferentes instituciones, organismos, organizaciones sociales y ministerios, comprometidos con la educación y cuidado integral de los niños, lo hacen a través de variadas propuestas con formatos organizacionales diversos fortaleciendo los vínculos entre educación y sociedad, coadyuvando a la universalización del nivel.

Teniendo en cuenta los objetivos que la política educativa se plantea para el nivel, es propósito de este segundo año, que los estudiantes futuros docentes, durante el primer cuatrimestre y en base al banco de datos confeccionado el año anterior como resultado del trabajo de campo realizado, se aproximen a experiencias de educación inicial en el ámbito no formal. Las experiencias involucrarán a niñas y niños desde los 45 días hasta los tres años de edad. La selección de las experiencias estará acompañada y orientada por los profesores de práctica en consenso con los estudiantes y los responsables de las experiencias. Para ello, tendrán presente la complejidad del campo en cuanto a los actores, instituciones, modalidades y orientaciones que estén involucradas. Una vez superada esta primera fase, los estudiantes llevarán a cabo observaciones participantes, durante dos

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

meses aproximadamente. Lo cual implicará un 40 % de tiempo en las escuelas asociadas y un 60 % del tiempo en el Instituto Formador.

Completando el trayecto formativo del segundo año, se prevé que los futuros docentes, incursionen en el ámbito formal. Concretamente, en salas de tres años, con las que el sistema educativo y las instituciones del nivel, cuenten. Allí, una vez designada la institución y sala, realizarán una experiencia anticipatoria de enseñanza, micro enseñanza. Esta, se entiende como una experiencia formativa que favorece la reflexión en la acción y que se completará en el espacio de crítica en la institución formadora e involucrará a la institución formadora, a la institución asociada y a sus docentes, bajo el rol de co-formadores y orientadores como a sus pares. Este itinerario dará cuenta de un trabajo colaborativo y conjunto, como lo requiere el desarrollo del eje de la práctica.

En atención a la fundamentación realizada de la *Práctica Profesional II*, se espera que colabore con la consecución de las siguientes finalidades:

OBJETIVOS

● Reconocer y analizar las diferentes maneras a través de las cuales se especifican las políticas de infancia, tanto en la modalidad formal como no formal.

● Comprender la importancia y complejidades de la educación inicial en cuanto a la necesaria corresponsabilidad, intersectorialidad y articulación que requiere para su consolidación y desarrollo.

● Entender que la educación inicial asume diversas modalidades en atención a sus contextos y características.

● Promover en los niños y las niñas valores tales como la solidaridad, la confianza, el cuidado, la amistad y el respeto a sí mismos y a los demás.

● Comprender a la educación inicial como una oportunidad y un derecho para la infancia.

● Crear un ambiente de enseñanza y aprendizaje que tienda al desarrollo creativo y al placer por el conocimiento.

● Arbitrar acuerdos y estrategias para la articulación entre niveles atendiendo a la continuidad y coherencia interna.

● Estrechar los vínculos con la comunidad creando espacios reales de participación y articulación en una tarea compartida.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Ejes de Contenidos: Descriptores

Eje 1. Una aproximación a la educación inicial en el campo no formal.

Los aportes de la investigación educativa para realizar las indagaciones en terreno. Observación, entrevistas y cuestionarios. Escritura de informes y socialización.

Corresponsabilidad, intersectorialidad y articulación en el desarrollo de experiencias de educación inicial en la modalidad no formal. Organismos, instituciones y organizaciones sociales que llevan a cabo experiencias de educación inicial en diferentes escenarios, con modalidades y formatos diversos. Las particularidades que asume la educación inicial en el marco no formal. Convergencia y diferencias con la modalidad formal.

Eje 2. La microclase, una experiencia de enseñanza preliminar

Análisis crítico de las presencias y ausencias de la sala de tres años en ámbito formal. Las características que asume la enseñanza en educación inicial, en los ámbitos institucionales formales. Análisis de los diseños de clase. La puesta en acto de una micro enseñanza. Diseño de la micro enseñanza. La reflexión en la acción. Redefinición y ajustes del diseño. El trabajo colaborativo como estrategia sustantiva. La construcción del rol docente reflexivo y comprometido con la problemática del nivel, los sujetos y el contexto sociocultural.

Bibliografía

- **ANIJOVICH, R. Y OTROS** (2009), *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias.*Paidós. Buenos Aires.
- **BAQUERO, R.** (Comp) y otros (2008), *Construyendo posibilidad: apropiación y sentido de la experiencia escolar.* Homo Sapiens. Rosario
- **BEDACARRATX, M. DE LOS A.** (2009), *Futuros maestros: búsqueda y construcción de una identidad profesional: una mirada psicosocial a los procesos subjetivos que se juegan en los trayectos de la práctica*. Biblos. Buenos Aires.
- **CARDELLI, J., DUHALDE, M**. (comps) (2003), *Docentes que hacen investigación educativa.* Miño y Dávila. Buenos Aires.
- **CARLI, S.** (2006), *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping,* Paidós, Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **EDELSTEIN, G.** (2011), *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Buenos Aires.
- **GIMÉNEZ, G.** (coord.) y otros (2004), *Prácticas y residencias: memoria, experiencias, horizontes.* Brujas. Córdoba
- **GUILLÉN, A.** "Las Prácticas docentes desde la Formación Inicial a la Residencia Pedagógica. Un proceso de construcción reflexiva". Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en: http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/(D)%20III_Jornadas/eje_3/guillen,_alejandra_trabajo.pdf
- **MENGHINI, R. A. y NEGRIN, M.** (comps), *Prácticas y residencias en la formación de docentes.*Jorge Baudino. Buenos Aires.
- **SANJURJO, L.** (2002), "*La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula".* Homo Sapiens. Rosario. Santa Fe.
- **SVERDICK, I.** (Coord) y otros (2010), *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción*. Noveduc. Buenos Aires
- **TAMARIT J.** (2004),*Educación, conciencia práctica y ciudadanía*; Miño y Dávila, Buenos Aires

3° AÑO

CAMPO DE LA FORMACION

GENERAL

FG3.1- FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: General
Ubicación en el Plan de Estudios: 3° Año
Carga Horaria: 3 hs. cátedras semanales
Total: 96 horas cátedras
Régimen de Cursado: Anual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Finalidades Formativas

Esta materia tiene por finalidad introducir a los estudiantes en el campo de la reflexión filosófica en torno a la educación. En este sentido, no se toma a la Filosofía y a la Educación como campos del saber cerrados, constituidos en forma definitiva y separados uno del otro. Por el contrario, se considera que tanto la educación como la filosofía son prácticas dinámicas y en permanente contacto. Se trata entonces de pensar a la Filosofía como una actitud, una praxis, un modo de estar en el mundo y, de acuerdo con esto, la Filosofía de la Educación más que un decir sobre la educación se transforma en un modo de compromiso para con ella. No se trata entonces de otorgar certezas, de definir sentidos, valores y finalidades sino de abordar crítica y dialógicamente una realidad y una práctica propia del hombre.

En este sentido se pretende desarrollar a lo largo de la materia una perspectiva problematizadora que ponga permanentemente en cuestión conceptos claves como Filosofía, Educación, Conocimiento, Maestro, Saber, Poder, etc. Reflexión que se lleva a cabo siempre teniendo en cuenta que tanto la Educación como la Filosofía son prácticas históricas y dinámicas y por ello es necesario revisar en forma permanente conceptos, palabras, valores, ya que nada de lo real es obvio, natural, sino problemático.

Asimismo, y teniendo en cuenta el contexto actual de nuestras prácticas y el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el ámbito educativo, se propone una reflexión crítica sobre la relación del hombre con la tecnología y el papel que ella ocupa en la construcción social del conocimiento.

Este modo de concebir la Filosofía implica que todo pensar es intersubjetivo, que no hay pensamiento sin alteridad. Por eso esta praxis filosófica no es una actividad solitaria sino dialógica, proponiendo en esta ocasión establecer diálogos críticos con y sobre la bibliografía propuesta.

Ejes de Contenidos: Descriptores

-Eje 1: Filosofía de la Educación. ¿De qué hablamos cuando hablamos de Filosofía de la Educación? ¿Teoría o práctica? Posibles relaciones entre el quehacer filosófico y el campo educativo. Valores y sentidos de la educación: ¿de dónde surgen, quién los determina? La Filosofía de la Educación entendida como reflexión de las propias prácticas.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

-Eje 2: Filosofía y Educación. Distintas concepciones sobre la relación de enseñanza-aprendizaje. Sócrates como el paradigma del maestro: el Método Socrático. Las críticas de Rancière a la figura del maestro. Latinoamérica: La Educación Emancipadora de Freire.

-Eje 3: Filosofía, Educación y Conocimiento. El conocimiento como problema filosófico. Descartes: El sujeto como fundamento del conocimiento. La importancia del método. El conocimiento como certeza. Hume: Relaciones entre ideas y cuestiones de hecho. Los límites de la razón. Kant: La Crítica de la Razón. El programa de la Ilustración. Edgar Morin: La complejidad del saber. Críticas al paradigma simplificador de la ciencia. Foucault: Saber y Poder. Los dispositivos de poder como creadores de verdad.

-Eje 4: Filosofía, Educación y Tecnología. La relación entre el hombre y la tecnología: ¿creadores, usuarios? Tecnología, conocimiento y poder. Los usos de la tecnología y sus límites. El papel de la tecnología en la educación. Argentina: Programa *Conectar Igualdad.*

Perfil del docente a cargo de este espacio curricular:
Profesor/a o Licenciado/a en Pedagogía. Profesor/a o Licenciado/a en Ciencias de la Educación. Profesor/a o Licenciado/a en Filosofía con formación en educación. El docente responsable de este espacio curricular seleccionará y priorizará los contenidos de acuerdo a la orientación y los requerimientos de cada Profesorado.

Bibliografía

- **CARR, W.** (1996), *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Morata. Madrid.
- **CULLEN, C.** (1997), *Críticas de las razones de educar.* Paidós. Buenos Aires.
- **DESCARTES, R.** (1967), *Los principios de la filosofía.* Sudamericana. Buenos Aires.
- **FOUCAULT, M.** (1999), *La arqueología del saber.* Siglo XXI. México.
- **FREIRE, P.** (1972), *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI. Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ QUIRÓS, J. L.** (2002), "Lo que la tecnología da que pensar". En *El buscador de oro*. Lengua de trapo. Madrid.
- **HOUSSAYE, J.** (2003), *Educación y Filosofía*. Eudeba. Buenos Aires.
- **HUME, D.** (1984), *Tratado sobre la naturaleza humana.* Orbis. Buenos

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Aires.

- **KANT, I**. (1987), "Qué es la Ilustración*"*. En *Filosofía de la Historia*. México. FCE.
- **KOHAN, W.** (1998), "Filosofía de la educación: a la busca de nuevos sentidos*." Rev. Educacao e Filosofía.*
- **MONDOLFO, R.** (1996), *Sócrates.* Eudeba. Buenos Aires.
- **MORIN, E.** (1998), *Introducción al pensamiento complejo.* Gedisa. Barcelona.
- **ORTEGA y GASSET, J.** (2004), *Meditación de la técnica y otros ensayos sobre filosofía y ciencia.* Madrid. Alianza.
- **PLATÓN** (2003), "Menón". En *Obras completas*. Gredos.Madrid.
- **QUIRÓZ, M. T**. (2003), *Aprendizaje y comunicación en el siglo XXI.* Norma.Buenos Aires.
- **RANCIERE, J**. (2003), *El maestro ignorante.* Laertes. Barcelona.

FG3.2- EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de la Formación: General

Ubicación en el Plan de Estudios: 3° Año

Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales

Total: 64 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

Finalidades Formativas

La Ley de Educación Sexual Integral 21.650 fue sancionada en el año 2006 por el Congreso de la Nación y, en su artículo 1º establece que *"Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial…"*.

Esta norma tiene como propósito primordial cumplir con la responsabilidad del Estado de hacer válido el derecho de niños, y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos del país. Su aprobación retoma compromisos asumidos en el contexto nacional

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

e internacional, y en el marco de profundas transformaciones políticas, culturales y tecnológicas. Por lo tanto, su promulgación no constituye un hecho aislado, sino que expresa y condensa un conjunto de leyes de rango constitucional, normas y compromisos internacionales y nacionales que Argentina posee y promueve en el campo de los Derechos Humanos: Declaración Universal de Derechos Humanos, Convención Americana sobre Derechos Humanos, Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño, Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, Ley 26.206 de Educación Nacional

Hoy, por diferentes razones, el tema de la Educación Sexual Integral exige ser trabajado en la escuela. Pero ¿desde qué concepción de sexualidad?, ¿desde qué lugar pensamos a las personas, las instituciones y al acompañamiento en la construcción de la subjetividad de niños, y adolescentes? El concepto de sexualidad aludido por la Ley 26.150 (Ley Nacional de Educación Sexual Integral) excede ampliamente la noción más común que la asimila a «genitalidad» o a «relaciones sexuales». La sexualidad como eje constitutivo del sujeto no puede ser conceptualizado en forma unívoca y su abordaje implica la consideración tanto de aspectos biológicos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y éticos. Durante siglos y a partir de la vigencia de distintos paradigmas, se redujo la educación sexual a uno u otro saber: el religioso, el jurídico o el médico. En la actualidad, a partir del concepto integral de sexualidad que postula, entre otros organismos, la Organización Mundial de la Salud es importante la incorporación de enseñanza de la Educación Sexual en forma sistemática y gradual.

El concepto de integralidad implica un necesario cambio epistemológico desde el paradigma biológico-patologista hacia el reconocimiento de la sexualidad como inherente a nuestra condición de humanos, producto de un complejo entramado de determinantes vinculares, sociales, históricos y culturales. La educación en sexualidad es un tipo de formación que busca proporcionar herramientas de protección y cuidado, ya que su base es el reconocimiento pleno del sujeto, de su cuerpo y de sus sentimientos como el

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

objeto de todo trabajo pedagógico. Esta mirada guarda directa relación con los objetivos propuestos por la ley 26.150.

La incorporación de esta Unidad Curricular a la carrera de formación de Profesores constituye, entonces, una estrategia que garantice el efectivo cumplimiento de la normativa vigente. Sus objetivos son los siguientes:

- Lograr la comprensión integral de la salud, de la sexualidad y del rol de la escuela y del docente en la temática.
- Desarrollar habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos de ESI en el aula.
- Adquirir una formación amplia que les permita brindar conocimientos e información y promover situaciones de aprendizaje desde un espacio curricular específico o desde la disciplina de su especialidad.
- Analizar sus incertidumbres y prejuicios o estereotipos, para poder así separar su responsabilidad en cuanto a la educación sexual de las opiniones y experiencias personales.
- Apropiarse críticamente de información relativa a la ESI a partir de una formación pluridisciplinaria y holística.
- Reconocer la necesidad de favorecer las capacidades de los alumnos y alumnas en el cuidado y promoción de la salud, el cuidado, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los de los/as otros/as.
- Asegurar un enfoque coherente de la ESI en el sistema educativo a partir de una formación inicial sistemática.
- Adquirir conocimientos que permitan una visión crítica de los distintos modelos hegemónicos de manera de poder combinar aportes y desarrollar un abordaje integral de la temática en el marco de los derechos humanos.
- Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Fortalecer el lugar y responsabilidad que tienen los docentes en su carácter de adultos y docentes frente a los niños, niñas y adolescentes.

Ejes de Contenidos: Descriptores

-Eje 1: Fundamentos de la ESI. Sexualidad en los términos planteados por la ley nacional Nº 26.150. La Educación Sexual Integral como pilar fundamental en la construcción de subjetividades y sujetos sexuados. Comprenderá nociones relativas a: Relaciones entre las distintas dimensiones culturales: diversidad de género, lingüística, étnica, económica, sexual. La conformación de la identidad como proceso multidimensional y continuo en todos los sujetos y sus entornos. Paradigmas culturales en torno a la sexualidad .Modelos epistemológicos aún vigentes en nuestro contexto. Las representaciones sociales y su vinculación con la promoción y prevención de la salud. Concepto de vulnerabilidad y su relación con la prevención. Obstáculos vinculados a la adopción de prácticas de cuidado personal y del otro en relación a conductas de riesgo.

-Eje 2: Enfoque de Derechos Humanos. *Aportes a la construcción de una nueva ciudadanía*. Los marcos normativos e institucionales –internacionales, nacionales y provinciales– que fortalecen y sustentan la implementación de la ley 26150 en las aulas: Declaración Universal de Derechos Humanos, Ley Nº 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ley Nº 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño, Ley Nº23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes ,Ley 26.206 de Educación Nacional. El fundamento jurídico y ético de los Derechos Humanos.

-**Eje 3: Sujetos, familias, comunidades**. Subjetividad e identidades de los sujetos. Género. Etnia. La construcción de la identidad. Condicionamientos sociales, culturales y políticas en la construcción de la identidad de género. Medios de comunicación, género y sexualidades. Identificación de las diferentes posiciones ideológicas. Roles femeninos y masculinos en nuestra cultura. El rol docente, de la escuela y las familias en la promoción y prevención de la salud y el acompañamiento del desarrollo afectivo sexual

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

de niñas, niños y adolescentes. Estrategias de promoción del desarrollo de habilidades para la vida (OMS). Nuevas perspectivas centradas en el respeto por la diversidad, la concepción de salud integral y el paradigma de los Derechos Humanos. Situaciones de vulneración de derechos: ASI. Trata de personas con fines de explotación sexual. Violencia en las relaciones afectivas. Estigma y discriminación.

-**Eje 4: La enseñanza.** La ESI como pedagogía integral y transversal: Objetivos y propósitos formativos. Lineamientos Curriculares aprobados en 2008 por el CFE.Perfil ideológico y metodología de trabajo en los diferentes espacios curriculares. Criterios y técnicas para la planificación del currículo de aula, unidades curriculares y experiencias de aprendizaje con enfoque transversal. Los proyectos áulicos y extra áulicos (comunitarios y de capacitación a pares) en ESI. Estrategias y recursos para prevenir el fracaso escolar y la repitencia de los alumnos y alumnas por maternidad/paternidad precoz u otra causa relacionada con la sexualidad. Fundamentos éticos del desempeño docente ante situaciones de vulneración manifiesta de derechos. Acciones posibles desde la escuela. Estrategias para el trabajo en las aulas. Uso de los materiales didácticos existentes: Cuadernillos “Contenidos y propuestas para el aula”, láminas, videos, revista “Para charlar en familia”.

Bibliografía

- **BARRAGÁN MEDERO, F.; BREDY DOMÍNGUEZ, C.** (1996), *Niñas, niños, maestros, maestras: una propuesta de educación sexual*. Díada. Sevilla.
- **CANCIANO, E**. (2007), *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación*. Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación. Argentina.
- **EPSTEIN, J.** (2000), *Sexualidades e institución escolar*. Morata. Madrid.
- **FIGUEROA PEREA, J. y RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Y.** (2000) *Programas de salud y educación para poblaciones adolescentes: una perspectiva ética*. FLACSO/Gedisa. España.
- **GOGNA, M.** (2007) *Estado del arte. Investigación sobre sexualidad y derechos en la argentina* (1990-2002). CEDES (Centro de Estudios de Estado y Sociedad) Centro Latinoamericano de Sexualidad y Derechos Humanos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **MORGADE, G.** (2001) *Aprender a ser mujer. aprender a ser varón*. Novedades Educativas. Bs. As.

Legislación y materiales curriculares

- Educación integral de la sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria (2007)UNFPA," Porque cada persona es importante".Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- La Convivencia en la Escuela (2010). Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula. Construcción de ciudadanía en las escuelas. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- La Educación Sexual en las Aulas. Una Guía de Orientación Para Docentes (2007) Proyecto IE/EPT/SIDA. Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina.
- Ley 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Resolución CFE N° 45/08.
- Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (2009). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional Nº 26.150. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Presidencia de la Nación. CFE (Consejo Federal de Educación).
- Proyecto de armonización de políticas públicas para la promoción de derechos, salud, educación sexual y prevención del VIH/sida en el ámbito escolar. Material de formación de formadores en educación sexual y prevención del VIH/sida (2008). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación. Proyecto Conjunto País. ONUSIDA.
- *Revista Para charlar en familia*(2011) UNFPA, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Argentina
- *Serie Cuadernos* de ESI (2010) Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Volumen 1. Programa de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina.
- SERIE CUADERNOS DE ESI: Contenidos y propuestas para el aula. Nivel Inicial, Primario y Secundario(2010). Programa de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Serie de Cuadernos ESI(2013) Educación sexual integral para la educación secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Volumen 2. Programa de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Argentina
- **WEISS, M. Y DI LORENZO, S.**(2008),*100 Ideas para la Educación Sexual en la Escuela Secundaria*. Recursos para el aula. Ed. Troquel.

CAMPO DE LA FORMACION ESPECÍFICA

FE 3.1ALFABETIZACIÓN EN EL NIVEL INICIAL

Tipo de Unidad Curricular: Seminario
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 3° Año
Asignación horaria semanal: 2 hs. cátedras semanales
Carga horaria total: 64 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Esta unidad curricular abordará el proceso de la alfabetización, entendido en su sentido primordial y específico: *como aprendizaje de la lengua escrita, la lectura y la escritura.* El proceso de alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y el primer paso imprescindible para llegar a ser un lector comprensivo y crítico y un escritor competente, por lo cual en la formación docente deberá ser abordado en su complejidad epistemológica y cultural. A esta complejidad, deberá agregársele especial atención a la alfabetización como proceso escolar que exige sistematicidad, por lo que tanto los contenidos como las formas del hacer, deberán estar cuidadosamente secuenciados en el tiempo y precisamente articulados.

Los tres primeros años de la educación primaria constituyen una etapa de aprendizajes fundamentales, junto con el último año del Nivel Inicial, puesto

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

que allí los niños comienzan su proceso de alfabetización escolar. Los contenidos de Lengua que se aprenden en esta etapa y que en conjunto configuran el tramo que se denomina "primera alfabetización" o "alfabetización inicial" son base, estructura inicial y condición para el aprendizaje de todos los contenidos del currículo y es por ello que los docentes debe focalizar la mirada en esta etapa, para optimizar los procesos de enseñanza que allí se producen y garantizar no sólo cobertura sino calificación y aprendizajes sólidos y perdurables. [27]

En función de este propósito, la centralidad de la presente unidad curricular estará en la atención a los problemas que enfrentan los niños en su primera alfabetización o alfabetización inicial y que se relacionan con dos aspectos fundamentales: los factores culturales y los procesos cognitivos implicados en ella.

En relación con los procesos culturales implicados en la alfabetización se atenderá a que la lectura y la escritura por ser actividades que surgen de la civilización y la cultura, no son actividades naturales como el escuchar y el hablar y por lo tanto, requieren de enseñanza sistemática. En esta dirección otro aspecto relevante lo es la heterogeneidad que manifiesta la oralidad que los niños manejan en esta etapa, y que debe dejar de ser interpretada como carencia u obstáculo para la alfabetización. Por el contrario, estas características de la oralidad, que pueden entenderse como deficitarias, no afectan la inteligibilidad o la comprensión, y por lo mismo los niños pueden y deben "leer" mucho; también pueden y deben progresar en la "escritura" y en el conocimiento de los textos escritos. Ni siquiera están impedidos de reflexionar sobre los hechos del lenguaje, con la guía del docente, y de acercarse de este modo a la sistematización metacognitiva que luego les permitirá diferenciar los usos orales propios de los intercambios informales, de aquellos propios de las interacciones formales.

En cuanto a los procesos cognitivos básicos involucrados en la alfabetización se deberá considerar por un lado, la forma en que se codifica gráficamente la lengua española ya que las condiciones positivas o ideales

[27] Se retoman conceptualizaciones vertidas en el marco general del área Lengua y Literatura del presente documento, con la intencionalidad de reforzar la relevancia de las mismas.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

de las correspondencias unívocas entre fonemas y grafemas no se cumplen en ninguna lengua natural. Por otro lado, deberá contemplarse la forma en que la perceptibilidad auditiva de la lengua ayuda u obstaculiza al que se alfabetiza, para comprender la codificación. El conocimiento de la complejidad del sistema alfabético requiere un trabajo paciente, sistemático y sostenido a lo largo del primer ciclo y exige un tiempo respetuoso de los avances y retrocesos del niño en el proceso de aprendizaje.

La coherencia y articulación entre estos tipos de conocimientos los constituye en predictores de éxito en el aprendizaje de la lectura y la escritura a lo largo de la escolaridad. Estos conocimientos, para muchos alfabetizandos ha sido garantizados por el entorno familiar, pero en los sectores sociales más desfavorecidos es necesario que la escuela proponga un contacto sustancial de los alumnos con estos saberes y recursos que les permitan descubrir las funciones que cumple la escritura como instrumento social de comunicación y los propósitos que llevan a la comunidad a leer y escribir, para que puedan comprender que la lengua escrita es una lengua completa e identificar la lectura y la escritura como acciones culturales específicas.

Sin embargo, esta enseñanza suele estar suspendida en la escuela para los sectores sociales más desfavorecidos, por lo cual la alfabetización, que debiera ser siempre un proceso de inclusión social, opera en la práctica como un proceso de exclusión. El compromiso del docente alfabetizador para revertir la desigualdad es imprescindible y fundamental y los Institutos de Formación Docente deben formarlo cuidadosamente, teniendo presente que el verdadero obstáculo para la alfabetización, en una amplia mayoría de casos, no son las condiciones de partida de los niños o de los adultos alfabetizandos sino el currículum nulo, la ausencia de lectura y la falta de motivación para la escritura en las propuestas alfabetizadoras.

Por último, tanto los NAP para el Nivel Inicial como para 1º, 2º y 3º grado, capitalizan la propuesta del tratamiento sistemático de la alfabetización, de aquí, que otra de las facetas más destacables de la iniciativa alfabetizadora, que se oficializa a partir de su inclusión como primer paso de la estructura formativa, es que abre el espacio a una real democratización de la educación ya que –como se insiste- los niños de menores recursos que carecen de un

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
contacto fluido con la lectura y escritura, tendrán en las aulas de los primeros grados la oportunidad de iniciar el camino hacia la inclusión social.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

El desarrollo de la unidad curricular Alfabetización Inicial deberá aportar para que los futuros docentes:

- Comprendan y dimensionen el proceso de alfabetización en toda su complejidad y profundidad y su incidencia en el éxito o fracaso escolar.

- Promuevan la alfabetización inicial mediante el reconocimiento de la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos, para recrear las prácticas culturales y para posibilitar el ingreso a otros mundos posibles.

- Construyan un encuadre lingüístico, psicolingüístico y sociolingüístico que les permita identificar las características de la lengua oral y de la lengua escrita, sus relaciones y diferencias y su historia para definir la propuesta alfabetizadora y los modos de intervención docente más adecuados a cada contexto escolar.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1. Alfabetización. Concepciones históricas y actuales. El valor humano, social y escolar de la alfabetización. Estadísticas y mapa de situación del analfabetismo en el contexto mundial, nacional, provincial e institucional.

Eje 2. Los marcos teóricos y metodológicos en relación con la alfabetización. Métodos y perspectivas psicológicas y sociológicas.

Eje 3. La lengua escrita como objeto de abordaje de la alfabetización. La lengua escrita como patrimonio. La lengua escrita como sistema. La lengua escrita como estilo.

Eje 4. La transposición didáctica de la alfabetización. Gestión de la clase. Secuencia didáctica. La evaluación en el proceso de la alfabetización inicial.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

BIBLIOGRAFÍA:

- **BAQUERO, R.**et al. (2002), "Fracaso escolar, educabilidad y diversidad" en *El fracaso escolar en cuestión",* Novedades Educativas, Buenos Aires.

- **BORZONE, A. M.** (1999), "Conocimientos y estrategias en el aprendizaje inicial del sistema de escritura", en *Centro de investigaciones lingüísticas.* Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba. *Lingüística en el aula*, Año 3, Número .

- **BORZONE, A. Y CELIA ROSEMBERG** (2001),*Leer y escribir entre dos culturas.* Aique, Buenos Aires.

- **BRASLAVSKY, B.** (2003), *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la Alfabetización Temprana,* Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

- **BRASLAVSKY, B.** (2005), *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela.* Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

- **CASTORINA, A**. et al. (1996), Piaget, Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Paidós, Buenos Aires.

- **COOK, J. Y GUMPERZ** (1988), La construcción social de la alfabetización. Paidós, Barcelona.

- **DELORS, J.** (1996), La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Santillana, ediciones UNESCO.

- **DESINANO, NORMA,** (1997), *Didáctica de la lengua para el primer ciclo EGB*, Homo Sapiens, Rosario.

- **FERREIRO, EMILIA,** (1998), *Alfabetización. Teoría y práctica,* Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

- **FREIRE, P.** (1969), *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, S.XXI.

- **FREIRE, P.** (1970), *Pedagogía del oprimido,* Madrid, Siglo XXI.

- **GASPAR, M. DEL PILAR Y SILVIA GONZÁLEZ** (2006), Cuadernos para el aula. Lengua: 1º, 2º y 3er. año Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

- **MARTINET, ANDRÉ** (1970), *Elementos de Lingüística General,* Gredos, Madrid.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **MELGAR, S. Y ZAMERO, M**. (2007), *Lengua y Matemática, Lengua 1, 2 y 3*, AEPT Fundación Noble UNICEF, Buenos Aires.

- **ONG, WALTER** (1993), *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

- **PIAGET, J.** (1978), *La equilibración de las estructuras cognitivas*, Siglo XXI, Madrid.

- **WAGNER, DANIEL,** (1998), *Alfabetización: Construir el Futuro*, Lausanne, Suiza, Oficina Internacional de Educación, Instituto Internacional de Alfabetización, UNESCO.

FE 3.2 DIDACTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA II

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 3° Año
Asignación horaria semanal: 2 hs. cátedras semanales.
Carga horaria total: 64 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Este espacio curricular constituye un avance en la profundización de los contenidos en Lengua y Literatura y su didáctica que tiene lugar en la carrera. En este sentido se propone una articulación que tendrá el carácter de actualización y reajuste de los saberes lingüísticos y literarios y su transposición didáctica. Es decir, esta unidad curricular deberá promover, un abordaje en paralelo de saberes disciplinares y pedagógico-didácticos.

Se profundizará en la adopción de una postura comprometida y crítica frente a las discriminaciones que en ocasiones ocurren frente a diferencias dialectales o de registros. En este caso, los aportes de la sociolingüística podrán dar el marco teórico para fundamentar por qué esas diferencias son variedades del lenguaje, equivalentes en su estructura profunda, pero consideradas más o menos prestigiosas por consideración social.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Respecto de la apropiación del sistema de escritura, los estudiantes de la formación docente deberán conocer las teorías que explican este proceso, no para categorizar o "diagnosticar" a los niños, sino para entender y valorar la riqueza de su complejidad cognitiva y hacer que se pongan en juego a través de adecuadas situaciones didácticas. Será de fundamental importancia que puedan conocer y analizar críticamente diferentes actividades de lectura y escritura.

En relación con la especificidad de la *Literatura infantil* se atenderá a que la enseñanza de la literatura para niños ha mantenido su presencia relativamente estable en los programas de los profesorados. Esa continuidad ininterrumpida tiene mucho que ver con el origen del nivel inicial y la formación de los maestros, ya que la importancia de acercar literatura a los niños aparece señalada como tarea del docente impostergable. Sin embargo, será relevante atender a que el abordaje de la misma fue cambiando al signo de los tiempos, en relación con la imagen de niño y de la propia literatura destinada a ellos. Es así que el concepto de literatura "didáctica" pudo ceder el paso a la elección de textos no utilitarios, con valores estéticos y vinculados a intereses y necesidades infantiles. No obstante, persisten con frecuencia en el imaginario de los estudiantes de la formación docente preconceptos que hacen imprescindible trabajar fuertemente esta distinción. De igual modo resulta necesario destacar el valor que los textos literarios tienen por sí mismos, alejándose de algunas prácticas tradicionales que los vinculan obligadamente con contenidos de otras áreas o disciplinas (como por ejemplo el tener que elegir cuentos o poemas sobre el tema que se trata en una unidad didáctica). La literatura para niños se constituye así en un complejo objeto que requiere de un tratamiento de constante reflexión y problematización que permita al futuro docente construir criterios fundamentados para asumir su lugar de mediador en el futuro desempeño profesional.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

- Conozcan los desarrollos teóricos centrales de las ciencias del lenguaje y la teoría literaria especialmente aquellos que puedan orientar decisiones didácticas para el nivel inicial.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Asuman una actitud crítica ante la problemática de la diversidad lingüística y una actitud comprometida frente a la discriminación.
- Desarrollen su competencia y sensibilidad lectora en relación con los textos literarios destinados a niños.
- Construyan su rol de mediadores entre los textos literarios y los niños a partir de los ejes de selección, contextualización, transmisión y coordinación de las producciones de textos de los niños.
- Diseñen estrategias de intervención para favorecer la adquisición y el desarrollo de la lengua oral y escrita, generadas desde el juego y las experiencias globalizadoras.
- Desarrollen su propio desempeño como usuarios de la lengua oral y escrita y de la literatura, en relación con situaciones comunicativas habituales en la práctica profesional.
- Construyan una adecuada formación teórica y práctica en literatura infantil a fin de generar estrategias para contribuir a un desempeño docente eficaz y creativo.
- Consoliden una formación como docentes lectores y escritores de textos literarios a fin de asegurar su actuación como agentes dinamizadores en el entorno laboral.

Ejes de contenidos: Descriptores

Semiótica y teorías de la Literatura. La Pragmática comunicativa. La Psicolingüística y la Sociolingüística. El lugar de la literatura en el currículo de Nivel Inicial.

La Gramática y la Normativa al servicio de las finalidades comunicativas del área.

La literatura infantil en texto y en contexto. Panorama histórico de la literatura infantil en occidente. La Literatura infantil argentina y regional. La literatura infantil contemporánea. Narrativa infantil. Poesía infantil. Dramática infantil y juvenil. Autores y obras.

Enfoques didácticos para la enseñanza de la Literatura. Las herramientas pedagógicas – didácticas de la Lingüística y la Literatura.

La literatura infantil y sus implicancias en el desarrollo de la oralidad y la escritura. El docente como formador de lectores. Estrategias de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
promoción de la lectura dentro y fuera de las salas. Criterios de selección de textos para el Nivel Inicial.

BIBLIOGRAFÍA

- **AAVV.** (2008), *Reflexiones sobre el lugar de la gramática en la escuela primaria*. Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.
- **ACHILLI, ELENA L** (2000),*Investigación y formación docente.* Laborde. Rosario.
- **ALVARADO, M. y PAMPILLO, G.** (1988), *Talleres de escritura. Con las manos en al masa.* Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- **BIXIO, BEATRIZ** (2003), "Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingúística y educación, un campo tensionado". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, Octaedro, año I, Nro. 2, noviembre.*
- **BOMBINI, GUSTAVO**(2006),*Reinventar la enseñanza de la Lengua y la Literatura,* Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- **BOMBINI G.** (2001),"La literatura en la escuela", en; Alvarado, M., Entre Líneas, Buenos Aires, Flacso Manantial.
- **CENSABELLA, M.** (2000), *Las lenguas indígenas en la Argentina*. Eudeba, Buenos Aires.
- **CHARTIER, A. M.** (2004), *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. Fondo de Cultura Económica, México.
- **CIAPUSCIO, GUIOMAR E.**(2008),*Revisión crítica y propuesta para la enseñanza de la gramática en la escuela primaria.* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008
- **COLOMER, T**. (2001), "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido". En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 22, Nº 4, marzo de 2001. Argentina, Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **COLOMER, T.** (2001), "La enseñanza de la literatura como construcción de sentido". En *Lectura y Vida*. *Revista Latinoamericana de Lectura,* año 22, Nº 4, marzo de Argentina, Buenos Aires.
- **COLOMER, T.** (2000), "Una nueva crítica para el nuevo siglo" Conferencia dada en el marco del IBBY Cartagena de Indias, Colombia.
- **EFIOR CITOLER, S.** (2000), *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo*. El Aljibe. Granada.
- **GALABURI, MARÍA LAURA.**(2004), *Es posible leer y escribir en el Primer Ciclo*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- **GASPAR, PILAR Y ARCHANCO, P.,** (2006),"Lenguaje y lectura desde la escuela", *Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación* Nº 9, IESALC, UNESCO.
- **IGLESIAS, L.**(1995),*La escuela rural unitaria*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.
- **LAHIRE, B.** (comp.)(2004), *Sociología de la lectura*, Barcelo, Gedisa,
- **MARÍN, MARTA,** (2004),*Lingüística y enseñanza de la lengua*, Aique, Buenos Aires.
- **MECYT.** Presidencia de la Nación (2005-2007) Lengua .Serie *Cuadernos para el Aula.* Buenos Aires.
- **OTAÑI. ISABEL**(2008),*La enseñanza de la gramática en la escuela primaria y en la formación docente* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008.
- **PEREYRA, BEATRIZ**(2001), *La enseñanza de la lengua en el nivel inicial*, Homo Sapiens, Rosario.
- **RODARI, GIANNI**. [s/f] *Gramática de la fantasía*. Ediciones Colihue. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **SARDI, VALERIA.**(2001), "La lingüística aplicada: una mirada estrábica sobre la escuela", en: Lulú Coquette. *Revista de la Didáctica de la Lengua y la Literatura.* El Hacedor, Año 1, Nro. 1.Buenos Aires.
- **SOLANA, ZULEMA**(2008),*La enseñanza de la gramática y el conocimiento lingüístico de los niños* Documento presentado en Jornadas de enseñanza de la gramática, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, octubre de 2008

FE 3.3DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de estudios: 3° año
Carga horaria: 3 hs. Cátedras semanales.
Total: 96 horas cátedra.
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Pensar el concepto de ciencia implica buscar sus orígenes, su etimología. La palabra proviene del latín “scire” que significa “conocer dándose cuenta”. Esto implica que frente a lo nuevo, lo observamos, vemos sus diferencias a lo conocido, establecemos relaciones con lo conocido y nos “damos cuenta” de lo nuevo.

Lo social”, el hombre y la realidad social, se refiere a todo lo concerniente a la vida en la sociedad y a la sociedad misma como ente de conocimiento y vivencia. Asimismo, lo real es que, no importa en qué lugar de la organización social uno se encuentre ni importa qué actividad se desempeñe, el éxito de una persona para desempeñarse normalmente en sus relaciones con los demás y en su realización como persona depende de la mayor capacidad de conocimiento que tenga acerca de todas o la mayor parte de las disciplinas.

Este es el objetivo de enseñar ciencias sociales en el Nivel Inicial. Conocer para tener éxito en las relaciones sociales y en la autorrealización ayudando al niño en sus primeros pasos hacia la autonomía. Debemos ayudar a los

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

niños a evolucionar desde su pensamiento o juicios morales heterónomos a los autónomos heterónomos, tal como Mario Carretero lo enuncia explicando la teoría de Piaget. Durante la etapa de formación socializadora, los niños deben adquirir "competencia social", habilidades que se ponen en juego a situaciones interpersonales.

Estas competencias implican ponerse en el lugar del otro y aceptar sus puntos de vistas, comprometerse con el ambiente y la capacidad de influir en él, tanto así como evitar pensamientos negativos e ideas irracionales.

Los contenidos de las Ciencias Sociales implican también entrar en juego con las actitudes y la jerarquía de valores para vivir en armonía aceptados por la sociedad – cooperación, tolerancia, etc. – y para obtener autonomía y confianza en sí mismo. Así hablamos de una Didáctica "especial" para las Ciencias Sociales. En el trabajo didáctico existe una relación directa entre lo meramente epistemológico y la didáctica. Esto se expresa en la manera de formar los conceptos y a su vez, presentarlos. El docente debe tener un conocimiento sólido del saber que enseña y de las tendencias a las que adhiere.

Debemos entender que enseñar ciencias sociales significa "comunicarle" a las nuevas generaciones, conocimientos que una comunidad de especialistas ha declarado como cierta según los mejores métodos de investigación, y que ese conjunto de conocimientos es dinámico, flexible y abierto. Enseñar implica "comunicación" donde se pone en juego el diálogo, la indagación, preguntas obvias y respuestas sencillas como un "no sé".

La comunicación también implica un vocabulario apropiado, científico. Esto no implica complejidad sino que facilita la comunicación, y asimismo, nos remite a no caer en errores de resultados rápidos. Y también en la transposición didáctica debemos tener una "vigilancia epistemológica", es decir no distorsionar un contenido para que los niños lo comprendan. En el laboratorio de ciencias, no "vamos a hacer magia", cuando hablamos de reyes y reinas, no vemos sapos que necesitan un beso.

Y menos aún, el concepto de niñez feliz como un impedimento en la enseñanza de lo social por considerarse unos de los períodos de la vida más felices. Los niños no vienen "vacíos" sino como dice Aisenberg, los niños llegan a las instituciones educativas con ideas sobre el mundo social pues tienen una familia, viven en una ciudad con autoridades, etc. Pero también,

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

toda propuesta didáctica se debe enmarcar en la construcción de conceptos que le permitan al niño entender la realidad social, más allá de los límites de su propia experiencia individual.

La edad de los niños tampoco es otro impedimento y menos aún la justificación para improvisar pues el docente debe acercarse a los temas evitando el clásico pedido de información a las familias, sin evaluar qué tipo de información se requiere u obtiene. Cada niño y cada niña son personas trascendentes, únicas e irrepetibles con cualidades singulares y a la vez, comunitarias. Esto nos remite a comprenderlos como sujetos sociales, portadores de su propia historia, al mismo tiempo forman parte de un pasado común que los caracteriza y les permite formar parte de una determinada cultura.

Hoy vivimos en las fronteras del presente donde el espacio y el tiempo - lo diacrónico y sincrónico - se cruzan y producen figuras complejas, de diferencia e identidad, pasado y presente, adentro y afuera, inclusión y exclusión, que solemos enmarcar dentro del concepto diversidad. El distanciamiento de singularidades de clase o género como categorías conceptuales entre otros, trajo aparejado con el devenir del tiempo la toma de conciencia de las posiciones del sujeto respecto de éstas y el reclamo dado en el presente de la identidad –singular- en el mundo actual nombrado como pos o tardo moderno.

Lo privado y lo público, el pasado y el presente, lo psíquico y lo social desarrollan una intimidad intersticial que cuestiona las divisiones binarias, a través de las cuales las esferas de la vida suelen estar opuestas espacialmente y relacionadas mediante una temporalidad intermedia (in–between). Lo cual se puede graficar en la imagen de una escalera como tejido conectivo que construye diferencias entre los polos. En el sentido temporal, hoy pierde validez, la imagen del puente otorgada para el presente, puente conector con el pasado y el futuro, la imagen podría significarse en el decir de Walter Benjamín[1] como un estallido de un momento monádico del curso homogéneo de la historia. Por lo tanto, el momento actual, de cambio epocal, se caracteriza por la fragmentación, la apertura a problemáticas e interrogantes, donde hasta hace un tiempo se tenían certezas y verdades absolutas, hoy cobran cuerpo en la crítica deconstructiva, aunque mantienen una co pertenencia no resuelta, ni saldada aún.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

A la luz del paradigma moderno, la escuela y sus reglas se definen por la homogeneidad, por el privilegio de la uniformidad sobre la pluralidad de posibilidades. Aún hoy, en el presente, hay un predominio absoluto de la concepción etnocentrista que se suele evidenciar en el curriculum, en los modelos de gestión, en los criterios de la evaluación y en las formas de agrupamientos. Sin embargo como expresan Carusso y Dussel2 es posible hablar de modernidad y escuela en términos de los "restos de un naufragio", en tanto que aún no hemos podido integrar como elementos inherentes del proceso de educación a la gestión y los criterios de evaluación, coherentes con éste de manera que lo orienten y lo retroalimenten.

APORTES AL PERFIL DEL EGRESADO

Tradicionalmente las Ciencias Sociales no eran atendidas en el Nivel Inicial por suponer que los niños eran demasiado pequeños para abordar su objeto de estudio. Sin embargo, diferentes investigaciones demuestran que los chicos se interesan por la realidad social y en sus intentos por comprenderla construyen ideas que no pueden ser problematizadas ni corregidas desde el jardín si éste no se propone la enseñanza sistemática de las Ciencias Sociales. Así se ha empezado a tomar conciencia de la necesidad de estimular no solamente la formación de hábitos sino también, la de conceptos, procedimientos y actitudes en los más pequeños que los ayuden a comprender el mundo social y, a la vez, actúen como andamios para la enseñanza de estas ciencias en los otros niveles.

Para que esto sea posible, los futuros maestros deben aprender un conjunto de conocimientos que les permitan construir una mirada compleja de la realidad social y comprometida con los valores democráticos, de modo que sean capaces de diseñar, llevar a la práctica y evaluar situaciones didácticas que promuevan la indagación del ambiente e involucren la enseñanza de contenidos de las Ciencias Sociales.

Construir esa mirada compleja y comprometida de la realidad social supone que los futuros maestros sean capaces de:

- Enriquecer los conocimientos respecto de las disciplinas de referencia que conforman las Ciencias Sociales y cuestionen las visiones

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

positivistas de forma tal de ser capaces de ampliar su objeto de estudio y acercarse a perspectivas críticas de análisis de lo social.

- Construir una actitud curiosa frente a aspectos de la realidad social que se presentan como menos conocidos.
- Reconocer la existencia de diversas creencias, puntos de vista, formas de vida, tradiciones y respetarlas e integrarlas.
- Elegir recortes del ambiente que incluyan la enseñanza de contenidos de Ciencias Sociales.
- Seleccionar contenidos y diseñar actividades que den cuenta del enfoque que se asume.
- Elaborar preguntas problematizadoras que vertebren el itinerario de actividades.
- Seleccionar materiales y recursos didácticos adecuados.
- Desarrollar capacidades para evaluar situaciones de enseñanza, teniendo en cuenta posibilidades de aprendizaje de los alumnos, estrategias docentes y su forma de intervención en un contexto escolar específico.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1. Disciplinar/epistemológico.

Breve historia de las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Mitos y representaciones sociales sobre el nivel inicial y los niños pequeños. Las disciplinas que conforman el área de las Ciencias Sociales y su objeto de conocimiento. Características del conocimiento social.

Las ideas que organizan el enfoque para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel inicial: complejidad, construcción social de la realidad, cambios y permanencias, conflicto, diversidad, desigualdad, multiperspectiva. Concepto de institución, espacio social, trabajo, norma, tiempo personal y familiar, memoria colectiva.

Eje 2. Enseñanza de las Ciencias Sociales

Propósito del abordaje del área de Ciencias Sociales en el Nivel Inicial. La realidad social que se enseña. Actores sociales vistos desde el jardín. Criterios para la selección de preguntas problematizadoras que vertebren el itinerario de actividades. Tipos de propuestas: actividades de observación,

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

lectura de imágenes, actividades con informantes, lectura de objetos, búsqueda de información en libros, actividades de sistematización. Interacción escolar. El juego como generador del aprendizaje vivencial y significativo.

El sentido de las salidas didácticas en el trabajo de indagación del ambiente social. Criterios para la organización de las mismas. Festejos de las efemérides: la mirada de género en el tratamiento de las mismas.

Selección y presentación de materiales para los rincones y actividades de conjunto. El trabajo por proyectos didácticos: intereses de los niños y contenidos disciplinares articulados.

La evaluación de los aprendizajes de los niños. Más allá de la sala: el tratamiento con padres y madres. La relación jardín-familias.

BIBLIOGRAFÍA

- **AAVV**, (2007), Clases y Material Curso Enseñanza de las Ciencias Sociales: construcción del conocimiento y actualización disciplinar. Quinta Cohorte. FLACSO.
- **AISENBERG, B.** (1994), “Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la Psicología genética a la didáctica de los Estudios sociales para la escuela”. En Aisenberg, B y Alderoqui, S. (comp). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Paidós, Buenos Aires.
- **BHABA, H,** (2002), *El lugar de la cultura.* Ed. Manantial, Buenos Aires.
- **BORGGINO, N. - AVENDAÑO, F.** (2000), *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar.* Comp. Ed. Homo Sapiens. Rosario.
- **BORSANI, A.**(2001), *Adaptaciones Curriculares* Edición Novedades Educativas.
- **CARRETERO, M.,**(2002), *Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la Historia*. Aique, Buenos Aires.
- **CARUSO - DUSSEL**(2001), *De Sarmiento a los Simpsons.* Cinco Conceptos par Pensar la Educación Contemporánea. Colección Triángulos Pedagógicos. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- **DÍAZ BARRIGA, A.**(1994), *Docente* y Programa. *Lo institucional y lo Didáctico*, Ed. Aique, Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **FRABBONI, F, GALLETTI, A., SAVORELLI, C,** (1990), *El primer abecedario: el ambiente*, Fontanella, Barcelona.
- **FRIGERIO, G. POGGI, M.**(1997), *El Análisis de la Institución Educativa. Hilos para tejer Proyectos,*Ed. Santillana, Buenos Aires.
- **GORIS, BEATRIZ,**(2006), *Historia y Actos patrios. Propuestas para los más pequeños*. Trayectos Educativos, Buenos Aires.
- **HOBSBAWM, E,**(1998), *Sobre la Historia,* Crítica, Barcelona.
- **LÓPEZ, M. Y GUERRERO, J.** (compiladores). (1993), *Lecturas sobre integración escolar y social.* Barcelona -Buenos Aires. Ed. Paidós.
- **LUS, M.,** (1998), *De la Integración Escolar a la Escuela Integradora*, Segunda Reimpresión, Ed. Paidós.
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.** Plan de Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias "2008 Año de Enseñanza de las Ciencias
- **POZO, J.** (2000),*Concepciones de aprendizaje y cambio educativo*, Ensayos y Experiencias Colección Psicología y Educación. Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas.
- **ROMANPEREZ, Y OTROS** (2000), *Aprendizaje y Currículum*. 6ta. Edic. Ed. Novedades Educativas.
- **SANTOS GUERRA, M.,** (1993), *Los (AB) usos de la evaluación,* Barcelona, Cuadernos de Pedagogía.
- **SANTOS GUERRA, MIGUEL,** (1993), *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Ed. Algibe, Málaga.
- **SCHÖN, D.** (1992), *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Primera Parte. Ed. Paidós. Barcelona
- **VARELA, B. Y FERRO, L.,**(2000), *Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial*. Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- **ZABALLOS, L Y OTROS.**(1999), *Adaptaciones Curriculares*. En Educación Infantil. Madrid E. D.Narcea.
- **ZELMANOVICH, P.,**(2000), *Efemérides, entre el mito y la Historia*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

FE 3.4 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES

Tipo de Unidad Curricular: Materia

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de estudios: 3°año

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Carga horaria: 3 hs. Cátedras semanales.

Total: 96 horas cátedra.

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

El Área de Ciencias Naturales está constituida por un amplio campo de conocimientos, lo cual plantea grandes desafíos a docentes y también a los estudiantes en la tarea de selección, secuenciación y organización de los contenidos y de transmisión de conocimientos a partir de estrategias de intervención didáctica adecuadas en función del contexto y de los futuros alumnos, destinatarios de la acción educativa.

El sentido de la consideración del área como Unidad Curricular dentro de la formación inicial se sustenta en la necesidad de la revisión de concepciones cristalizadas acerca de las ciencias naturales con sus consecuentes derivaciones didácticas. Dentro de esta línea de trabajo integrador y en consonancia con el modelo pedagógico que sustenta este Diseño Curricular, la inclusión de dicha unidad curricular en el profesorado de Educación Inicial tiene el propósito de brindar conceptos y marcos didácticos que permitan desarrollar la indagación de preconcepciones y conocimientos en torno a la ciencia y la tecnología. Es decir, generar contextos donde se pueda observar, experimentar, discutir y recoger las ideas de todos, para avanzar en el desarrollo de actividades de pensamiento que lleven a ver los cambios de la realidad, los sucesos, fenómenos y sus transformaciones. Se requiere trascender el mero experimentalismo de la “enseñanza basada en los sentidos” en el Nivel Inicial para pasar a la formulación y sistematización de hipótesis; el debate fundado; el análisis y reflexión crítica de elaborar nuevas formulaciones de carácter provisorio, susceptibles de ser confrontadas y analizadas desde múltiples perspectivas. Es decir, avanzar hacia nuevos desarrollos conceptuales sólidos que permitan actualizar enfoques sin que ello vaya en detrimento de la identidad del nivel favoreciéndose de este modo la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

En lo que respecta al trabajo pedagógico, la propuesta didáctica se circunscribe al modelo investigativo. Este método incorpora las ideas previas a tener en cuenta en la enseñanza, la resolución de problemas como eje

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

para el desarrollo de la creatividad, el planteo de hipótesis y su contrastación, la experimentación, validación y comunicación de los procesos. En este sentido se sugiere un abordaje de los contenidos desde propuestas que tengan en cuenta la diversidad en los procesos de asimilación de los conocimientos, considerando que, lo que las personas son capaces de aprender depende de sus esquemas, sus representaciones, del contexto de aprendizaje en que se encuentren y de la naturaleza de la información. Esto significa que en una clase donde hay varios estudiantes, una misma experiencia de ciencias naturales puede ser asimilada de manera muy distinta por cada uno de ellos. Es decir, el enlace establecido entre la información adquirida y la ya almacenada no es el mismo para dos personas distintas.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

La unidad curricular Didáctica de las Ciencias Naturales se incluye en el Profesorado de Educación Inicial con el propósito de contribuir a la formación de ciudadanos críticos y participativos en la resolución de problemáticas sociales que conllevan un aspecto claramente científico – tecnológico como el resguardo de la salud, la protección ambiental y la preservación de las especies.

En referencia al futuro desempeño del estudiante en la tarea docente, desde la formación inicial y en particular durante el desarrollo de esta Unidad Curricular se hará hincapié en el desarrollo de conceptos y marcos didácticos que permitan desarrollar la indagación de preconcepciones y conocimientos en torno a las ciencias experimentales. Es decir, generar contextos donde se pueda observar, experimentar, discutir y recoger las ideas de todos, para avanzar en el desarrollo de actividades de pensamiento que lleven a ver los cambios en la naturaleza, los sucesos, fenómenos y sus transformaciones. Así, se favorecerá la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1. El Área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial. Alfabetización científica. Historia y Filosofía de las Ciencias. Epistemología. Concepto de ciencia y la evolución de los modelos científicos a través de la historia. La

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

enseñanza en Ciencias Naturales desde un enfoque sistémico. Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos.

Eje 2. Organismo humano. Seres vivos. Diversidad. Unidad. Interrelaciones. Cambios: características de los seres vivos. Clases. Funciones. Niveles de organización. Unidad y diversidad de los seres vivos desde un enfoque sistémico.

Eje 3. Los materiales y sus cambios: Propiedades. Clases. Interacciones entre sistemas materiales.

Eje 4. Los fenómenos del mundo físico: fuerza y movimiento. Energía. Propiedades. Formas. Tipos. Propagación. Energías alternativas. Interacciones entre materiales y la energía. Calor.

Eje 5. La Tierra, el universo y sus cambios. Sistema Solar. Tierra y subsistemas. Agua. Aire. Suelo. Composición. Propiedades. Origen.

BIBLIOGRAFÍA

- Plan Nacional de Enseñanza de las Ciencias Naturales.
- **DRIVER, ROSALIND. GUESNE, EDITH. TIBERGHIEN, ANDRÉE** (1996),*Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Madrid: Ediciones Morata S. L.
- **HARLEN, WYNNE** (1994), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid: Ediciones Morata S. L.
- **POZO MUNICIO, JUAN IGNACIO.** (2000), *Aprendices y Maestros, la nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial, S. A. Madrid.
- *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares* - Profesorado de Educación Inicial – 2.008.
-

FE 3.5 EDUCACIÓN TECNOLÓGICA Y SU DIDÁCTICA

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de estudios: 3° año

Carga horaria: 3 hs. Cátedras semanales.

Total: 96 horas cátedra.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

La tecnología surgió en el momento que el hombre analizó un problema, logró una solución y pensó las consecuencias de esa solución, inventó lo artificial; incluso en el acto de resignificar el objeto natural, como una rama o una piedra, al usarlo como una herramienta. Por lo tanto la tecnología puede ser identificada como una construcción humana en la que se suceden formas sistematizadas de conductas culturales, transmitidas y modificadas de generación en generación, que se expresa de manera particular en cada sociedad.

La tecnología se caracteriza por la existencia material y/o simbólica, de un campo de fenómenos como resultado de la acción técnica intencionada y organizada del hombre[28], sobre la materia, la energía y la información, que da lugar a una serie de artefactos y procesos que constituyen el entorno artificial.

Los procesos y los productos influyen notablemente sobre el hábitat, costumbres, nodos de trabajo y formas de vida de las personas. Detrás de cada producto hay un proceso y detrás de cada proceso un conjunto de conocimientos.

La Educación Tecnológica pretende que los estudiantes comprendan la realidad socio-técnica, desde una mirada humanística y una actitud crítica, para poder intervenir en ella e interpelar las creaciones y acciones técnicas. Intenta preparar para dar respuestas a problemas de un futuro incierto, a través de estudiar “cómo el hombre hace cuando hace”, recuperando lo bueno de lo que se hizo y renovando las propuestas sin desconocer los tiempos que corren.

En relación a la formación docente, la Educación Tecnológica permite entender la realidad artificial, el camino histórico que le dio lugar, el conocimiento involucrado, el producto cultural que genera y la finalidad de los

[28]El hombre como sujeto; creador hacedor y receptor de hechos técnicos, que vive inmerso en una sociedad, un lugar y una cultura.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

productos que no es neutro ya sea desde su diseño o del uso que se haga de él.

Aprender tecnología implica desarrollar capacidades para interpretar las relaciones o vínculos de las tecnologías con la cultura, la sociedad y la naturaleza. La dimensión cultural transmitida en sentido crítico gira en torno a conceptos, valores y procedimientos que caracterizan a esta sociedad tecnológica.

La educación tecnológica desde una visión amplia, reflexiva y crítica, pone de manifiesto la necesidad de encontrar metodologías didácticas que den cuenta de los mecanismos subyacentes en el universo de “lo artificial” y hacer más comprensible y atractivo su abordaje.

Como componentes principales de la didáctica de la Tecnología son los aspectos cognitivos del estudiante, puesto que no es posible pensar un acto de enseñanza sin poseer aunque sea de manera implícita una teoría acerca de cómo aprenden las personas a quienes se enseña.

En relación a los conceptos tecnológicos, estos no están aislados, por el contrario en la realidad se configuran en verdaderas redes de conceptos vinculados entre sí, por lo tanto se requiere del enfoque sistémico como herramienta, para facilitar aprendizajes significativos.

El enfoque sistémico como recurso didáctico permanente ayuda a los estudiantes a formarse una idea estructural o formal y más a fondo de las tecnologías que ven a su alrededor, sin detenerse en el detalle. Posibilita comprender conceptos, encontrar regularidades, cosas en común, extraer inferencias y así ampliar sus posibilidades de trazar analogías útiles entre un problema y otro.

Las propuestas didácticas de esta unidad curricular se inscriben en un enfoque de cambio conceptual y que los aprendizajes logrados formen parte de la librería de recursos de los estudiantes, para resolver nuevas situaciones mediante la aplicación, transferencias o adaptación de saberes.

En este marco los saberes previos conforman el capital disponible para operar ante nuevas situaciones. Es decir, si uno no conoce sobre una cualidad, propiedad, efecto, mecanismo no puede pensar en ello como una posible solución. Sin un conocimiento previo, no existe ninguna acumulación posible de habilidades que permita encontrar una solución específica a un

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
problema.

El enfoque de necesitar primero para conocer después, o sea aprender sobre una base de "necesidad de saber" facilita el aprendizaje muchos conceptos nuevos, para tenerlos disponibles a la hora de tomarlos del estante.

En la medida en que los estudiantes conozcan los contenidos de la tecnología tendrán la posibilidad de anticipar su tránsito docente en el aula. Esto implica un cambio conceptual significativo, a partir de experiencias de aprendizaje vinculadas con distintos procesos técnicos y el análisis de las tecnologías, para comprender y justificar el accionar tecnológico y las razones de los cambios técnicos. De este modo se espera alcanzar una visión superadora de los contenidos de la tecnología para desarrollar creativamente estrategias y recursos para el aula.
Hacer un buen abordaje de la Tecnología, también depende de que los docentes tengan claro el origen de la ciencia y de la tecnología, para el Dr. Tomás Buch.

"En el origen de la ciencia hay curiosidad y también angustia. El hombre primitivo vivía en un mundo que no entendía, rodeado por fuerzas que lo dominaban y amenazaban y en ese sentido tenemos un sentido innato a averiguar cómo funcionan las cosas que nos rodean. En eso nos ayuda la curiosidad y nos impulsa el miedo a una realidad que es más fuerte que nosotros y nos amenaza. La tecnología es diferente, pues en su origen está la voluntad de control y de dominio; otra fuerza que la impulsa es la pereza. Hemos estado toda la historia buscando maneras de trabajar menos y eso ha impulsado grandes cosas en la tecnología. En el origen de la tecnología hay una intencionalidad diferente a la de la ciencia".

Esta unidad curricular tiene por objeto que los estudiantes desarrollen capacidades para conducir responsablemente clases de educación tecnológica, en diferentes contextos de la educación inicial. Sabiendo ver, actuar, orientar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas. Por lo tanto promueve en los estudiantes:

- Una reflexión sobre la naturaleza de la tecnología, es decir sobre los hechos técnicos, sus productos, su relación con el medio natural y social.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Un reconocimiento de la compleja relación interdisciplinaria que mantiene con las demás campos de conocimientos, que influyen en una solución a un problema tecnológico, por tanto en su enseñanza.

- Una mirada crítica sobre los modos y condiciones en los que se producen las prácticas educativas de Tecnología y los factores que motivan innovaciones educativas en el marco de un enfoque constructivista.

Ejes de contenidos: Descriptores

Criterios considerados para la selección y secuenciación de contenidos

a) Significatividad lógica y psicológica:

- Permitir desnaturalizar aquello naturalizado, inaugurar nuevas preguntas en relación con los viejos y nuevos objetos de la cultura que permitan cuestionar los modos habituales de percibir y construir realidades.
- Acercar a los estudiantes al concepto de cambio técnico
- Reconocer y usar el lenguaje propio de la Tecnología para representar y comunicar hechos técnicos y volver más eficiente el diseño.
- Posibilitar la reflexión de las tecnologías en relación al impacto social y ambiental.

b) Hipótesis de progresión:

- Partir del análisis de la técnica, pasando por procesos de producción unitaria, hasta procesos en cantidad.
- Estudiar los artefactos partiendo de herramientas simples hasta las máquinas automáticas.
- Pasar de los métodos de prueba y error a la anticipación a través del diseño

c) Complejidad creciente:

- Partir de sistemas técnicos de pocos componentes y escasas relación de partes, hasta sistemas complejos por su dimensión y sus relaciones internas.
- Analizar los procesos de tecnificación en sus distintas etapas.

Eje 1. Fundamentos didácticos. Estrategias de recortes de la realidad para la práctica de la educación tecnológica. Métodos de enseñanza de tecnología. La interdisciplina en la enseñanza de tecnología. Problematización del contenido: diseño de situaciones y formulación de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
consignas El aula taller tecnológico. La evaluación de los aprendizajes en tecnología.

Eje 2. Resolución de problemas: problema de análisis, problemas de diseños y problemas de caja negra. Proyecto tecnológico.

Eje 3.Procesos de producción: La técnica. Acciones técnicas y operaciones. Contextos de producción. Secuencia de operaciones: lineal o en serie, ramificada o en paralelo. Organización del lugar de trabajo y los medios técnicos dependiendo del volumen de producción. Distribución de tareas y rol de las personas en los procesos tecnológicos, saberes y habilidades. Análisis del ciclo de producción. Análisis en contexto de procesos de elaboración, fabricación, confección, construcción, montaje y simulación de los mismos en escala didáctica. Diseño de procesos.

Eje 4.Información Técnica: Los medios de representación y los lenguajes. Instructivos para hacer, armar, usar de modo gestual, oral, escrito, gráfico. Diagramas de procesos. Diagrama de frecuencia, Diagrama de distribución espacial. Dibujo en planta (Layout) Modelos de artefactos e instalaciones (físicos-maquetas-plantillas, 2D, 3D, otros). Fichas técnicas. Manual del usuario. Factores de riesgos. Manual de higiene y seguridad en el trabajo.

Eje 5.Tecnología de los materiales: Origen y tipos de materiales. Propiedades. Relación estructura –propiedad-aplicación, Procesos de conformación. Recolección, transporte y distribución de materiales.

Eje 6.Tecnología de la energía: Uso primario de las energías, uso de la energía en los procesos productivos. Artefactos de captación y transformación de la energía con fines útiles. Procesos de captación, almacenamiento y transporte de energía. Tecnologías del calor: quemadores, radiadores, intercambiadores de calor. Tecnologías de las energías alternativas.

Eje 7.Control: control sensorio-motriz. Control con accionamiento manual. Control automático a lazo abierto y lazo cerrado. Dispositivos de control

Eje 8.Medios Técnicos: Utensillos, herramientas, máquina, instrumentos. Envases y contenedores. Instalaciones como sistemas de artefactos dispuestos con un fin específico. Estructuras: estabilidad, resistencia y elementos estructurales. Mecanismos: transmisión y transformación de movimiento, elementos de máquina. Delegación de acciones humanas en la máquina. Instalación de dispositivos eléctricos y electrónicos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Eje 9.Tecnología como proceso socio-cultural. Origen y vida de las tecnologías. Continuidad relativa de los procesos y las nuevas maneras de hacer las cosas. La continuidad de la técnica y salto técnico. Proceso de innovación. Patentes. Tecnologías sustentables y convenientes. Evaluación de productos tecnológicos según sean reutilizables, reciclables y reducibles. Impacto de las tecnologías

BIBLIOGRAFÍA

- **BARÓN, M.** (2004), *Enseñar y aprender tecnología*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **BUCH, TOMÁS** (1999), *Sistemas tecnológicos.* AIQUE. Buenos Aires.
- **BUCH, TOMÁS.** (1996), *El Tecnoscopio.* AIQUE. Buenos Aires.
- **CWI, MARIO E**. "La Educación Tecnológica: ¿Estudios técnicos o humanístico?", en *Revista Nº 16 Nov 2005. Temas de Educación*. En http://www.grupodocente.com/
- **DE ROSNAY, JOËL.** (1977), *El Macroscopio: Hacia una visión Global*. Editorial AC. Madrid. Digitalizado capítulo I en http://www.alumnos.inf.utfsm.cl/~vpena/ramos/ili260/textos/macroscopio.pdf
- **DE VRIES, M.** (2001), "Desarrollando Educación Tecnológica en una perspectiva internacional: Integrando conceptos y procesos", en: MENA, F. (COMP.), *Educación Tecnológica*. LOM Ediciones. Santiago de Chile
- **FOUREZ, GÉRARD.** (1997), *Alfabetización Científica y Tecnológica*. Ediciones COLIHUE Buenos Aires.
- **GENUSSO, GUSTAVO.** (2000), *Educación Tecnológica. Situaciones problemáticas + aula taller*, Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **JACOMY, BRUNO.** (1992), *Historia de las Técnicas*. Editorial Losada. Buenos Aires.
- **KRICK, EDWARD V**. (2000), *Ingeniería de Métodos*. LIMUSA/ Noriega Editores. México
- **MC CORMICK, R.** (1999), "La alfabetización tecnológica es importante", en: *Technological Literacy Count* (TLC) Workshop Proceeding.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

http://www.tecnologia.mendoza.edu.ar/teoria_download_pdf/AlfabetizacionTecnologica.pdf

- *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. Educación Tecnológica. Resolución de CFE 37/07. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires - Argentina.
- **PÉREZ, LUÍS.** (1998), *Tecnología y Educación Tecnológica*, Kapelusz. Buenos Aires.
- **PETROSINO, JORGE**. (1999), "Reflexiones sobre educación, tecnología y aprendizaje", en *Revista Novedades Educativas*, Nº 102, página 63.
- **POZO, J. I. Y POSTIGO, Y.** (1994), La solución de problemas, Santillana. Madrid.
- **QUINTANILLA, M. A.** (1991), *Tecnología: un enfoque filosófico*. EUDEBA. Buenos Aires,
- **RODRÍGUEZ DE FRAGA, ABEL.** (1993), *Diario para chicos curiosos: Las tecnologías y la gente.* Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **MARPEGÁN, CARLOS Y MANDÓN, MARÍA**. "La evaluación de los aprendizajes en tecnología". *Revista Nº 121 – pág. 12/13 Novedades Educativa*. Buenos Aires.
- **RODRÍGUEZ DE FRAGA, ABEL**. (1994), E*ducación Tecnológica se ofrec*e. Espacio en el Aula se busca Editorial. AIQUE.
- *Serie. Cuadernos para el Aula*. (2007) NAP Tecnología Primer y Segundo Ciclo EGB / Nivel Primario. CFE Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires - Argentina.
- **SIMÓN, H.** (1973), *Las ciencias de lo artificial.* Editorial ATE. Barcelona
- **VON BERTALANFFY, LUDWIG,** (1960), *Teoría General de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica. México.
- **WIENER, NORBERT.** (1995), *Inventar: Sobre la gestión y el cultivo de las ideas*. TUSQUETS Editores. Barcelona.

FE 3.6 DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA II

Tipo de unidad curricular: Materia

Campo de Formación: Específica

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Ubicación en el Plan de Estudios: 3° Año

Carga Horaria: 2 horas cátedras semanales

Total:64 horas cátedra

Régimen de Cursado: Anual

Finalidades formativas

Comenzar a transitar con los alumnos el recorrido de los aprendizajes matemáticos implicará introducirlos en un modo particular de hacer y producir conocimiento que ha sido elaborado por la cultura. Desde esta perspectiva es importante organizar la enseñanza de la matemática en el nivel a partir de la resolución de problemas y de la reflexión alrededor de ellos generando instancias de deliberación colectiva que favorezcan la construcción y la comunicación de los conocimientos.

Es necesario presentar a los alumnos (futuros docentes) las condiciones didácticas que deben tener las actividades para la sala de nivel inicial y que propicien diferentes momentos donde puedan ir teniendo lugar y desarrollándose algunos de los aspectos del funcionamiento matemático mencionados.

Se considera que también es relevante acercar a los estudiantes del profesorado a un modo de pensar y hacer particular que ha construido la humanidad, como es el dominio matemático. Como expresa Rosa Blanco, la educación inclusiva implica una transformación de la cultura en las instituciones, la modalidad de la formación centrada en la totalidad es una estrategia válida para modificar actitudes y prácticas y lograr que los futuros docentes tengan un proyecto educativo compartido inclusivo.

¿Cuáles son los elementos constitutivos de este funcionamiento que se busca recuperar también para la enseñanza a los chicos de jardín? Como se señalaba al comienzo, la actividad matemática consiste básicamente en búsquedas personales y compartidas de solución a problemas, anticipaciones, comunicación de lo realizado a otros, intentos de argumentar a favor de cierta solución o en contra de otra, análisis de errores, revisiones y establecimiento de relaciones. Por lo tanto se plantea enseñar a partir de la resolución de problemas buscando reflexión alrededor de los mismos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO[29]:

- Profundizar el conocimiento que tienen de la matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas que les permita dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y de su método.
- Resignificar sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en el nivel inicial, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.
- Conocer reflexiones e investigaciones provenientes de la Didáctica de la Matemática y del campo de la psicología para adquirir herramientas de análisis y de selección de propuestas de aprendizajes.
- Conocer los aportes de investigaciones, experiencias, propuestas propias de la Educación Inicial, o vinculadas con las edades de los alumnos de jardín, evitando la extrapolación de trabajos realizados en otros niveles del sistema educativo.
- Ampliar los conocimientos acerca de la problemática de la enseñanza, partiendo de algunas cuestiones claves: aproximaciones espontáneas de los niños pequeños a conocimientos ligados a la matemática escolar, el análisis del “error” dentro del proceso de enseñanza, el juego en el aprendizaje escolar de contenidos de matemática, las interacciones entre los niños.
- Integrar los conocimientos adquiridos en otras instancias y trayectos de su formación.
- Diseñar y poner a prueba situaciones de enseñanza analizando reflexivamente, en forma individual o con sus pares, desde los marcos teóricos, el diseño de las propuestas; anticipando posibles cursos de acción y las intervenciones del docente durante la puesta en aula.
- Desarrollar la convicción de la necesidad de actualización permanente teniendo en cuenta la evolución dinámica del conocimiento sobre la Matemática y la Didáctica, fortaleciendo sus competencias para el estudio autónomo.
- Revisar crítica y constructivamente la propia tarea atendiendo al compromiso ético con su desempeño profesional.

[29] Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Inicial. INFOD. Área de desarrollo curricular. Ministerio de Educación. 2008

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Ejes de contenidos: Descriptores

Modalidades de seleccionar y organizar contenidos

Los contenidos a enseñar en el Nivel Inicial están prescriptos en el Diseño Curricular Jurisdiccional, en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Los alumnos-futuros maestros deberán analizar estos documentos curriculares lo que les permitirá comprender aquello que se espera que se enseñe e iniciarse en la selección y organización de contenidos.

Es deseable que el profesor-formador desarrolle los contenidos sugeridos poniendo en acto los marcos teóricos provenientes especialmente de la Didáctica de la Matemática con que se concibe los procesos de enseñanza los procesos de aprendizaje en la Jurisdicción, teniendo siempre presente la especificidad en la formación docente para el Nivel Inicial.

El tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de la Formación en la Práctica, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del nivel, y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo[30].

Ejes:

- **Relaciones espaciales**: identificación de la posición de los objetos respecto a distintos referentes: a partir de sí mismo o en relación con otros seres u objetos. Relaciones de posición, orientación y dirección. Comunicación y representación de trayectos considerando elementos del entorno como puntos de referencia: interpretar y producir mensajes orales o gráficos que pongan de manifiesto relaciones entre objetos; la necesidad de apelación a puntos.

[30] Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares – Profesorado de Nivel Inicial – pp.24. INFOD- Ministerios de Educación de la Nación. 2008.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Análisis del Área Curricular de la Matemática en el Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Tucumán. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.

- Espacio físico o sensible: consideraciones del espacio físico o sensible como origen de los conocimientos geométricos en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes.

- Figuras bidimensionales y tridimensionales: reconocimiento, elementos, propiedades. Conocimientos geométricos. El abordaje didáctico de las figuras y de los cuerpos geométricos. Situaciones que requieren explorar las características de estos objetos geométricos. Apropiación de un cierto vocabulario geométrico.

- Análisis didáctico de problemas geométricos: de construcción, de copiado, de comunicación.

- **La práctica de la medida** con distintas magnitudes: longitud, peso, capacidad y tiempo. Uso funcional de unidades no convencionales de medida e instrumentos de medición.

- **El desarrollo de habilidades** vinculadas a la Geometría: visuales, de dibujo y construcción, de aplicación o transferencia.

- **Análisis de errores** vinculados con el proceso de construcción y copia de cuerpos y figuras.

- Análisis de propuestas curriculares para el área: cuadernos NAP, documentos curriculares provinciales, documentos curriculares nacionales, libros de textos de diferentes editoriales.

- **Uso de las TIC** en la enseñanza de la Geometría en el Nivel Inicial.

BIBLIOGRAFÍA

- **BROITMAN, CLAUDIA**, (2000), “Reflexiones en torno a la enseñanza del espacio”, en 0 a 5. La educación en los primeros años, n° 22. Buenos Aires, Novedades Educativas,
- **QUARANTA, MARÍA EMILIA**, (1999), “¿Qué entendemos por “hacer matemática” en el Nivel Inicial?”, en 0 a 5. La educación en los primeros años, vol 1, n° 2. Buenos Aires, Novedades Educativas,
- **QUARANTA, MARÍA EMILIA Y RESSIA DE MORENO, BEATRIZ,** (2004),“El copiado de figuras como un problema geométrico para los

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

niños", en 0 a 5. La educación en los primeros años, vol. 56. Buenos Aires, Novedades Educativas.

- **QUARANTA, MARÍA EMILIA Y WOLMAN, IRMA,** (2003), "Discusiones en las clases de matemáticas: qué, para qué y cómo se discute", en Panizza, Mabel (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB. Análisis y Propuestas*. Paidós, Buenos Aires.
- **BRUN, J.,** (2001), *Evolución de las relaciones entre la psicología del desarrollo cognitivo y la didáctica de las matemáticas*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- **CASTRO, ADRIANA,** (2000), "Actividades de exploración con cuerpos geométricos. Análisis de una propuesta de trabajo para la sala de cinco", en Malajovich, Ana (comp.) Recorridos didácticos en el nivel inicial , Paidós, Buenos Aires.
- **CHEMELLO, GRACIELA,** (1997), "Las nociones espaciales y geométricas resuelven problemas", en Guía reflexiva de actividades para el aprendizaje de la matemática en la educación inicial. Montevideo, MECAEP.
- **GÁLVEZ, GRECIA,** (1994),"La geometría, la psicogénesis de las nociones espaciales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental", en Parra, Cecilia y Saiz, Irma (comps.), Didáctica de las matemáticas. Aportes y reflexiones. Paidós, Buenos Aires.
- **SAIZ, IRMA** (1998), "La ubicación espacial en los primeros años de escolaridad", en Educación Matemática, Vol. 10 N° 2, México, Grupo Editorial Iberoamérica.
- **SAIZ, IRMA,** (2003),"La derecha ... ¿de quién? Ubicación espacial en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB", en Panizza, Mabel (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB*. Paidós, Buenos Aires.

FE 3.7 TALLER DE INTEGRACIÓN Y ENSEÑANZA DE LENGUAJES ARTÍSTICOS: EXPRESIÓN CORPORAL, MÚSICA Y PLÁSTICA

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de Formación: Específica

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Ubicación en el Plan de Estudios: 3° Año

Carga Horaria: 4 hs. cátedras semanales.

Total:128 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

Este taller se ubica en el tercer año del Profesorado de Educación Inicial y articula especialmente con las unidades curriculares del Área Estética Expresiva de primer y segundo años con "Juego y Actividad Lúdica" y "Práctica Profesional III.

Es un espacio de formación configurado desde una perspectiva de área de conocimiento, en tanto se persiguen objetivos que trascienden los propios de cada lenguaje artístico. Dichos objetivos se orientan al desarrollo de conocimientos y de competencias básicas para la mediación pedagógica en el área de educación artística en el Nivel Inicial.

"La conformación de área exige un enfoque común para aportes que pueden provenir de distintos campos disciplinarios y de prácticas diferentes". (Terigi[31], F.; 1998: 65).

Este enfoque común implica en el caso que nos ocupa:

I. Reconocer la especificidad de cada lenguaje artístico; de sus abordajes pedagógico-didácticos y la potencialidad de sus cruces en el Nivel Inicial.
II. Atender a la necesidad de desarrollar competencias en los futuros docentes para la intervención didáctica en el Nivel Inicial desde un enfoque lúdico e integrador de los lenguajes artísticos, en consonancia con la perspectiva que orienta la enseñanza y el aprendizaje en este nivel de la educación.
III. Tener en vista los aportes de la educación artística en el Nivel Inicial en lo atinente a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos prioritarios, medulares del área. Ello contribuye al desarrollo integral de los niños y de las niñas en los aspectos afectivo-emocionales; perceptivos; expresivos; cognitivos; motrices y estéticos. Su despliegue en este nivel educativo, es decisivo para el logro de futuros

[31] TERIGI, Flavia (1998). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículo escolar, en Akoschky, J. et al. *Artes y Escuela*. Paidós. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

aprendizajes y sienta las bases para la inclusión educativa, pues contribuye a disminuir las desigualdades de origen con que ingresan los niños al sistema.

IV. Reconocer el aporte del área de educación artística a la formación del profesorado de Educación Inicial, en tanto brinda herramientas para el diseño e implementación de actividades de carácter lúdico; expresivas y significativas; mediadoras de aprendizajes de contenidos de otras áreas o disciplinas de enseñanza, desde un abordaje integrador.

En relación a lo planteado en el punto III, sería importante que la enseñanza de contenidos del área de educación artística sea impartida por docentes de arte. No obstante, se reconoce que muchas instituciones educativas de Nivel Inicial no cuentan, a la fecha, con estos perfiles profesionales. En tal sentido, es necesario brindar a los estudiantes de este profesorado herramientas que les permitan abordar la enseñanza de contenidos del área y conducir los procesos de aprendizajes con base en la comprensión sobre sus implicancias.

Desde esa perspectiva, la unidad curricular brinda herramientas para la reflexión y análisis crítico de las prácticas de educación artística en el nivel inicial, recuperando la historia educativa de los estudiantes en el área y los saberes previos desarrollados en las unidades curriculares centradas en cada uno de los tres lenguajes artísticos que integran el presente curriculum. Ello se entrelaza con el desarrollo de conocimientos y competencias básicas para el abordaje pedagógico-didáctico de los lenguajes artísticos y de actividades de cruce entre éstos, desde una perspectiva integradora. Su concreción espera verse plasmada a través de ensayos de micro-experiencias de enseñanza de contenidos prioritarios del área artística en el nivel inicial, en articulación con la unidad curricular “Práctica Profesional III y con el objeto de que en el cuarto año, en el “Taller de Integración y Enseñanza de Lenguajes Artísticos II”, los estudiantes amplíen el espectro de experiencias de enseñanza de los lenguajes artísticos en un trabajo integrado con “Práctica Profesional IV y Residencia Docente” . En esa instancia, el trabajo se extiende a la articulación con otras áreas o disciplinas

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

para el desarrollo de experiencias de mediación de aprendizajes de otros campos de conocimiento.

El dictado de este taller requiere el trabajo de un equipo conformado por un docente de Expresión Corporal-Danza, uno de Música y uno de Plástica.

APORTES AL PERFIL DEL EGRESADO

En el marco del presente diseño, la unidad curricular aporta a la construcción de un perfil docente preparado para intervenir en el Nivel Inicial con clara intencionalidad pedagógica, atendiendo a las características de la enseñanza y del aprendizaje de los lenguajes artísticos en ese nivel educativo, y a las subjetividades de los niños y de las niñas en un tiempo y espacio determinados.

El aporte focaliza en el desarrollo de conocimientos y de habilidades para el abordaje pedagógico- didáctico de contenidos del área artística en el Nivel Inicial y para el diseño e implementación de actividades de carácter lúdico, expresivas y significativas, mediadoras de aprendizajes de otras áreas o disciplinas.

Esto se apoya en conocimientos y destrezas básicas desarrollados previamente en las unidades curriculares del Área de Expresión Estética del presente diseño, que se recuperan y resignifican desde la perspectiva de una didáctica de integración de los lenguajes artísticos, como campo en permanente interrogación y construcción. Se abona así, al despliegue de las capacidades de expresión y comunicación del egresado mediante los lenguajes corporal; musical y plástico-visual; capacidades que se ponen en juego en la enseñanza en el Nivel Inicial.

Posibilita el diseño e implementación de actividades creativas de producción corporal; plástico-visual; musical y de integración entre éstas, con pertinencia en la selección de técnicas y de materiales según las edades de los niños y de las niñas; los objetivos propuestos y los contenidos que se abordan. Ello se entrelaza con el aporte que efectúa esta instancia de formación, a la construcción de un perfil docente que opera como mediador entre la idea previa de los niños; las herramientas y los materiales que emplea.

En este sentido, aporta a la formación de docentes preparados para diseñar y conducir actividades que propicien la exploración y el desarrollo de la percepción; la producción en diferentes lenguajes y en integración; la

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

reflexión sobre las producciones propias y las de los pares y la construcción de significados.

Contribuye también, a la toma de decisiones para la creación de un ambiente flexible tanto en la disposición y uso de espacios, como en la organización de tiempos y de agrupamiento de los alumnos. En cuanto a la conducción del grupo clase y de pequeños grupos, el Taller aporta a la construcción de un perfil docente favorecedor del diálogo; la expresión de disensos y consensos y la búsqueda creativa de acuerdos.

Ejes de contenidos: Descriptores

La selección de contenidos se efectúa teniendo en vista el perfil del egresado; los aportes de la unidad curricular a éste; el objeto de estudio; la carga horaria de la unidad curricular; el régimen de cursado y la articulación con otras unidades curriculares. Entre éstas se destacan: las que integran el Área Estética Expresiva; “Juego y actividad lúdica”; “Práctica Profesional III:” y “Taller de integración y enseñanza de lenguajes artísticos II”.

Se presentan a continuación contenidos básicos de carácter orientador, organizados en núcleos temáticos.

Eje 1. La Educación Artística en el Nivel Inicial: el arte como campo de conocimiento. Función de la educación artística en el Nivel Inicial, su contribución al desarrollo integral del sujeto de aprendizaje. Marcos teóricas que sustentaron las prácticas de Educación Artística en el Nivel Inicial. Tendencias actuales. El arte infantil y sus modos de producción. Percepción, contextualización, apreciación y selección de manifestaciones artísticas del contexto cultural local y de otros, apropiadas al nivel.

Eje 2. La enseñanza de los Lenguajes Corporal, Musical y Plástico-Visual en el Nivel Inicial: Concepciones de enseñanza de los lenguajes artísticos en el Nivel Inicial. Componentes del diseño de la enseñanza: la intencionalidad de la enseñanza de los lenguajes corporal, musical y plástico-visual en el Nivel Inicial; formas de explicitación. Los contenidos de Expresión Corporal, de Música y de Plástica en el currículum del Nivel Inicial y su vinculación con los núcleos de aprendizajes prioritarios. Estrategias metodológicas de enseñanza en cada lenguaje; procedimientos; métodos y técnicas. Actividades de exploración y producción corporal; vocal; musical; plástico-visual y construcción de significados. Recursos didácticos

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

tradicionales e innovadores. El juego como recurso didáctico. Evaluación: funciones, instrumentos y finalidad en el Nivel Inicial. Planificación y desarrollo de ensayos de micro-experiencias de mediación de aprendizajes básicos en cada lenguaje.

Eje 3. La enseñanza de los Lenguajes Corporal; Musical y Plástico-Visual integrados: Grandes ejes de integración entre lenguajes: conciencia corporal; espacialidad; temporalidad; capacidad expresiva y de representación, entre otros posibles. Diseño de actividades de integración/articulación entre lenguajes artísticos en función de los ejes seleccionados: Juegos motores; canciones con componente motriz; canciones de habilidades; representaciones, dramatizaciones, entre otras. Planificación y desarrollo de ensayos de micro-experiencias de enseñanza y de aprendizaje de contenidos del área artística con enfoque de integración.

BIBLIOGRAFÍA

- **AKOSCHKY, J. Y OTROS** (1999), *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística.* Buenos Aires, Paidós.
- **ALESSANDRÍA, J.** (1996), *Imagen y metaimagen*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- **ARTEAGA CHECA, M.;** et al (1997), Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador de los contenidos de representación. Inde, España
- **CRESPI, I.; FERRARIO, J.** (1977),*Léxico Técnico de las Artes Plásticas*, Eudeba. Buenos Aires.
- **ARNHEIM R.**(1993),*Consideraciones sobre la Educación Artística".* Editorial. Paidós. Buenos Aires.
- **ARNHEIM R.** (1979), *Arte y Percepción Visual*. Madrid. Alianza
- **BARTOLOMEIS, F.** (1994),*"El color de los pensamientos y de los sentimientos: Nueva experiencia de educación artística".* Barcelona. Editorial Octaedro.
- **BRANDT E.** (1999), *Notas acerca de la evaluación en las disciplinas artísticas, el caso de la educación plástica*.
- **BRANDT E.** (1994)*, Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires. Paidós.
- **BOZZINI, ROSENFELD, VELÁZQUEZ,**(2000),*El juego y la música. Juegos musicales en la escuela.* Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **CAJA J.**, et al. (2001), *La Educación Visual y Plástica* Hoy. Editorial GRAO
- **DE CASTRO, R.** (1992), *Juegos y actividades musicales*. Ed. Bonum. Buenos Aires.
- **DELALANDE, F.** (1995), *La música es un juego de niños*. Ricordi.Buenos Aires.
- **EISNER, E. W.** (1995), *Educar la visión artística.* Barcelona. Paidós.
- **EISNER, E. W.** (1998), *El ojo ilustrado – Indagación Cualitativa y Mejora de la Práctica Educativa*. Paidós – Barcelona.
- **EISNER, E. W.** (1998), *Cognición y currículum.*Avellaneda. Paidós.
- **EUFONIA** (1995), *Aprender música. ¿Dónde y para qué?* España, Ed. Graó.
- **EUFONIA** (1996), *La audición musical*. España, Ed. Graó.
- **EUFONIA** (1996), *Música y movimiento*. España, Ed. Graó.
- **EUFONIA** (1997), *Procedimientos en educación musical*. España, Ed. Graó.
- **GAINZA, V.,** (1998), *El cantar tiene sentido*, Ed. Ricordi. Buenos Aires.
- **GAINZA, V.,** (1994), *La Educación frente al futuro*, Ed. Guadalupe. Buenos Aires.
- **GAINZA, V., et al** (1978), *Educación y Expresión Estética***,** Plus Ultra, Argentina.
- **GARCÍA RUSO, M.H** (1997), *La Danza en la escuela,* Inde, España.
- **GARDNER, H.** (1987), *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad.* Paidós. Buenos Aires.
- **GARDNER, H.** (1990), *"Educación artística y Desarrollo humano".*Editorial Paidós. Buenos Aires.
- **LITWIN E.** (2000), *Las configuraciones Didácticas. Una Nueva Agenda para la Enseñanza Superior.* Paidós. Buenos Aires.
- **LOTMAN, J.** (1988), *Estructura del texto artístico*, Ediciones ISTMO. Madrid.
- **MILSTEIN, D.; MENDES, H**(1999), *La escuela en el cuerpo*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **PALOPOLI M.** (2006), *JugArte. La importancia del juego en el aprendizaje de las Artes Visuales.* Editorial Bonum.
- **SPRAVKIN M.**(1999),*Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística".* Paidós. Buenos Aires.
- **STOKOE, P.** (1982), *La Expresión Corporal y el niño,* Ricordi, Argentina.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **STOKOE, P.** (1986),*Expresión Corporal,* Guía didáctica para el Docente, Ricordi,
- **STOKOE, P.** (1990)**, "**Expresión Corporal: Arte- Salud - Educación", *Humanitas* ICSA, Argentina.
- **STOKOE, P.; HARF, R.** (1984), *Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*, Paidós, Argentina.
- **STOKOE, P; SCHÄCHTER, A** (1978), *Expresión Corporal,* Paidós, Argentina.
- **VIGOSKY L.** (1997),*"La Imaginación y el Arte en la Infancia. Ensayo Psicológico"*. México. Fontamara.

FE 3. 8 EDI (ver recomendaciones temáticas)

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 3° año
Asignación horaria semanal: 4 hs. Cátedras semanales
Carga horaria total: 64 hs cátedra
Régimen de cursada: 1° Cuatrimestre

EDI 3. 9 EDI (ver recomendaciones temáticas)

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 3° año
Asignación horaria semanal: 4 hs. Cátedras semanales
Carga horaria total: 64 hs cátedra
Régimen de cursada: 2° Cuatrimestre

CAMPO DE LA FORMACIÓN PRÁCTICA PROFESIONAL

FPP 3.1. PRÁCTICA PROFESIONAL III

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Tipo de Unidad Curricular: Práctica Docente

Campo de Formación: Práctica Profesional

Ubicación en el Plan de Estudios: 3° año

Asignación horaria semanal: 6 hs. Cátedras semanales

Carga horaria total: 192 hs cátedra

Régimen de cursada: Anual

Finalidades formativas

Las prácticas docentes pertenecen al campo de las prácticas sociales y están altamente implicadas por cuestiones socioculturales, políticas y económicas y además se encuentran inmersas en particulares instancias institucionales en un momento histórico determinado. Por lo tanto, se hace necesario no omitir estas consideraciones en todas las instancias de la formación profesional. Instancias que progresivamente se van complejizando, recuperando y actualizando los conocimientos, vivencias y experiencias de lo recorrido en los años precedentes. Se trate tanto de los períodos de observación como de los de pensar, diseñar y llevar a cabo el proceso de enseñanza.

Las prácticas pedagógicas en el trayecto formativo de los estudiantes del profesorado, se definen como una instancia académica obligatoria, vivencial y en terreno, donde el futuro docente se inserta en el sistema educativo, conociendo, interviniendo e interactuando con los diferentes estamentos de la institución educativa. Se trata de un proceso de complejidad ascendente y continuo, en el los futuros docentes integran conocimientos en las diferentes fases de la intervención, reflexionan durante y posteriormente a la acción como en los trayectos de indagación que realizan.

Las prácticas pedagógicas se constituyen, desde esta perspectiva, en una instancia que habilita el desarrollo del rol docente, en forma responsable y comprometida; vivenciando diversas realidades en contextos sociales diversos.

En el desarrollo de la *Práctica Profesional III*, se prevé que los estudiantes, desarrollen una instancia de observación participante en la sala de cuatro

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

años, en la institución educativa asignada, durante el tiempo que requiera una secuencia didáctica completa. Posteriormente, en la misma institución del nivel y en idéntica sala, llevarán a cabo las prácticas pedagógicas de una secuencia didáctica completa, con la orientación de los profesores de práctica y los docentes de la institución asociada. Esta intervención supone el diseño de la secuencia didáctica y su implementación, en paralelo se desarrollarán los procesos de crítica y reflexión de la propia práctica con el objetivo de redefinir y resignificar la misma hacia el logro de una buena enseñanza y de la progresiva construcción del rol docente. Lo cual implicará el 70% del tiempo en las escuelas asociadas y el 30 % en el Instituto Formador.

En atención a estos considerandos, se espera que se logren las siguientes finalidades formativas:

OBJETIVOS

● Articular los contenidos que se enseñan en otros espacios a lo largo de la formación de grado y resignificarlos en la complejidad de las situaciones áulicas y reformularlos en el análisis de las reflexiones.
● Contribuir a desarrollar un espíritu crítico y favorecer una actitud de compromiso frente a las prácticas docentes.
● Dotar de sentido y significado pedagógico a la observación didáctica en el marco del desarrollo de las prácticas pedagógicas.
● Considerar los fundamentos teóricos que favorezcan la argumentación científica de las prácticas docentes.
● Colaborar de manera activa en la organización de espacios de reflexión y participación donde se puedan realizar rupturas en busca de nuevas alternativas de producción e intercambio.
● Diseñar, implementar y evaluar secuencias didácticas completas atendiendo a las diversidades de los grupos y del contexto social en el que se desenvuelven las mismas.

Ejes de Contenidos: Descriptores

Eje 1. Observar, intervenir

El valor pedagógico de la observación didáctica como fuente de información sustantiva para el diseño e implementación de las prácticas pedagógicas y

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

como una instancia que colabora con la construcción del rol docente.. La sala de jardín de infantes, objeto de análisis y reflexión. El aula y la clase como un espacio propicio para la observación, el diseño y análisis reflexivo de la intervención didáctica. El diseño de la enseñanza como una hipótesis que se contrasta con la práctica El rediseño como emergente de los procesos de crítica y reflexión en la práctica.

Eje 2. La enseñanza, una labor colaborativa

Repensando las problemáticas y características del desarrollo curricular. Actores e institución. Los requerimientos de una buena enseñanza. La enseñanza como práctica colaborativa: el trabajo con otros y para otros. Enseñanza e inclusión. Los componentes que se ponen en juego en la consecución del proceso de enseñanza. La contextualización de los procesos de enseñanza.

Bibliografía

- **AVALOS, B.** (2009), La inserción profesional de los docentes. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del profesorado. vol. 13 n°1. Disponible en: http://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART3.pdf

- **EDELSTEIN, G.** (2011), "Enseñanza y prácticas reflexivas". En *Formar y formarse en la enseñanza.* Paidós. Argentina

- **GONZÁLEZ VELASCO, L.** Enseñanza colaborativa para aprendizajes colaborativos. Disponible en: http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/291/1/VIIEI-Ense%C3%B1anza_Colaborativa-UdeG.pdf

- **HERRERO NIVELA, M.L.** (1997), La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado,* 1(0). Disponible en http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/orienta.htm

- **LITWIN, E.** (2009), "*La investigación en torno a las prácticas de la enseñanza"*. En LITWIN, E *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós. Argentina

- **SANJURJO, L** (2009)*,* "Razones que fundamentan nuestra miradas acerca de la formación en las prácticas". En SANJURJO, L: *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales.* Homo Sapiens. Rosario Argentina

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **ULLUA, J,** (2009),*La enseñanza en el Jardín Maternal como espacio de multitarea.* Puerto Creativo. Buenos Aires. Argentina.

- **VIOLANTE, R.** (2008),"Por qué pedagogía de la crianza?"En SOTO, C; VIOLANTE, R (2008*) Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción.* Paidós. Argentina.

- **VIOLANTE, R.** (2008),"Los escenarios de crianza en la educación de los niños pequeños" En SOTO, C; VIOLANTE, R (2008*), Pedagogía de la crianza. Un campo.*

4º AÑO

CAMPO DE LA FORMACION

GENERAL

FG 4.1.FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de conocimiento: General
Ubicación en el Plan de Estudios: 4° Año
Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales.
Total: 64 horas cátedras
Régimen de cursado: Anual

Finalidades Formativas

Esta propuesta pedagógica se fundamenta en la necesidad de actualizar los contenidos de la asignatura "Formación Ética y Ciudadana", de forma de brindar herramientas tanto para clarificar las nociones teóricas de la Ética como para establecer una adecuada relación con algunas situaciones actuales que involucran valores. Se pretende también crear un espacio reflexivo en el que los/as alumnos/as se sientan involucrados y participen activamente, de forma tal de desarrollar destrezas para la argumentación moral en un clima pacífico de discusión racional, adquirir la disposición a

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

escuchar al otro y respetar las disidencias. Se busca sensibilizar al alumno sobre problemáticas morales actuales (la discriminación, los Derechos Humanos, la importancia del respeto por la Constitución) a la vez que favorecer el desarrollo de la reflexión crítica orientada hacia el análisis de los discursos circulantes.

Ejes de Contenidos: Descriptores

-Eje 1: Introducción a la Ética.

La Ética como un espacio para reflexionar sobre las conductas desde la perspectiva de los valores. La moral como el conjunto de normas y valores propios de una determinada comunidad. Normas y valores. El Orden del Deber y el Orden del Ser. Los grandes problemas de la Ética Filosófica: universalismo o relativismo; objetivismo o subjetivismo de los valores, deontologismo o consecuencialismo, concepciones sobre qué es lo bueno. Las principales tradiciones filosóficas: Kant y el Imperativo Categórico; John Stuart Mill y el Utilitarismo.

-Eje 2: El problema de la Discriminación.

La discriminación como forma de violencia. La reducción de la persona a una de sus características. Distintas formas de discriminación: por color, clase social, orientación sexual, género, imagen corporal, etc. Los estereotipos. La experiencia de ser discriminado y sus consecuencias. Reconstrucción y crítica de pautas de discriminación socialmente vigentes. Situaciones de discriminación en la vida cotidiana. La discriminación en el aula y su tratamiento. El Acoso Escolar. Estrategias para combatir los prejuicios. Importancia de la actitud de tolerancia para facilitar la convivencia en la diversidad.

-Eje 3: La vida en Democracia y la Constitución Argentina.

Raíces históricas e ideológicas de la democracia. El principio de Soberanía Popular frente al poder de las minorías en otras formas de organización del Estado. El Liberalismo y la garantía de los derechos del individuo. El Republicanismo y la división de poderes. Soberanía Popular, Liberalismo y Republicanismo en la Constitución Argentina. Estados no-democráticos. Golpes de Estado.

El papel del consenso y del disenso en la vida democrática. El respeto por las minorías. El voto universal. Autoridades nacionales, provinciales y

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

municipales: sus facultades. Otras formas de participación ciudadana. La democracia como forma de convivencia pacífica en el disenso. La democracia en los grupos pequeños y en las instituciones.

-Eje 4: Los Derechos Humanos.

Concepto de Derechos Humanos. Los principales Derechos Humanos: Libertad, Igualdad, Vida, etc. Delitos de lesa humanidad. Los derechos humanos en la historia. La ONU y la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La incorporación de pactos de DDHH en la Constitución Argentina. Casos históricos de violaciones masivas de Derechos Humanos: el Nazismo. La violación de Derechos Humanos en la Dictadura Argentina.

BIBLIOGRAFÍA

- **BOBBIO, N; MATEUCCI, N. y PASQUINO, J. F.** (1997), *Diccionario de Política***.** Siglo XXI. México.
- **BULYGIN, E.** (1987), "Sobre el status ontológico de los derechos humanos". En *Revista Doxa* nº 4. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/obra/sobre-el-status-ontolgico-de-los-derechos-humanos-0/
- **CASALI DE BABOT, J.** -Comp.- (2008-2010), *Breve vocabulario de Cultura Política*. Tomos I y II. EDUNT. Tucumán.
- **CHEBEL D´APPOLLONIA, A. y VIVANCO, J**. (1998), *Los racismos cotidianos*. Bellaterra. Barcelona.
- **CORTINA, A. y MARTÍNEZ NAVARRO, E.** (2001), *Ética.* Akal. Madrid.
- **DI TELLA, TORCUATO** -Comp.- (2001), *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas.* Emece. Buenos Aires.
- ELLIOT, J. "Una clase dividida". Documental. Disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=SrfJAjm4bsI
- *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales* (1979),Aguilar. Madrid.
- **FEIERSTEIN, D.** (2007), *El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina.* Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- **FRONDIZI, R.** (1972), *¿Qué son los valores?*. Fondo de Cultura Económica. México.
- **GARCÍA MÁYNEZ, E.** (1944), *Ética*. Universidad Nacional de México. México.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- **GUIBOURG, R.** (1996) "Igualdad y discriminación". En *Revista Doxa* nº 19. En http://www.cervantesvirtual.com/obra/igualdad-y-discriminacin-0/
- **HIDALGO, A.** (1993), *Reflexión ética sobre el racismo y la xenofobia*. Ed. Popular/Jóvenes contra la intolerancia. Madrid.
- **KANT, I.**(1973),*Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Espasa Calpe. Madrid.
- **KEKES**, **J.** (2006), *Las raíces del mal*. El Ateneo. Buenos Aires.
- **MALIANDI, R.** (2004), *Ética: conceptos y problemas*. Biblos. Buenos Aires.
- **MILL, J. S.** (1966), *El utilitarismo*. Aguilar. Buenos Aires.
- **NINO, C.** (1997), *Juicio al mal absoluto. Los fundamentos y la historia del juicio a las Juntas del Proceso.* Emecé. Buenos Aires.
- **PETER, S.** -comp.- (1995), *Compendio de Ética*. Alianza Editorial. Madrid.
- **PINTO, M.** (2004), "Los Derechos Humanos. Una noción nueva e internacional". En *El derecho internacional. Vigencia y desafíos en un escenario globalizado*. FCE.
- **PUYOL GONZÁLEZ, A.** (1996), "Que hay de malo en la discriminación". En *Revista Doxa* nº 29, En http://www.cervantesvirtual.com/obra/qu-hay-de-malo-en-la-discriminacin-0/
- **RACHELS, J.** (2007), *Introducción a la filosofía moral*. FCE. México.
- **ZAVADIVKER, N.** (2004), "Kant y la razón práctica". En Susana Maidana (comp.) *Los problemas de la filosofía*. Facultad de Filosofía y Letras. UNT. Tucumán.
- **ZAVADIVKER, N.** (2004),*Una ética sin fundamentos*. Facultad de Filosofía y Letras. UNT. Tucumán.
- **ZAVADIVKER, N.** -comp.- (2008),*La ética en la encrucijada.* Prometeo. Buenos Aires.

Documentos

Constitución Nacional Argentina (1994)

Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)

Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969)

Convención sobre Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979)

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…
Videoteca

Informe Kliksberg "Jóvenes fuera de libreto". Canal Encuentro. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

FG 4.2 –INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA

Tipo de Unidad Curricular: Taller

Campo de la Formación: General

Ubicación en el Plan de Estudios: 4° Año

Carga Horaria: 2 hs. cátedras semanales

Total: 64 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

Finalidades Formativas

En el marco de la Formación Docente Inicial, la inclusión y la integración son dos principios sobre los cuales se deberá construir el sentido de una escuela inclusiva y su articulación con las competencias necesarias de un futuro docente a fin de lograr el aprendizaje de los distintos sujetos y atendiendo a los diversos contextos.

En este sentido implica poder eliminar las barreras que existen para el aprendizaje y la participación de muchos, niños, jóvenes y adultos, con el fin de que las diferencias culturales, socioeconómicas, individuales, de género, no se conviertan en desigualdades educativas y, por esa vía, en desigualdades sociales. En definitiva, la Educación Inclusiva centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que todos los alumnos participen y se beneficien de una educación de calidad. (...)

Desde este posicionamiento en torno a la Inclusión Educativa uno de los ejes que debe ser abordado por la Formación Docente Inicial se vincula con la interculturalidad y sus implicancias. Internarse en el concepto de Interculturalidad supone despojarse de preconceptos, lo cual sólo es posible cuando se logra aprehender que existen otras posibilidades de ser y estar en este mundo, tan válidas como la que sustentan existencialmente a cada persona.

Actualmente se reconoce la necesidad de una Educación Intercultural en relación con tres grandes cuestiones: En primer lugar, los derechos

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

específicos de grupos étnicos o minorías nacionales. En segundo lugar, la búsqueda del equilibrio interno y de articulaciones funcionales en nuestra sociedad en donde se han insertado masas de inmigrantes. Y por último, la necesaria adecuación de los sistemas educativos a las pedagogías modernas que consideran la realidad de un mundo cada vez más globalizado e internacionalizado. Otro de los ejes que también debe ser abordado por la Formación Docente Inicial se relaciona con la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales.

Desde el marco de la política de la Integración Educativa, se reafirma el derecho a ser diferente y se rechazan los enfoques centrados en la discapacidad y con ello los calificativos discriminatorios para atender a los niños y jóvenes con una perspectiva integral, se pretende contribuir al aprendizaje a partir de las fortalezas y competencias de los alumnos y con ello, reconocer las necesidades y explorar sus aptitudes.

La presencia de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en las instituciones plantea nuevos desafíos a las mismas y sobre todo a los docentes que deberán poner en marcha una serie de cambios y transformaciones, lo cual se vincula con la necesidad de crear espacios adecuados, flexibilizar recursos tanto materiales como humanos para brindar una oferta educativa de calidad a todos los niños, proporcionado un servicio pedagógico que se adecue a cada necesidad en particular y en especial a los que tienen necesidades educativas especiales.

Esta unidad curricular posee como propósitos a aportar en el perfil del egresado:

- Aportar, desde una perspectiva histórico-antropólogica, elementos conceptuales que permitan al futuro docente descubrir que en nuestra sociedad existen personas provenientes de otras sociedades y culturas, con modos de pensar y ser diferentes, pero que conforman y conviven en la sociedad actual de nuestro NOA.

- Despertar en los futuros docentes la necesidad de indagar, problematizar y adecuar las metodologías y técnicas educativas aprendidas en la formación, a fin de dar respuestas adecuadas y contextualizadas para el grupo humano con el que habrá de interactuar.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Lograr que el futuro docente descubra la necesidad de adoptar un perfil democrático, donde sus relaciones interpersonales revelen respeto por sus alumnos y visualice a la transmisión de contenidos curriculares escolares como un necesario intercambio de saberes previos de la comunidad y conocimientos científicos, en la construcción de un ciudadano libre y de pleno derecho.

- Adquirir insumos vinculados a la práctica de integración escolar, como así también aquellos en relación con el rol de profesor de apoyo a los alumnos con necesidades especiales, a fin de desarrollar un perfil de profesores promotores de ideologías influyentes hacia la integración escolar en los distintos niveles de la misma.

- Analizar críticamente las condiciones personales e institucionales para la integración de las personas con necesidades educativas especiales.

- Propiciar espacios de reflexión sobre integración, sustentados en una mayor información sobre estos procesos y la posible socialización de los mismos.

Ejes de Contenidos: Descriptores

-Eje 1: Concepto de Cultura. Diferentes tipos de cultura: Cultura urbana (global). Cultura Folk o campesina. Culturas etnográficas o indígenas. Relativismo Cultural: posición ideológico-filosófica.

-Eje 2: Sociedades actuales: Sociedad y cultura urbana. Tribus urbanas y pertenencia. Grupos sociales marginales. Problemática socioeconómica de la urbanidad. Caracterización general de las sociedades rurales: folk o campesinas y etnográficas o indígenas.

-Eje 3: Códigos y principios sociales vigentes: éticos, morales, espirituales. Otros códigos y principios vigentes: Códigos urbanos (propios de la post-modernidad).Códigos del ámbito rural (campesinos e indígenas).

-Eje 4: Mitología etnográfica. Leyendas Folk o campesinas. Mitos y leyendas urbanas. Creencias. Lo sagrado como regla de comportamiento. Sincretismos religiosos.

-Eje 5: La sociedad del NOA actual: Análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados del INDEC y de otras fuentes documentales como fundamento

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

para el logro de un panorama descriptivo del NOA multilingüe y multiétnico. La permanencia de ritos ancestrales, fiestas tradicionales y patronales, costumbres, como conceptos para la construcción del ser norteño. La construcción social de la identidad. El NOA gaucho. El NOA y la influencia del turismo.

-Eje 6: La problemática de la educación en contextos socio-culturales-lingüísticos diversos. Aportes para su resolución.

-Eje 7: La Escuela Inclusiva. Las condiciones básicas institucionales de la escuela inclusiva. Los fundamentos del modelo de escuela inclusiva. Las barreras arquitectónicas e ideológicas. Equidad y calidad educativa. Los recursos materiales y profesionales de la escuela inclusiva. El Proyecto Educativo Institucional para la inclusión. La formación docente y la escuela inclusiva y obligatoria. El modelo 1 a 1. Prácticas inclusivas.

-Eje 8: Las NEE y la Integración Escolar: Definición conceptual. Características del proceso. Condiciones para el desarrollo de la integración escolar. Modalidades de integración escolar.

-Eje 9: La dinámica institucional. La cultura de la colaboración y el trabajo en equipo. Las condiciones del alumno integrado. Los contextos escolares y el grupo de pares.

-Eje 10: Necesidades Educativas Especiales y Currículum. Adaptaciones curriculares. Tipos de adaptaciones. Estrategias de adecuación curricular.

Bibliografía

- **AINSCOW, M.** (2001), *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea. Madrid.
- **AINSCOW, M.; ECHEITA, G. y DUCK, C**. (1994), *Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar*. Aula de Innovación Educativa. España.
- **ARNAIZ, P.** (2003), *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe. Málaga.
- **COLL, C. y MIRAS, M**. (2001), “Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar”. En COLL, C; PALACIOS, J. y

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

MARCHESI, A. (Eds.) *Desarrollo psicológico y educación. Vol.*2. (pp. 331-356). Alianza. Madrid.

- **GONZÁLEZ GIL, F; CALVO ÁLVAREZ, M. y VERDUGO ALONSO, M. ÁNGEL** (2003) *Últimos avances en intervención en el ámbito educativo*. Publicaciones del INICO. Salamanca, España.
- **LOZANO, J; GARCÍA, R.** (1999), *Adaptaciones Curriculares para la Diversidad*. España.
- **MARCHESI, A; COLL, C. y PALACIOS, J**. (1994), *Desarrollo Psicológico y Educación III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar*. Alianza. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE BRASIL- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE ARGENTINA- Coordinación de Educación Especial- (2.003)- *"Educar en la diversidad"-*
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1998)- *Hacia un sistema integrado e integrador I"-* Argentina.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA*.* Normativas para la implementación del Programa Provincial de Integración Escolar. (Resolución Ministerial 128/5. 2001.
- **MORIÑA, A.** (2004), *Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva***.** Aljibe. Málaga.
- **PUIGDELLIVOL, IGNASI** (1999), *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Graó. Barelona. España.
- **SALINAS, D.** (1994), "La planificación de la enseñanza:¿técnica, sentido común o saber profesional*?"* En: ANGULO, J. F. y BLANCO, N. (coordinadores). *Teoría y desarrollo del currículum*. Aljibe. Málaga.
- **SCHÖN, D.** (1992),*La formación de profesionales reflexivos*. Paidós. Barcelona.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN-PROVINCIA DE TUCUMAN. *Programa Provincial de Integración Escolar.* Resolución N° 2184/5. año1999
- **VERDUGO ALONSO, M. Á. y JORDÁN DE URRIES VEGA, F.**(1999), *Hacia una concepción de la discapacidad*. Amarú Ediciones. Salamanca.
- **VERDUGO ALONSO, M. A.; RODRÍGUEZ, M.; LÓPEZ, D.; GÓMEZ, A.; Y MARTÍN, M.** –Coordinadores- (2001), *Congreso de Rehabilitación en Salud Mental: situación y perspectivas*. Publicaciones del INICO. Salamanca,

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

España.

- **VERDUGO ALONSO, M. A; DE BORJA JORDAN DE URRÍES VEGA, F**– Coordinadores- (2001),*Apoyos, Autodeterminación y Calidad de Vida.* AMARU. Salamanca. España.
- **VERDUGO ALONSO, M. A; DE BORJA JORDAN DE URRÍES VEGA, F**. –Coordinadores-(2003), *Investigación, Innovación y Cambio.* V Jornadas Científicas de Investigación Sobre Personas con Discapacidad. AMARU. Salamanca. España.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

FE 4. 1, 2, 3 y 4. DISEÑO, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN: MATEMÁTICA; LENGUA, CIENCIAS SOCIALES Y CIENCIAS NATURALES

Tipo de Unidad Curricular: Taller integrado con la Residencia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 4° año
Carga horaria: 2 hs. Cátedras semanales.
Total:64 horas cátedra.
Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas

En este espacio curricular, es necesario retomar los instrumentos de análisis que se derivan de las Didácticas especiales, que permitan organizar los conocimientos y construir una trama para la enseñanza durante la Residencia docente al estudiante de profesorado.

Para presentar el abordaje se hará referencia a ideas tomadas de investigaciones en diversos campos: como ser el de la psicología (A Perret

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Clement y M. Nicolet y otros), el de la psicología social (Pichón Riviére y Ana Quiroga), el de la educación (Brunner, Vigostky, Brousseau, etc.) y también el de las conceptualizaciones de Teresa Sirvent y Marta Souto.

La primera idea es la de una *práctica docente asistida,* propuesta por Marta Souto y Teresa Sirvent. Se refiere a realizar una práctica pedagógica, cada uno desde su función docente, no sólo desde lo meramente pedagógico y disciplinar, sino también de contener, de guiar, de acompañar, de tutorear, sosteniendo el protagonismo del alumno, en la construcción de su propio aprendizaje para el logro de su autonomía. Estos son procesos que demandan distintos acompañamientos, en momentos tales como los previos a la intervención del residente en el aula (como el diseño de secuencias de actividades), durante la interacción en el aula y posteriormente para la reflexión, la revisión y el ajuste.

La otra idea que se toma de las autoras mencionadas, es la *interacción socio – cognitiva,* entre los actores involucrados. Entendiéndose la *interacción* en el sentido del intercambio de los saberes de cada uno desde su papel, tanto en las relaciones simétricas entre pares, como en las asimétricas estudiantes – profesor formador. Esta línea de trabajo se vincula con la concepción de la escuela como lugar de socialización profesional, donde las prácticas no se conviertan en rutina, donde el compromiso con la profesión se ligue en un proyecto conjunto que no desconozca el intercambio de significados en sus múltiples niveles y entre los distintos actores.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Se piensa en una residencia docente asistida, entonces, la idea es reunir esfuerzos tendientes al logro de una escuela más acorde con un proyecto pedagógico actualizado, poniendo en interacción a las instituciones y los recursos humanos existentes.

El desarrollo de las acciones permitirá al futuro docente:

- Valorizar el aprendizaje en la interacción social cognitiva entre adultos facilitando la toma de conciencia de la necesidad de la formación permanente.
- Favorecer la participación protagónica de docentes, residentes y profesor como equipo de trabajo.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

- Resignificar el sentido de la sala de nivel inicial: *de lugar cedido en préstamo a espacio de trabajo compartido* para la experiencia didáctica, la investigación y el aprendizaje.
- Favorecer una actitud indagadora que permita contextualizar las prácticas en el ámbito que las condiciona; posibilitando la integración entre el pensamiento didáctico de los docente y los marcos teóricos sobre la disciplina de los profesores - formadores y residentes.
- Valorizar las fases a priori y a posteriori de la clase para hacer la lectura crítica de la práctica analizando lo que se genera y transmite en el proceso de enseñanza – aprendizaje la educación inicial.

Ejes de contenidos: Descriptores

- El Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Inicial. Objetivos. Contenidos. Métodos pedagógicos. Evaluación: criterios.
- Concreción de proyectos educativos para la educación inicial.
- Estrategias de enseñanza: análisis de la noción a enseñar, tanto en términos de problemas a resolver, como de los posibles procedimientos de resolución de los alumnos. Selección y secuenciación de contenidos y actividades.
- Criterios para diseñar situaciones de enseñanza.
- La gestión de la clase. Organizar las interacciones alumno-medio, entre los alumnos y de los alumnos con el docente.
- Instrumentos de trabajo del docente: selección de algunos instrumentos de análisis que permiten organizar los conocimientos y establecer relaciones entre distintos contenidos:

Por ejemplo:

La noción de campo conceptual (Vergnaud), como unidad de análisis: el conjunto de problemas de un mismo campo conceptual requieren para su resolución un mismo tipo de operaciones, relaciones y propiedades, por lo que su consideración es un buen organizador de los contenidos a enseñar. Además, permite pensar en situaciones de enseñanza para que los niños reconozcan las articulaciones entre contenidos.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

El análisis de los distintos marcos de una noción (R. Douady), es útil para seleccionar problemas que, desde su enunciado, o desde su resolución, permitan articular el funcionamiento en marcos diferentes, lo que favorece la evolución de los conocimientos de los alumnos.

Se proponen evaluar al estudiante de forma integrada, teniendo en cuenta:

- La observación de clases. Elaboración de registros de clases: reflexión y análisis de las experiencias de sala.
- Las producciones de los alumnos: análisis de los procedimientos usados durante la resolución de actividades, errores más frecuentes, representaciones utilizadas.
- Evaluación. Evaluación del y para el aprendizaje. La complejidad del campo de la evaluación: actos, hechos y fenómenos. Evaluación y contrato didáctico. Evaluación/investigación, errores y prácticas docentes. Cultura evaluativa: criterios de evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

- **DAVINI, M. C.**(1991), “Modelos teóricos sobre formación de docentes en el contexto latinoamericano” *Revista Argentina de Educación* 9.15
- **DEVALLE DE RENDO, A.**(1995), “La capacitación docente ¿una práctica sin evaluación?” Magisterio. Río de la Plata. Buenos Aires.
- **GIMENO SACRISTÁN Y PÉREZ GÓMEZ**(1993), *Comprender y transformar la enseñanza.* Morata. Madrid.
- **OLSON, M.**(1991), *La investigación – acción entra al aula.* Aiqué. Buenos Aires.
- **SIRVENT, M. T.**(1984), *Estilos participativos. Sueños y realidad*. Madrid. Morata.

FE 4.5 DISEÑO, ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LENGUAJES ARTÍSTICOS INTEGRADOS: EXPRESIÓN CORPORAL, MÚSICA Y PLÁSTICA

Tipo de Unidad Curricular: Taller Integrado con la Residencia

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Campo de Formación: Específica

Ubicación en el Plan de Estudios: 4° Año

Carga Horaria: 4 hs. cátedras semanales.

Total: 128 horas cátedras

Régimen de cursado: Anual

ORIENTACIONES GENERALES PARA EL DICTADO DEL ESPACIO

Esta unidad curricular se ubica en el cuarto año del Profesorado de Educación Inicial. Articula especialmente con las unidades curriculares "Taller de integración y enseñanza de Lenguajes Artísticos I"; "Práctica Profesional III" y se integra con "Práctica Profesional IV y Residencia Docente".

La implementación de este taller requiere de un equipo conformado por un docente de Expresión Corporal-danza; uno de Música y uno de Plástica, en tanto se orienta a profundizar y ampliar, en un primer momento, el espectro de micro-experiencias de enseñanzas realizadas en el tercer año.

El taller se desarrolla en forma integrada con la unidad curricular "Práctica Profesional IV y Residencia Docente", pues tiene por objeto guiar a los estudiantes en la programación y desarrollo de prácticas de la enseñanza en el Nivel Inicial. Ello abarca tanto las prácticas de la enseñanza centradas en contenidos propios del área de educación artística en el Nivel Inicial, como aquellas en las que los lenguajes artísticos son mediadores en el desarrollo de núcleos de aprendizajes prioritarios de otras áreas o disciplinas. En ese caso, el diseño e implementación de la enseñanza implica un trabajo articulado del equipo docente responsable de este taller, no sólo con el docente encargado de la Residencia, sino también con los docentes de los talleres del cuarto año, de otras áreas de conocimiento, que se integran a la Residencia.

Se concreta de ese modo, en el seno del espacio de formación para la práctica profesional del 4° año, la articulación de los lenguajes artísticos con la matemática; con lengua y literatura; con ciencias sociales. Ello responde a la orientación de la enseñanza y del aprendizaje que caracteriza al Nivel inicial.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Las articulaciones antes citadas, involucran análisis de puntos de encuentro entre los lenguajes corporal; musical; plástico-visual y sus cruces, con las áreas y disciplinas antes citadas. En concordancia con ello, el equipo docente que interviene en la Residencia desarrollará un trabajo en interdisciplina.

FE 4. 6 EDI (ver recomendaciones temáticas)

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 4° año
Asignación horaria semanal: 4 hs. Cátedras semanales
Carga horaria total: 64 hs cátedra
Régimen de cursada: 1° Cuatrimestre

EDI 4. 7EDI (ver recomendaciones temáticas)

Tipo de Unidad Curricular: Materia
Campo de Formación: Específica
Ubicación en el Plan de Estudios: 4° año
Asignación horaria semanal: 4 hs. Cátedras semanales
Carga horaria total: 64 hs cátedra
Régimen de cursada: 2° Cuatrimestre

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

FPP 4.1. PRÁCTICA PROFESIONAL IV Y RESIDENCIA DOCENTE

Tipo de Unidad Curricular: Residencia Pedagógica Integral
Campo de conocimiento: Práctica Profesional
Régimen de cursada: Anual
Ubicación en el Plan de Estudios: 4° año

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Asignación horaria semanal: 10 hs. Cátedras semanales

Carga horaria total: 320 hs cátedra

Finalidades formativas

La *residencia docente* es un un espacio de construcción reflexivo y metacognitivo, en el cual, la lectura de la práctica y la interacción paulatina con la misma desempeña un rol fundamental. Es también, un proceso formativo que habilita a los estudiantes futuros docentes para ejercer la docencia en niveles y modalidades del sistema educativo y que les permita asumir un cuestionamiento crítico y responsable de la estructura, funciones y objetivos de la institución y nivel en el realizan la residencia, y de operar en consecuencia para el logro de las transformaciones necesarias. Por tanto, el desempeño del profesor será el de un profesional crítico y reflexivo. En ese sentido, es que se entiende a la docencia como práctica profesional comprometida científica y éticamente.

Los alumnos practicantes al ingresar a las instituciones del nivel, realizan procesos fundamentales que le permitirán poder desempeñarse en la tarea de enseñar, la observación, la programación, la intervención y la evaluación. En la residencia o práctica en terreno, los estudiantes elaboran una propuesta áulica sobre contenidos solicitados al profesor orientador del curso. Para dicha elaboración, el grupo de estudiantes residentes consulta a todos los profesores de las distintas especialidades en el marco de la carrera, según corresponda el contenido a preparar de la clase, para diseñar su propuesta abordando fundamentalmente aquellas cuestiones relacionadas con la lógica disciplinar, la relevancia social de los contenidos, el contexto social en el que se desarrollan las prácticas de residencia y en atención a la significatividad psicológica y didáctica.

La residencia se podrá llevar a cabo en instituciones pertenecientes al ámbito formal tradicional y diversas instituciones a fin de que los futuros docentes se impliquen en modelos organizacionales alternativos, diferentes al tradicional, en consonancia con experiencias que se están desarrollando a expensas de los lineamientos educativos a nivel nacional y jurisdiccional. La residencia docente, en esta instancia se desarrolla implicando los dos cuatrimestres del año lectivo, en las instituciones asociadas y con modalidad y formato diverso.

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

El proceso de residencia implica un trabajo paralelo y colaborativo entre las escuelas asociadas y el instituto formador, habilitando la participaciónde todos los sujetos comprometidos: estudiantes, directivos y do centes de ambas instituciones y de otras organizaciones sociales. Lo cual implicará el 80% del tiempo en las escuelas asociadas y el 20% en el Instituto Formador.

Por lo expuesto, se espera que la Residencia docente colabore con la consecución de las siguientes finalidades:

OBJETIVOS

● Generar ambientes propicios y democráticos para el logro de una buena enseñanza y aprendizaje como para la construcción de vínculos solidarios que promuevan la confianza y el respeto por el otro.

● Relacionar conocimientos de las diferentes asignaturas cursadas para efectuar prácticas sociales que conlleven a una mejor formación y práctica en las instituciones educativas.

● Cuidar que la atención a las diversidades en las instituciones educativas y en las prácticas de residencia no se transformen en desigualdades educativas.

● Entender de manera flexible la planificación de la enseñanza de manera tal que pueda ser modificada en atención al contexto y a las situaciones emergentes no previstas en la misma.

● Promover estrategias de enseñanza que interpelen creativamente los saberes previos de los estudiantes y los tipos de enseñanza predominantes.

● Utilizar criterios e instrumentos de evaluación apropiados y diversos tanto para el aprendizaje de los estudiantes como para la propia práctica de enseñanza.

● Poner en acción dispositivos pedagógicos para atender a las diversidades, asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los sujetos y en la comprensión de los valores propios de cada comunidad.

● Visualizar el proceso de la práctica de residencia como una situación compleja, teniendo en cuenta las dimensiones epistemológicas, psicológicas, didácticas y socio-políticas culturales que se entrecruzan y entrelazan permanentemente.

Ejes de Contenidos: Descriptores

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Eje 1. La residencia, complejidades

La práctica de la enseñanza en el trayecto de formación docente. Los sujetos de las prácticas:-ser practicante,-los formadores, -los docentes de las instituciones. Los sujetos en interacción. La construcción de la identidad profesional del docente de educación inicial. La ética profesional.

Análisis de las propuestas educativas interpretando las singularidades propias de las planificaciones áulicas de las instituciones donde los estudiantes se insertan a los fines de la residencia. Construcción de los componentes principales de la observación áulica construido a partir de experiencias previas, contenidos teóricos, posicionamiento intersubjetivo. Elaboración y concreción de una propuesta pedagógica flexible de intervención de acuerdo al contexto escolar y del aula. Análisis de la práctica de intervención docente de acuerdo a sus múltiples atravesamientos e implicancias.

La dialéctica entre el diseño de propuestas, acción creativa, evaluación, reflexión crítica sobre el diseño elaborado y la investigación.

Observación y análisis de la acción. Aportes desde la mirada de la investigación educativa. Acción, investigación, y reflexión sobre la propia práctica de residencia.

BIBLIOGRAFÍA

- **ANDRADE, L.** (Coord.)(2006), *Lo social: inquieto (e inquietante) objeto*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- **ANIJOVICH, R. Y OTROS** (2009), *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós. Buenos Aires.
- **ANTELO, E. Y ABRAMOWSKI, A. L.** (2000), *Clases perfectas, chicos conocidos y relaciones peligrosas. El Renegar de la Escuela*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Argentina.
- **BARCO, S.** "La intervención docente, la transposición didáctica y el conocimiento". Disponible en: http://www.mdp.edu.ar/uabierta/ead/produccion/documentos/Susana%20Barco.doc.
- **CABRINI, E. B. Y OTROS.** *La reflexión que realizan los estudiantes durante la práctica y residencia pedagógica del profesorado de EGB 1 y 2, como estrategia de búsqueda y construcción del rol docente*. Facultad de

…///

CONT. RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 1433/5(Med)
EXPEDIENTE Nº 011005/230-D-14
Cont. Anexo Único

///…

Educación Elemental y Especial- UNCuyo Disponible en: elsacabrini@speedy.com.ar

- **CAMILLONI, A. Y OTRAS** (2003), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo.* Paidós. Buenos Aires.
- **FRANCO, A. M.** *La residencia docente: un campo de interacción con múltiples alianzas, conflictos y tensiones.*Disponible en: http://cedoc.infd.edu.ar/noveles/principiantes/2/EXP_2_Franco_LA_RESIDENCIA_DOCENTE.pdf
- **GRABINA, D., GHIGLIONE, S. Y OTROS** (2010), *Formando(nos): Rupturas y aprendizajes.* Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en: http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/pract-educativas/7-Cuaderno-Practicas-Educativas.pd
- **PERRENOUD, P.** (2004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Graó. Barcelona.
- **SANJURJO, L.** (2003), Volver a pensar la clase. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- **SOUTO, M.** (2011), "La residencia: un espacio múltiple de formación", en: Menghini, R. y Negrin, M. *Prácticas y residencias en la formación de docentes*. Jorge Baduino Ediciones. Buenos. Aires**.**
- **SOUTO, M. Y OTRAS**. *La residencia un "no lugar" para el residente*. Disponible en: http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2013/comunicaciones/172.pdf
- **ZAÑARTU, L**. (2003), Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal en red. En Contexto Educativo, *Revista digital de Educación y nuevas Tecnologías.*
- Disponible en http://contextoeducativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm

…///

utivo

San Miguel de Tucumán, 23 de octubre de 1998.-

DECRETO N° 1.743/5 (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98

VISTO La necesidad de fortalecer la capacidad de gestión del sistema educativo provincial; y

CONSIDERANDO:

Que el diseño de la oferta educativa provincial requiere un cuidadoso proceso de planeamiento de la organización de las unidades escolares y de las unidades constituídas por personal técnico docente;

Que el sistema de administración de las Plantas Orgánicas Funcionales constituye, en los sistemas educativos, el instrumento esencial para asignar eficientemente los recursos humanos para la prestación de los servicios educativos destinados a una población escolar determinada,

Que la inadecuada asignación del personal docente pasó a formar parte de la realidad dentro del sistema, repercutiendo en sus resultados en términos de calidad y equidad. Por otra parte generó un aumento innecesario de los gastos corrientes en remuneraciones restando recursos al funcionamiento y a las inversiones de capital en infraestructura escolar,

Que la asignación de cargos docentes y no docentes, es un aspecto esencial de corrección para este proceso,

Que el mismo debe llevarse a cabo con adecuados estándares, criterios y parámetros para la apertura, cierre, desdoblamiento o fusión de secciones, grados, divisiones y cursos;

Que debe contarse con la información adecuada sobre las matrículas efectivamente atendidas para determinar las Plantas Orgánicas Funcionales de las unidades escolares;

.../II

utivo

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743/5 (MEyC)

EXPEDIENTE N° 577/250-S-98

...///

Que estas tareas deben efectuarse con una periodicidad aceptable a efectos de permitir corregir o aplicar nuevas políticas y estrategias educativas, asignar con equidad los recursos y articular el planeamiento a la programación presupuestaria;

Que la expansión que han tenido los servicios educativos precisa de instrumentos de gestión especialmente diseñados para afrontar los desafíos de planeamiento y administración, que una asignación eficiente de recursos requiere;

Por ello, y atento a lo dictaminado por Fiscalía de Estado a fojas 36,

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA

DECRETA:

Artículo N° 1: Apruébanse las normas para la organización de las Plantas Orgánicas Funcionales de las unidades escolares, dependientes del Ministerio de Educación y Cultura, contenidas en los Anexos I, II y III, que forman parte integrante del presente decreto.

Artículo N° 2: Las Plantas Orgánico Funcionales (P.O.F.) de cargos docentes, técnicos docentes y no docentes serán aprobadas por unidad escolar, y la organización de su estructura se establecerá de acuerdo con las normas del presente Decreto.

Artículo N° 3: Las Plantas Orgánico Funcionales tendrán vigencia anual y serán actualizadas de acuerdo a las novedades de cada establecimiento y a la implementación progresiva de la Ley Federal de Educación.

...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743/5 (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98

...///

Artículo N° 4: Las excepciones a las normas establecidas en este Decreto, serán dispuestas por la Secretaría de Estado de Educación, mediante resolución fundada en la localización de los establecimientos, modalidad de estudios y características de su infraestructura, la que asimismo será la autoridad competente en el caso de las escuelas de gestión privada.

Artículo N° 5: A partir de la organización de las Plantas Orgánico Funcionales se elaborará el presupuesto en personal del sistema educativo.

Artículo N° 6: A los fines del cumplimiento del presente Decreto, la Secretaría de Estado de Educación, llevará un registro actualizado y centralizado de las Plantas Orgánico Funcionales.

Artículo N° 7: Deróganse las disposiciones referidas a las POF contenidas en el Reglamento de Escuelas Primarias de la Provincia aprobado por Decreto n° 119/14/SE/82 y toda otra disposición que se oponga a las normas contenidas en los anexos del presente Decreto.

Artículo N° 8: Constituye falta grave para los funcionarios y el personal de supervisión, directivo y docente, la inobservancia o transgresión de las normas del presente Decreto, así como el suministro de información incorrecta, aplicándose en tales supuestos los artículos 5°; 55° y concordantes de la Ley 3.470 (Estatuto del Docente).

Artículo N° 9: El presente Decreto será refrendado por el señor Ministro de Educación y Cultura y firmado por la señora Secretaria de Estado de Educación.

Artículo N° 10: Dése a la Dirección de Archivo del Poder Ejecutivo, comuníquese, publíquese en el Boletín Oficial y archívese.

Dr. JORGE R. MALMIERCA
MINISTRO de EDUCACION y CULTURA

ANTONIO DOMINGO BUSSI
GOBERNADOR DE TUCUMAN

-3-

Prof. BLANCA D MACEDO de TOSCANO
SECRETARIA de ESTADO de EDUCACION

tivo

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743 / (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

ANEXO I

DEFINICIONES BÁSICAS:

1.**Planta Orgánico Funcional de Unidad Escolar**: Es el conjunto de cargos docentes, técnico docentes y no docentes, que integran una unidad escolar, requeridos para prestar servicios de educación a una población escolar determinada.
2.**Costo Básico de la Planta Orgánico Funcional**: Es el costo de la planta orgánico funcional de un establecimiento educativo valorizada por la totalidad de las remuneraciones básicas, calculada a partir de la asignación de puntos índice por cargo, más el costo del adicional por zona que pudiera corresponder al establecimiento y los adicionales remunerativos y no remunerativos.
3.**Planta económica real de la unidad escolar**: Es el costo mensual en salarios por unidad escolar, incluye al personal suplente.
4.**Cargos directivos**: Corresponden a los docentes que conducen las unidades educativas.
5.**Cargos para la atención de los currículos básicos**: Corresponden a los docentes que transfieren los contenidos sustantivos de los currículos de cada nivel. En el Nivel Inicial y EGB I y II son los cargos de maestros de sección y de año (grado).
6.**Cargos para la atención de los currículos complementarios**: Corresponden a los docentes que complementan la actividad educativa básica, maestros de asignaturas especiales en los Niveles Inicial y EGB I y II.
7.**Criterio físico**: establece la cantidad de metros cuadrados de infraestructura áulica requerida por alumno.

...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743 (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98

///...

8.**Criterio pedagógico**: establece cantidad de alumnos por docente. Varían según nivel, modalidad, tipo de sección o año (grado), localización geográfica de la escuela y matrícula potencial.

9.**Sección**: grupo de alumnos en el Nivel Inicial a cargo de un docente.

10.**Sección**: grupo de alumnos en el Nivel EGB 1 y 2 a cargo de un o varios docentes. Las secciones pueden ser:

10.1. **Independientes**: grupo de alumnos que cursan el mismo año de un ciclo a cargo de un docente, considerándose "independiente" a aquel grupo cuyo número de aspirantes alcance al mínimo establecido en el presente Decreto.

10.2. **Independientes únicos**: cuando existe una sola sección de cada año.

10.3. **Independientes paralelos**: cuando coexisten dos o más secciones del mismo año.

10.4. **Secciones Agrupadas**: grupo de alumnos a cargo de un docente que cursan diferentes años de un mismo o distinto ciclo.

11.**Establecimiento Educativo Urbano o Suburbano**: son los establecimientos educativos radicados en centros con continuidad de amanzanamiento urbano, tengan éstos rango de Municipio o Comuna Rural.

12. **Establecimiento Educativo Rural**: establecimientos educativos radicados en zonas sin continuidad urbana.

13. **Establecimiento Educativo de montaña**: establecimientos educativos radicados en zona montañosa.

...///

Dr. JORGE R. MALMIERCA
MINISTRO de EDUCACION y CULTURA

ANTONIO DOMINGO BUSSI
GOBERNADOR DE TUCUMAN

Prof. BLANCA O. MACEDO de TOSCANO
SECRETARIA de ESTADO de EDUCACION

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743/ (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

ANEXO II

ORGANIZACIÓN DE LA COMISIÓN TÉCNICA PARA EL DISEÑO DE LAS PLANTAS ORGÁNICAS FUNCIONALES (COTEC) DE LAS UNIDADES ESCOLARES.

1. El Ministerio de Educación y Cultura organizará, en el ámbito de la Secretaría de Estado de Educación, una Comisión Técnica, que tendrá a su cargo el diseño de las Plantas Orgánico Funcionales, para el siguiente ciclo lectivo, de todas las unidades escolares con Nivel Inicial y/o EGB del sistema educativo. Efectuará los análisis de costos de las mismas y elevará su informe al Ministro de Educación y Cultura.
2. La Comisión Técnica podrá requerir información a cualquier área del Ministerio de Educación y citar al personal de supervisión y de conducción de establecimientos escolares cuando fuere necesario.
3. En caso de ser requerido por la Secretaría de Educación, el Ministerio de Hacienda deberá prestar la colaboración de sus profesionales
4. La Comisión Técnica será coordinada por el Secretario de Educación o en quien él delegue dicha función.
5. La Comisión Técnica determinará la demanda educativa a atender a partir de las proyecciones de la matrícula, los índices históricos de desgranamiento y repitencia, la información del INDEC y cualquier otro instrumento de información o metodológico que se considere adecuado.
6. La Comisión Técnica podrá realizar controles por muestreo de la información suministrada por los Supervisores, Directores y Personal Docente.

...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743 / (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

7. El diseño de las Plantas Orgánico Funcionales y su correspondiente cálculo de costos deberán completarse antes de la preparación del proyecto de presupuesto del gobierno provincial.

Dr. JORGE R. MALMIERCA
MINISTRO de EDUCACION y CULTURA

ANTONIO DOMINGO BUSSI
GOBERNADOR DE TUCUMAN

Prof. BLANCA D. MACEDO de TOSCANO
SECRETARIA de ESTADO de EDUCACION

...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743 / (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

ANEXO III

CRITERIOS Y PARÁMETROS PARA EL DISEÑO DE LA PLANTA ORGÁNICO FUNCIONAL DE CADA UNIDAD ESCOLAR

NIVEL INICIAL

A- La organización o creación de secciones se realizará de acuerdo a los siguientes criterios:

En Escuela Urbana o Suburbana

1-Criterio pedagógico: El número de alumnos por docente es el siguiente:
Óptimo: 30 alumnos
Mínimo: 20 alumnos
Máximo: 35 alumnos

En Escuela Rural

1- Criterio pedagógico: el número de alumnos por docente es el siguiente:
Optimo: 25 alumnos
Mínimo: 15 alumnos
Máximo: 30 alumnos

Criterio Físico para el Nivel Inicial

Las superficies mínimas a ser consideradas por alumno y tamaño del establecimiento (incluyendo todas sus dependencias)

Hasta 50 alumnos	2,60 m2/alumnos
De 51 a 100 alumnos	4,00 m2/alumnos
Más de 101 alumnos	3,50 m2/alumnos

...///

rán

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743 / (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

B- Para el desdoblamiento, fusión o cierre de secciones se observarán las siguientes pautas:

En Escuela Urbana o Suburbana

1-Se desdoblará una sección en secciones paralelas cuando el número de alumnos exceda el máximo de treinta (30) alumnos y el excedente sea de once (11) alumnos o más, siempre que existan espacios físicos suficientes.

2- Cuando existan dos (2) o más secciones paralelas se sumará la matrícula total de éstas y se la dividirá por treinta (30). El cociente determinará la cantidad de secciones paralelas a constituir. Si los centésimos del cociente son mayores que cincuenta (50) se considerará el número entero siguiente como cociente final.

3- Se fusionará una sección con otra paralela cuando la suma de sus matrículas descienda por debajo del número mínimo de veinte (20) alumnos, atendiendo a las características de la zona.

4- Las secciones anexas a escuelas primarias, observarán estas pautas para su organización.

En Escuela Rural

1- Se desdoblará en secciones paralelas cuando el número de alumnos sobrepase el máximo de treinta (30) y el excedente sea de once (11) o más alumnos, siempre que exista espacio suficiente.

2- Cuando existan dos (2) o más secciones paralelas se sumará la matrícula total de éstas y se la dividirá por veinticinco (25). El cociente determinará la cantidad de secciones paralelas a constituir. Si los centésimos del cociente son mayores que cincuenta (50) se considerará el número entero siguiente como cociente final.

...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743 / (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

3- Se cerrará una sección única para cinco (5) años cuando su matrícula descienda por debajo del número de doce (12) alumnos, atendiendo a las características de la zona y siempre que la matrícula pueda ser absorbida por otra institución.

En todos los casos la Secretaría de Estado de Educación podrá autorizar la matriculación de hasta un 20%, en más o en menos, de las cifras establecidas en el presente decreto, siempre que lo exijan las necesidades escolares y lo permita la capacidad de las aulas.

C- La configuración de la Plantas Orgánico Funcionales se realizará, para cada unidad escolar, de acuerdo a los lineamientos que a continuación se describen:

1- Un (1) cargo de Maestro por sección.
2- Un (1) cargo de Personal Auxiliar de servicios generales cada seis (6) ambientes afectados al Nivel Inicial.

NIVEL EGB I y II

La organización de grados se realizará de acuerdo a los siguientes criterios:

A- Para grados independientes, únicos o paralelos:

En Escuela Urbana o Suburbana

1-Criterio pedagógico: El número de alumnos por docente es el siguiente:

...///

1.1- Para EGB I
Óptimo: 30 alumnos
Máximo: 35 alumnos
Mínimo: 20 alumnos

1.2- Para EGB II
Óptimo: 35 alumnos
Mínimo: 25 alumnos
Máximo: 40 alumnos

En Escuela Rural

1- Criterio Pedagógico: el número de alumnos por docente es el siguiente:

1.1- Para EGB I
Optimo: 25 alumnos
Mínimo: 15 alumnos
Máximo: 30 alumnos

1.2- Para EGB II
Optimo: 25 alumnos
Mínimo: 15 alumnos
Máximo: 30 alumnos

B- Para grados agrupados:

En Escuela Urbana o Suburbana

1-Criterio pedagógico: El número de alumnos por docente es el siguiente:
Óptimo: 25 alumnos
Mínimo: 15 alumnos
Máximo: 30 alumnos

...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° **1.743** / (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

En escuela Rural

1-Criterio pedagógico: El número de alumnos por docente es el siguiente:
Óptimo: 20 alumnos
Mínimo: 15 alumnos
Máximo: 30 alumnos

Criterio Físico para EGB I y II

Las superficies mínimas a ser consideradas por alumno y tamaño del establecimiento (incluyendo todas sus dependencias)

Hasta 216 alumnos 4,40 m2/alumnos
Más de 216 alumnos 4,20 m2/alumnos

B- Para la creación, fusión o cierre de grados y organización de grados paralelos se observarán las siguientes pautas:

En Escuela Urbana o Suburbana

1- Se creará un grado cuando la matrícula inicial alcance el número mínimo de veinte (20) alumnos.
2- Se desdoblará un grado en secciones (grados paralelos) cuando el número de alumnos sobrepase el máximo de treinta y cinco (35) y el excedente sea de cinco (5) o más alumnos, siempre que existan espacio físico y presupuesto.
3- Cuando existan más de dos grados paralelos en una unidad escolar se sumará la matrícula total de éstos y se lo dividirá por treinta (30). El cociente determinará la cantidad de grados paralelos a constituir. Si los centésimos del cociente son mayores que cincuenta

...///

///... (50) se considerará el número entero siguiente como cociente final.
4- Cuando exista dos (2) o más secciones de un mismo grado (grados paralelos) en una unidad escolar y la suma de sus matrículas sea inferior a cuarenta (40) alumnos, ambas se fusionarán.
5- Se cerrará una sección única cuando su matrícula sea inferior a quince (15) alumnos. En este caso se deberá organizar una sección agrupada o tomar los recaudos pertinentes de acuerdo a las características de la escuela.

En Escuela Rural
1- Se creará un grado cuando la matrícula inicial alcance el número mínimo de quince (15) alumnos.
2- Se desdoblará un grado en secciones (grados paralelos) cuando el número de alumnos sobrepase el máximo de treinta (30) y el excedente sea de diez (10) o más alumnos, siempre que exista espacio físico.
3- Cuando en una unidad escolar existan dos (2) o más grados paralelos se sumará la matrícula total de éstos y se lo dividirá por veinticinco (25). El cociente determinará la cantidad de grados paralelos a constituir. Si los centésimos del cociente son mayores que cincuenta (50) se considerará el número entero siguiente como cociente final.
4- Cuando exista en una unidad escolar dos (2) secciones de un mismo grado (grados paralelos) y la suma de sus matrículas sea inferior a treinta (30) alumnos, ambas se fusionarán.
5- Se cerrará un grado único cuando su matrícula sea inferior a doce (12) alumnos. Se organizará un grado agrupado o tomará los recaudos pertinentes de acuerdo a las características de la escuela.
6- Los grados agrupados se desdoblarán cuando superen los treinta (30) alumnos. ...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743 / (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

En todos los casos la Secretaría de Estado de Educación podrá autorizar la matriculación de hasta un 20%, en más o en menos, de las cifras establecidas en el presente decreto, siempre que lo exijan las necesidades escolares y lo permita la capacidad de las aulas.

C- La creación o cierre de escuelas se realizará de acuerdo a los siguientes criterios:

1- Para la creación de una escuela urbana o suburbana se establece una matrícula mínima de ciento veinte (120) alumnos.
2- Para la creación de una escuela rural se establece una matrícula mínima de veinte (20) alumnos siempre y cuando no se encuentre otro establecimiento a una distancia máxima de cinco kilómetros o existan inconvenientes geográficos para el traslado de los alumnos.
3- Para la creación de una escuela nocturna se requiere una matrícula mínima de veinte (20) alumnos.
4- Una escuela plural se organizará como de personal único (Maestro) cuando su matrícula descienda a treinta (30) alumnos, convirtiéndose en Anexo de una Escuela Núcleo.
5- Una escuela de personal único (Maestro) podrá organizarse en escuela plural cuando su matrícula supere los treinta (30) alumnos como mínimo.
6- Una escuela de personal único se clausurará cuando la matrícula sea inferior al 50% del establecido para su creación siempre que las características de la zona (geografía, población, comunicación) permitan que los alumnos se integren en otros establecimientos.

...///

D- La configuración de la Planta Orgánico Funcional se realizará, en cada unidad escolar, de acuerdo a la Categorización de escuela definidas por el presente Decreto:

1- Un (1) cargo de Maestro de Grado por cada grado independiente y uno (1) por cada grado agrupado.
2- Un (1) cargo de Director para escuelas de Primera, Segunda y Tercera categoría con dirección libre.
3- Un (1) cargo de Vicedirector para las escuelas de Primera categoría que tengan más de un turno, con catorce (14) o más grados por turno.
4- Un (1) cargo de Secretario con 150 alumnos de matrícula consolidada como mínimo y, un (1) cargo más por cada 250 alumnos con un máximo de tres (3) por unidad escolar. A este efecto se sumará la matrícula de la Escuela Anexo a la Escuela Núcleo.
5- La asignación de los Maestros Especiales guardará relación con la matrícula, las secciones, el plan de estudios y las obligaciones semanales del cargo.
6- Un cargo de Servicios Generales cada siete (7) aulas ocupadas (se contarán las aulas de Nivel Inicial a los efectos de la asignación). En todas las escuelas de 3ra. categoría y en las de Personal Único se asignará un (1) cargo.

C - La Categorización de las Escuelas para el Nivel Inicial y EGB se realizará de acuerdo a matrícula consolidada de alumnos:

a) **Comunes:**
* Primera Categoría: 601 alumnos o más
• Segunda Categoría: 300 alumnos como mínimo y hasta 600 alumnos ...///

San Miguel de Tucumán,

Cont. DECRETO N° 1.743/ (MEyC)
EXPEDIENTE N° 577/250-S-98
///...

* Tercera Categoría: 31 alumnos como mínimo y hasta 299 alumnos
* Cuarta Categoría: 30 alumnos o menos a cargo de un maestro (Personal único) anexo a una Escuela Núcleo.

b) **Escuelas de Jornada Completa:**
* Primera Categoría: 150 alumnos o más
* Segunda Categoría: 90 alumnos como mínimo y hasta 149
* Tercera Categoría: Menos de 90 alumnos

c) **Escuelas Hogar:**
* Primera Categoría: Más de 150 alumnos
* Segunda Categoría: Entre 80 y 149 alumnos
* Tercera Categoría: Menos de 80 alumnos

Dr. JORGE R. MALMIERCA
MINISTRO de EDUCACION y CULTURA

ANTONIO DOMINGO BUSSI
GOBERNADOR DE TUCUMAN

Prof. BLANCA D. MACEDO de TOSCANO
SECRETARIA de ESTADO de EDUCACION

Poder Ejecutivo
Tucumán

San Miguel de Tucumán 13 de febrero de 2006.-

DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-

VISTO las presentes actuaciones por las que se gestiona la sustitución de las disposiciones contenidas en el Decreto Nº 260/5 (MEyC), de fecha 17 de febrero de 2003 "Lineamientos Normativos y Curriculares para el Primer Ciclo del Nivel Inicial – Jardines Provinciales", dependientes de la Secretaría de Estado de Educación, y

CONSIDERANDO:

Que a fs. 02 la Dirección de Nivel Inicial fundamenta lo solicitado en razón que el mencionado Decreto, cuyo trámite se inició en el año 1994 y fue aprobado en el año 2003, no se adecua a la realidad y características que deben tener los Jardines Maternales y Jardines de Infantes de 3 y 4 años.

Que a fs. 39/51 obra propuesta de modificación actualizada.

Que a fs. 23 interviene Dirección de Asuntos Jurídicos de la Secretaría de Estado de Educación.

Por ello, de conformidad a lo dictaminado por Fiscalía de Estado a fs. 36 (dictamen Nº 2926/05),

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA
DECRETA:

ARTÍCULO 1º.- DERÓGASE el Decreto Nº 260/5 (MEyC) de fecha 17 de febrero de 2003, en razón de lo expresado en los considerandos.

ARTÍCULO 2º.- APRUÉBANSE los "Lineamientos Normativos y Curriculares para el Primer Ciclo del Nivel Inicial – Jardines Maternales y Jardines de Infantes no incorporados a la enseñanza oficial" que como Anexo Único forma parte integrante del presente Decreto.

S/E

ARTÍCULO 3º.- El presente Decreto será refrendado por el señor Ministro de Economía y firmado por la señorita Secretaria de Estado de Educación.

ARTÍCULO 4º.- Dése al Registro Oficial de Leyes y Decretos, comuníquese, publíquese en el Boletín Oficial y archívese.

C.P.N. JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

C.P.N. JOSE JORGE ALPEROVICH
GOBERNADOR DE TUCUMAN

Prof. Ester Susana Montaldo
Secretaria de Estado de Educación

Poder Ejecutivo
Tucumán

San Miguel de Tucumán

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-

ANEXO ÚNICO

LINEAMIENTOS NORMATIVOS PARA EL PRIMER CICLO DEL NIVEL INICIAL - JARDINES MATERNALES Y JARDINES DE INFANTES DE 3 Y 4 AÑOS

Capitulo 1: DISPOSICIONES GENERALES

Art. 1: El presente decreto tiene por objeto regular la creación, habilitación, funcionamiento y la supervisión de todas las instituciones de carácter educativo asistencial, no incorporadas a la enseñanza oficial, destinadas a la atención integral de la población infantil desde los 45 días hasta los 4 años inclusive.-

Art. 2: Se denomina Jardines Maternales Y Jardines de Infantes de 3 y 4 años a los establecimientos de carácter educativo asistencial libres no incorporados a la educación oficial, registradas en la Dirección de Educación Inicial.

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

Art. 3: Se considerarán comprendidos en la definición precedente los Jardines dependientes de empresas privadas, los dependientes de obras sociales y sindicatos, organizaciones no gubernamentales, los de índole oficial nacionales, provinciales y/o municipales.

Art. 4: Las instituciones libres, NO incorporadas a la Educación oficial comprenden dos tipos de modalidades: instituciones estatales y privadas. Las instituciones estatales son aquellas cuyo ente de creación son entidades del Estado *(índole oficial nacional, provincial y/o municipal)*. Las instituciones privadas son aquellas cuyo propietario es una persona física vinculada a la enseñanza o persona jurídica, incluyendo organizaciones no gubernamentales con o sin apoyo de Programas Nacionales a las que asisten niños de 45 días hasta 4 años inclusive.-

Ester Susana Montaldo
ia de Estado de Educación

Capitulo 2: DE LAS DENOMINACIONES

Art. 5: Las Instituciones Educativas de Nivel Inicial, libres no incorporadas a la enseñanza oficial comprenden: Jardín Maternal y Jardín de Infantes.

S/E

a)- Jardín Maternal: es el ciclo de orientación educativa asistencial que brinda atención integral a niños que se encuentran entre los cuarenta y cinco días (45) y los dos (2) años inclusive en permanente interacción con la familia, complementando su función.

b)- Jardín de Infantes: es el ciclo que brinda atención integral a niños de 3 y 4 años inclusive en permanente interacción con la familia.

///...

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

c)- Escuela Infantil: Se denomina Escuela Infantil al establecimiento de orientación educativa asistencial que brinda servicios de atención integral a niños/as cuya edad se encuentra entre los cuarenta y cinco (45) días y los cinco (5) años inclusive. Cabe aclarar que la habilitación de ésta última depende exclusivamente de Dirección de Educación Privada.

Capitulo 3: PRINCIPIOS GENERALES

Art. 6: Las instituciones educativas libres no incorporadas a la educación oficial deben tener en cuenta los siguientes principios:
a) Consideración de cada niño/a en su singularidad, en su identidad y en su calidad de sujeto de derecho.
b) Construcción y respeto de los valores personales y sociales para una progresiva autonomía y participación del niño/a en la sociedad.
c) Fomento de la integración grupal y social y el desarrollo de hábitos de convivencia, solidaridad y cooperación.
d) Garantía del derecho del niño con necesidades educativas especiales a integrarse al proceso educativo, facilitando su ingreso, y permanencia en la institución de acuerdo al Programa Provincial de Integración Escolar- Resoluciones 2184/5 y 2360/5 (SE) de 1999 y la Normativa 128/5 (ME Y C) del 2001- y a cualquier otra norma emanada de la Sub- Dirección de Educación Especial.-
e) Fortalecimiento del vínculo entre la institución y la familia ofreciendo un espacio de contención y complementariedad para la atención de niños y niñas.

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTERIO DE ECONOMIA

Capitulo 4: OBLIGACIONES.

Art. 7: Las instituciones, objeto de este decreto, deben cumplir con las siguientes obligaciones:
a) Proteger la integridad bio-psico-social de los niños/as.
b) Asegurar la idoneidad del personal a cargo de los niños.
c) Garantizar un clima de relación afectiva que favorezca el proceso de maduración del niño/a, asegurando una relación vincular basada en la continuidad de los cuidados maternos.
d) Garantizar condiciones ambientales y edilicias de seguridad y salubridad.
e) Respetar normas de higiene, de prevención de enfermedades y de nutrición.
f) Priorizar los vínculos con la familia y el intercambio de comunicación con los grupos de pertenencia del niño/a.
g) Brindar igualdad de oportunidades a todos los niños / as asegurando que bajo ningún concepto se los discriminará por causa de origen o nacionalidad.-
///...

:ster Susana Montaldo
a de Estado de Educación

S / E

CONT. DECRETO Nº 255/5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

Capitulo 5: FUNCIONES

Art. 8: Las Instituciones Educativas de Nivel Inicial, libres no incorporadas a la enseñanza oficial cumplen con una triple función:

a) Función pedagógica: se ocupa de enseñar y promover los aprendizajes de los alumnos en donde el juego es la actividad primordial para aprender.

b) Función asistencial: los aspectos que tienen que ver con la crianza (higiene, sueño y alimentación) ocupan un lugar muy importante en el Jardín Maternal debido a la etapa evolutiva de los niños y a los tiempos de permanencia en las instituciones.

c) Función Social: brindar oportunidades que le permitan al niño/a desarrollar todo su potencial y construir herramientas necesarias para su inserción en la sociedad teniendo en cuenta sus características sicológicas promoviendo también, una acción conjunta, entre la familia y la institución, en la educación del niño/a.

Capitulo 6: OBJETIVOS

Art. 9: Las instituciones de Jardín Maternal tienen como objetivos los siguientes:

a) Generar un clima de afecto y confianza que propicie la construcción de la identidad de los niños en un marco de convivencia, integrando y valorando en la tarea educativa sus culturas, sus lenguajes, sus historias personales.
b) Favorecer instancias en las cuales los alumnos desarrollen, enriquezcan y profundicen su capacidad de juego.
c) Favorecer la adquisición de la lengua oral en variadas situaciones comunicativas.
d) Promover la exploración del ambiente para que los alumnos amplíen organicen, enriquezcan y complejicen sus conocimientos tanto acerca de contextos más cotidianos, como de otros que resulten menos conocidos.
e) Ofrecer ricas actividades corporales favoreciendo la progresiva adquisición de las habilidades motoras básicas.
f) Promover experiencias en los alumnos, ofreciendo oportunidades para apreciar, explorar y producir desde los diferentes lenguajes expresivos (bailar, pintar, modelar, cantar, contar cuentos, etc) y para apreciar las producciones de otros.

///...

JORGE GASTALDO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

Ester Susana Montaldo
Ministra de Estado de Educación

S/E

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

g) Brindar oportunidades para acceder a diversas producciones culturales: música, danza, literatura, pintura, escultura, cine, teatro, ferias populares, museos, etc.
h) Brindar oportunidades para la profundización y el enriquecimiento de las habilidades motoras básicas.
i) Promover situaciones para que los alumnos exploren, observen, busquen información a través de distintas fuentes.
j) Ofrecer oportunidades de desarrollo de su capacidad creativa y el placer por el conocimiento, a través de la resolución de problemas desafiantes y actividades lúdicas.
k) Favorecer la comunicación con las familias a fin de lograr compartir pautas y criterios comunes en relación con la formación de los niños, propiciando una participación activa en la vida escolar.

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE AUTONOMIA

Capitulo 7: DE LA HABILITACIÓN Y REGISTRO

Art. 10: Para la apertura de los establecimientos educativos que comprendan el jardín Maternal y el Jardín de Infantes de 3 y 4 años se debe contar con la habilitación Municipal y con la aprobación de los planos para el fin específico de la actividad.

Art. 11: Los establecimientos deben inscribirse en forma obligatoria y como condición previa al inicio de las actividades en la Dirección de Educación Inicial de la Secretaria de Estado de Educación, en el Registro de los Jardines Maternales y Jardín de 3 y 4 años. El mantenimiento de la inscripción, es condición necesaria para iniciar con el servicio.

Ester Susana Montaldo
ria de Estado de Educación

Art. 12: El organismo competente para autorizar el funcionamiento de las instituciones es la Dirección de Educación Inicial, a través de un informe pedagógico elaborado por la autoridad competente, intervención y autorización por el Área Infraestructura y la habilitación de la Municipalidad correspondiente.

S / E
4
1

Art. 13: El registro debe ser actualizado con el resultado de las observaciones controles y eventuales sancione que realice el organismo competente. El registro es de consulta pública y gratuita.

Capitulo 8: SANCIONES:

Art. 14: En caso de registrarse o comprobarse incumplimiento a Normas Vigentes, la Secretaría de Estado de Educación, a través de la Dirección de Educación Inicial, estará facultada a establecer plazos para realizar las correcciones y notificar a los propietarios.
///...

CONT. DECRETO Nº 255/5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

Art. 15: En el caso que no se efectúen las correcciones en los plazos que se acuerden, la Dirección de Educación Inicial está facultada a realizar la publicación de que esa institución educativa, no cuenta con ningún aval de la Secretaría de Estado de Educación.

Capitulo 9: DE LA SUPERVISIÓN

Art. 16: La Secretaría de Estado de Educación, será el organismo encargado de ejercer el control, de las condiciones psicosociales y pedagógicas de esas instituciones educativas que atienden al grupo poblacional desde los 45 días a los 4 años inclusive. Es materia de las Supervisoras de Educación Inicial, con apoyo del equipo técnico pedagógico dependientes de la DEI (Dirección de Educación Inicial), supervisar la idoneidad y el desempeño del personal directivo y docente, la atención de los niños /as, las adecuaciones edilicias y sanitarias, al sólo fin pedagógico, el cumplimiento de las obligaciones previa en esta reglamentación y toda otra cuestión relativa a la calidad del servicio.

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

Capitulo 10: DEL FUNCIONAMIENTO

Art. 17: El establecimiento debe contar con la documentación que se detalla a continuación, en un lugar accesible para ser exhibida cuando las autoridades competentes lo soliciten:

a) Planos de arquitectura del edificio con indicación del destino de las dependencias aprobados y visados por autoridad competente del Gobierno de la Ciudad de Tucumán.
b) Libro para asiento de las actas y los informes de la supervisión.
c) Acreditar cumplimiento de todas las normas nacionales, provinciales, municipales vinculada a la actividad que desarrolla.
d) Legajo del personal que desarrolle tareas en el establecimiento en el que debe incluirse la certificación del último examen psicofísico, el cual será realizado cada cinco años, y fotocopia autenticada de los títulos del personal, previamente verificado en legajo de Junta de Clasificación como lo exige el Decreto Nº 2191.
e) Registro de inscripción donde consten los datos de los niño/as que asisten al establecimiento y de sus padres, tutores y/o encargados.
f) Legajo actualizado de los niños/as, en el que debe constar el respectivo informe de estado de salud y toda otra información que posibilite una mejor atención de los mismos, datos de padres, tutores y/o encargados para autorizar salidas educativas.

///...

ister Susana Montaldo
a de Estado de Educación

S/E

CONT. DECRETO Nº 255/5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

Art. 18: La inscripción de los niños será formalizada por uno de los padres, tutores o encargados y deberá cumplir con la presentación de la siguiente documentación:

Certificado Nacional de Identidad o Partida de Nacimiento
Certificado de Vacunas Obligatorias
Certificado de Buena Salud.
Peso
Talla

Art. 19: La edad de los niños/as se considera al 01 de julio de cada año.

Para la inscripción de los niños se tendrá en cuenta que la edad reglamentaria, en cada sala abarca, entre el 1º de julio del año anterior y el 1º de julio del año en curso escolar.

Dr. JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

Art. 20: Las Instituciones de Jardines Maternales deberán gestionar la cobertura del Seguro Escolar de acuerdo a las Leyes establecidas y aceptadas por la Secretaria de Estado de Educación.

Capitulo 11: ESTRUCTURA

Art. 21: Las Secciones en estas instituciones se organizan de la siguiente manera:

a)- Primer Ciclo: Jardín Maternal

LACTARIO I	-	45 días a 6 meses
LACTARIO II	-	6 meses a 12 meses
DEAMBULADOR	-	1 a 2 años
SALA DE	-	2 años

Prof. Ester Susana Montaldo
Secretaria de Estado de Educación

b)- Segundo Ciclo: Jardín de Infantes

SALA DE	3 años
SALA DE	4 años

S/E

Art. 22: Para el funcionamiento de las salas llamadas integradas se necesitará previa autorización de la DEI teniendo las siguientes referencias:

a) sala de 1 y 2 años – sala de 3 y 4 años.-
b) también se podrán integrar en una sala, los niños de 2 y 3 años en caso de no poseer niños de 1 año y no contar con un número suficiente de niños para diferenciarlas.

///...

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

Art. 23: Cada docente tomará a su cargo la siguiente cantidad de niños para establecer un real vínculo afectivo con los mismos.

Lactante I	6 niños por docentes
Lactante II	8 niños por docentes
Deambuladores 1 a 2 años	13 niños por docentes
Sala 2 años	18 niños como máximo
Sala 3 años	18 niños como máximo
Sala de 4 años	20 niños como máximo

GUSTAVO JIMENEZ
TRO DE ECONOMIA

Capitulo 12: DE LOS PROPIETARIOS

Art. 24: Persona de existencia visible o sociedad de hecho que acrediten antecedentes vinculados con la educación, idoneidad moral y solvencia económica.

Art. 25: El Estado, Asociaciones civiles, con personería jurídica y sociedades civiles o comerciales inscriptas de acuerdo con la legislación vigente en la Nación o Provincia, cuyos fines sean la promoción de actividades culturales, educativas o científicas.

Capitulo 13: EL PERSONAL

Art. 26: La planta funcional, de los Jardines Maternales, estará constituida, según las necesidades, por los siguientes cargos:

er Susana Montaldo
de Estado de Educación

Recursos Humanos
a- Docentes
Directora.
Maestro de Educación Inicial.
Secretaria/o
Maestro de Educación Musical.
Profesora/o de Educación Física.
Maestra Auxiliar Docente cuando supere la cantidad que se considera pertinente por docente.

b- Servicios Generales
Personal de maestranza

///...

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

Cocinero/a.

Lo descripto en el punto b) se adecuará a las características y necesidades de la Institución Educativa.

Art. 27: Para desempeñarse en el cargo de Directora, sin sala a cargo, de un Jardín Maternal y Jardín de Infantes de 3 y 4 años, deberá tener una antigüedad mínima en el nivel Inicial de 10 años.-

Art. 28: El personal directivo y las maestras a cargo de la conducción de las secciones del Jardín Maternal, poseerán título de profesoras de jardines de infantes o educación preescolar o profesora de nivel inicial o títulos similares.

Art. 29: Todos los docentes estarán incluidos en las normativas vigentes: Ley de Contrato de Trabajo, Ley Nº 3470, el art. 14 y demás del Decreto Nº 2191/14 (SE)-91 y Decreto Nº 505/14 (MGEyJ).

Capitulo 14: DE LA INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO

Art. 30: Ubicación El local deberá estar resguardado de lluvias y vientos dominantes. La Construcción del techo deberá garantizar solidez y permeabilidad. Estará alejado de centros productores, de ruidos externos, polvo o humo, de polos de congestión, y de ser posible en zonas verdes y espaciosas, que actúen como relajantes y purificados de aire. Además se respetara las legislación vigente en cada municipio.

Art. 31: Estructura: Esta determinada por la tipología que se adopte y las especificaciones referidas a: construcciones, materiales, superficie, ventilación, iluminación, calefacción, acústica, provisión de agua.

TIPOLOGIA: Las edificaciones deben ser preferentemente de una sola planta en los Jardines Maternales para favorecer el movimiento de los niños, evitando peligros de altura. En los edificios de más de un piso es requisito indispensable que todas las tareas se desarrollen en un mismo nivel.
Cuando el Jardín no se encuentre en planta baja deberá contar con medios seguros de circulación vertical. Preferentemente rampas, los pisos de esta circulación serán de goma ranuradas que brinde una superficie antideslizante, posean asimismo barandas de seguridad a la que los niños no puedan subirse.

///...

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

Prof. Ester Susana Montaldo
Secretaria de Estado de Educación

S/E

San Miguel de Tucumán

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

CONSTRUCCIÓN Y VENTILACION: Cada habitación contara con ventanas, que den al exterior para una buena ventilación y luz natural.

MATERIALES DE CONSTRUCCION: Estará en función de las características de seguridad de la zona y de requisitos de tipo económico, higiénico (que permita desinfecciones rápidas), de confort (que mantenga la temperatura y sea agradable y sin riesgos al tacto), pedagógico y funcional.

PISO: Los mismos deberán tener las siguientes condiciones:
No ser resbaladizos.
No presentar asperezas.
Ser higiénicos.
Con la menor cantidad de uniones posibles.
Fácilmente lavables sin utilizar productos de capacidad tóxica.
En la sala de lactantes serán preferentemente de goma o plásticos

TECHO: los cielorrasos serán de yeso o similar , no se admitirán de telgopor ni machimbre de madera, por ser material de alta toxicidad en caso de combustión (reglamentación de Defensa Civil)

PINTURA: Son recomendable las lavables, látex, sin componentes tóxicos (por ejemplo plomo).

ILUMINACION: Un ambiente visual adecuado es aquel que, tiene luz suficiente, difusa, no reflejada y repartida en forma uniforme. Consecuentemente las paredes deben pintarse con colores claros y el techo blanco. Se eliminan contrastes luminosos con superficies amplias y mates.

Las instalaciones de tubos fluorescentes deben hacerse por parejas o grupos de tres. La instalación eléctrica será totalmente embutida, con llaves y toma corrientes fuera del alcance de los niños y con un sistema que asegure que los mismos no sufran ningún tipo de riesgos. No se aceptará de ninguna manera instalaciones aéreas con cables engrampados a la pared o similares. Deben poseer disyuntor diferencial.

CALEFACCION: El calor será mantenido como temperatura apropiada a 20º y deberá considerarse la normativa vigente sobre calefacción en lugares públicos y la reglamentación con respecto a los artefactos adecuados.-
La calefacción a combustión tendrá ventilación al exterior. Las estufas a gas serán equipadas con una llave que cierre automáticamente ante cualquier escape.
///...

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

r Susana Montaldo
e Estado de Educación

S / E

CONT. DECRETO Nº 255/5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

ACUSTICA: Desde el punto de vista sonoro será calmo y sin interferencias irritativas, dado que en éste ambiente se albergarán niños, muy pequeños que tendrán que conciliar el sueño y/o desarrollar actividades.

PROVISION DE AGUA: Las duchas, baños, lavatorios y cocina, contarán con agua potable fría y caliente, en cantidad y presión suficiente, para mantenerlos en condiciones de servicios adecuados aún de mayor consumo.

Capitulo 15: Medidas de Seguridad:

Art. 32: Suponen atender detalles como:

EXTINGUIDORES DE INCENDIOS: Se colocarán extinguidores de incendios de 10 Kg. , o equivalente, de polvo químico en números suficientes, sobre todo en la cocina. Deben ser inspeccionados una vez al año, llevar la fecha en la etiqueta de inspección y el estado en que se encontró.
La prohibición de fumar regirá en todos los ambientes en que hayas niños presentes, para evitar contaminar el aire del ambiente en que pasarán largas horas.

ALARMAS CONTRA INCENDIO: En los Jardines Maternales donde existan más de una habitación y que está ocupada por niños, se instalará una alarma contra incendios, eléctrica o manual.
Durante los periodos en que permanezcan los niños en el edificio, las puertas debe mantenerse sin echarles llave, para facilitar la salida en cualquier contingencia, pero con un sistema de seguridad que evite la entrada de personas ajenas a la institución y /o ser abierta involuntariamente por los niños.

ENCHUFES: Deben estar a una altura superior a 1,20 mts. Y contar con protección para los niños. Debe existir un disyuntor diferencial regulado a 30 mmA, como protección general o por circuito para corte automático de la corriente eléctrica.

TELÉFONO: En toda Institución donde permanezcan niños pequeños durante tantas horas, deben estar conectadas con la comunidad por medio de un teléfono.
Los números de emergencias (Hospitales, cuartel de bomberos, policía, consultorio de emergencias, etc.), estarán visibles y expuestos junto al aparato.

///...

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

Prof. Ester Susana Montaldo
Secretaria de Estado de Educación

S/E

CONT. DECRETO Nº 255/5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

SALIDAS: la institución deberá tener por lo menos dos vías de salidas, separadas una de la otra, libre de todo obstáculo y lejos de todo riesgo, como por ejemplo: cocina, deposito inflamable, calderas, etc.

DESPERDICIOS: Se colocarán en recipientes no combustibles de no más de 45 Kg. (Cuarenta y Cinco kilogramos), con tapas herméticas a prueba de moscas y agua.

CORREDORES: En los mismos no habrá elementos que sobresalgan y, por sobre todo, puertas que al abriese eliminen parte de la superficie de circulación.

Artículo 33: Distribución de Espacios: En los locales de Jardines Maternales y Jardín de Infantes (3 y 4 años), los espacios se distribuirán en zonas internas y externas proyectados para lograr un máximo de eficiencia, dando preferencia a pocas habitaciones pero amplias y no muchas pero pequeñas.

a)- Dependencias Interiores:

Sala de Recepción: Serán destinada a la acogida de padres y alumnos, a la información y a otras tareas de carácter informativo.
Sala Administrativa: Se compondrá de: Dirección, Administración, Secretaría.
Sanitarios: Deben estar contiguos a las salas, pero a la vez ser independiente de las mismas, ser un lugar luminoso y agradable. Poseerán un revestimiento de azulejos o cerámicas, hasta una altura de 2 mt.
Las puertas adecuadas serán vaivén y estarán protegidas con burletes de goma para evitar accidentes.
El lavatorio adecuado tendrá 0,60 cm. de altura y los inodoros de 0,27 cm.
La proporción de sanitarios es la siguiente:

Número de Niños	Número de Sanitarios
1 – 10	1
11 – 20	2
21 –30	3

En los establecimientos donde se da de comer habrá Cocina: La que tendrá revestimiento de azulejos o cerámicos hasta 2 mt. La mesada, con pileta y accesorios. Debe contar con agua caliente y fría.
La cocina como artefacto, contará con hornallas a gas, horno y campana extractora. También debe tener una heladera. y armarios para conservar la batería.

///...

GUSTAVO JIMENEZ
ECONOMIA

Ester Susana Montaldo
taria de Estado de Educación

S / E

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

La vajilla y los utensilios tendrán superficies suaves, libres de filos, rebarbas y asperezas.

Esta cocina y sus dependencias tienen que brindar la facilidad y la seguridad para preparar, servir y almacenar alimentos con extrema limpieza y contar con una área de ventilación.

En caso de que se de complemento nutricional se contara con un Office. En el "Office" habrá una mesada con pileta y accesorios y un anafe o cocina para preparar dicho complemento. Las paredes tendrá revestimiento de azulejos o cerámicos hasta 2 mt de altura y contará con una área de ventilación.

Depósito para Artículos de Limpieza y Mantenimiento: este ámbito será ubicado lo más aislado posible del lugar de concurrencia para los niños y de la cocina.

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

Ropería: Contará con estantes o armarios, donde se guardará ropa de cama de los niños, ropa de baño, etc.

b) Dependencias Externas

Patio Cubierto: Debe ser embaldosado y proteger a los niños del sol, viento y lluvia.

Patio al Aire Libre: Debe contar con un arenero, zona de césped, tierra, árboles, acompañados con juegos que faciliten el desarrollo de las destrezas motoras gruesas y finas (trepadoras, hamacas, toboganes, neumáticos, carritos, columpios, etc.). Este material debe estar constituido de forma resistente sin elementos que sobresalgan y adecuados a las edades.

Art. 34: Sala de Lactantes I (cuarenta y cinco días a los seis meses)

Esta es la sección que constituye la puerta de entrada a la Institucionalización temprana y por ende en la que debe cuidarse la adaptación del niño y la familia, a los cambios que supone el ingreso de un bebé al Jardín Maternal.

Ester Susana Montaldo
aria de Estado de Educación

En esta Sala pueden distinguirse 4 (cuatro) zonas que de alguna manera deben diferenciarse. Ellas son:

S/E

La de sueño.
La de actividad.
La de amamantamiento e higiene.
Preparación de comida o cocina

Todas ellas deben estar comunicadas y permitir a las encargadas una visión total del lactante. Es decir que, si se está cambiando a un bebé, pueda verse el resto del grupo.

Zona de Sueños: se distribuyen las cunas con barrotes altos, separadas entre si, transportables, con ruedas, provistas cada una por una zalea (tela

///...

CONT. DECRETO Nº 255 /5 (SE)
EXPEDIENTE Nº 000168/230-D-05.-
CONT. ANEXO ÚNICO

...///

impermeable) que proteja al colchón, y un juego de sabanas para usos individuales. La destinada a cubrir el colchón será tipo funda y no es aconsejable el uso de almohadas. Esta zona debe estar alejada de las puertas de acceso y no puede ser de circulación al espacio exterior, ni otras zonas, ya que debe buscarse un espacio sereno y sin interferencia. Debe haber comunicación directa con las salas para no perder de vista a los demás bebe.

Zona de Amamantamiento: Exige cierta intimidad, deberá constar con una silla o sillón cómodo para cada maestra y estar bien próxima a los cambiadores y a la cocina. El cambiador atiende a las exigencias física del bebe: su higiene y vestido. Basta con un recinto de 2x2 mts. convenientemente climatizado. Este lugar contará con piletón, canilla de agua caliente y fría. Se calcula un cambiador por cada 6 bebe.

Zona de Actividades: Es un espacio amplio en que se disponen los bebesit, colchones, colchonetas o lonas, sobrebastidor, sillas altas, etc.

Zona de Cocina: Es conveniente que esté dentro de la sala del mismo lactario. Debe contar con lo señalado precedentemente.

Articulo 35: Sala de Lactantes II (Seis meses a doce meses)

Dispondrá de cunas para el momento de reposo y cambiadores similares a los descripto anteriormente, estableciéndose mayores espacios libres para los primeros desplazamiento.
Para ello se ubicará un barrote para que los niños intenten los primeros pasos y un espejo para que se miren de cuerpo entero. Este ambiente será limitado, sin riesgo de accidentes, jugarán con colchonetas.

Mobiliario : Debe disponer de estantes o mesas para colocar el material didáctico (sonajeros, cubos, monigotes, etc.) canastos para guardar el material, hamacas sujetas al techo, trepadores de uno a dos escalones y tobogán con sostén.

Articulo 36: Sala de 1 a 2 Años (deambuladores)

Comienza la etapa de los contactos sociales, se amplia y es capaz de adaptarse a nuevas situaciones ambientales. Es la etapa del incansable deambulador, el niño gana independencia y ejerce dominio en su medio, necesita por lo tanto, de un espacio mayor que la etapa anterior.

Equipamiento y Mobiliario: Debe contar con colchones individuales con sus respectivas fundas (1,10 x 0,55 mts.), trepadores que permitan trepar y

///...

JORGE GUSTAVO JIMENEZ
JEFE DE GABINETE

ster Susana Montaldo
de Estado de Educación

S / E

reptar, columpios, materiales para la experimentación (envases, plantados, etc.) para el juego simbólico (muñecas, cunas, cocinitas, etc.), para la lectura (libros y revistas), triciclos, rodados para arrastrar, tobogán bajo con estructura hueca, percheros, etc.

Artículo 37: Sala de 2 a 3 Años

Esta sala se perfila con características de Jardín de Infantes sin llegar a ser tan estructurada. Conserva aspectos de los deambuladores por lo que no es necesario explicitar lo descripto anteriormente.
Actividades de Rutina: Común a los deambuladores.
Actividades de Juego: Los materiales didácticos se lo puede agrupar en:

a) Materiales de Libre Expresión.
b) Materiales de Construcción.

Juego Dramático: los muebles del contexto familiar deben ser acorde en su tamaño a la talla de los niños.

Capitulo 16: DISPOSICIONES TRANSITORIAS

S / E

Art. 38: Las instituciones que cuenten con Jardines Maternales y Jardín de Infantes de 3 y 4 años al momento de implementación de la presente reglamentación se adecuarán a la misma en forma paulatina hasta cumplir con todos los requisitos. El tiempo estipulado es de doce meses desde la puesta en vigencia del presente instrumento legal.

Art. 39: Los casos no previstos en este reglamento y las interpretaciones de sus normas serán resueltas por la Secretaría de Estado de Educación, previa opinión y dictamen de los organismos correspondientes.

C.P.N. JORGE GUSTAVO JIMENEZ
MINISTRO DE ECONOMIA

C.P.N. JOSE JORGE ALPEROVICH
GOBERNADOR DE TUCUMAN

Prof. Ester Susana Montaldo
Secretaria de Estado de Educación

Honorable Legislatura

Tucumán

—

LEY N° 3470

Artículo 1°.- Establécense los deberes y derechos del magisterio dependiente del gobierno de la Provincia de conformidad con las disposiciones de la presente ley, denominada Estatuto del Docente.

CAPÍTULO I
Del Personal Docente

Art.2°.- Se considera docente a los efectos de esta ley, a quién imparte, dirige, supervisa y orienta la educación general y la enseñanza sistematizada, así como a quien colabora directamente con esas funciones con sujeción a normas pedagógicas y a las disposiciones del presente estatuto.

Art.3°.- El personal docente adquiere los derechos y deberes establecidos en este estatuto desde el momento en que se hace cargo de la función para el que es designado. Puede revistar en las siguientes situaciones:

1. Activa: corresponde a todo el personal que se desempeña en las funciones especificadas en el artículo 2 y al personal en uso de licencia o en disponibilidad con goce de sueldo.
2. Pasiva: corresponde al personal en uso de licencia o en disponibilidad sin goce de sueldo, al que pasa a desempeñar funciones auxiliares por pérdidas de sus condiciones para la docencia activa, al que desempeñe funciones públicas electivas, directivas gremiales por elección o altos cargos de gobierno y a los docentes suspendidos en virtud de sumario administrativo o proceso judicial.
3. Retiro: es la situación del personal jubilado.

Art.4°.- Los derechos y deberes del personal docente se pierden por:

1. Renuncia aceptada, salvo que fuera para acogerse a los beneficios de la jubilación.
2. Cesantía.
3. Exoneración.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

CAPÍTULO II
De los Deberes y Derechos de los Docentes

Art.5°.- Son deberes del personal docente, sin perjuicio de los que establezcan leyes y decretos generales para el personal dependiente de la Provincia y disposiciones del Ministerio de Educación dictadas en su consecuencia:

1. Desempeñar digna, eficaz y lealmente las funciones inherentes a su cargo.
2. Educar a los alumnos en los principios que emanan de las normas constitucionales de la Nación y de la Provincia y de las leyes que en su consecuencia se dicten.
3. Realizar una labor de extensión cultural y social con los organismos técnicos en el medio en que se desenvuelven.
4. Respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica.
5. Observar una conducta moral acorde con la función educativa y no desempeñar actividad que afecte la dignidad del docente.
6. Ampliar su cultura y propender al perfeccionamiento de su formación docente.

Art.6°.- Son derechos del personal docente:

1. La estabilidad en el cargo, categoría, jerarquía y ubicación, que sólo podrán modificarse en virtud de

resolución adoptada de acuerdo a las disposiciones de este estatuto.
2. El goce de una remuneración y jubilación justas.
3. Los ascensos y traslados sin más requisitos que los exigidos por la presente ley.
4. El cambio de funciones, en caso de disminución o pérdida de aptitudes.
5. El conocimiento de los antecedentes de los aspirantes y el de las nóminas hechas por la autoridad competente según el orden de méritos para los nombramientos, ascensos y traslados y todo otro procedimiento concursal.
6. La concentración de tareas y acrecentamiento de horas semanales.
7. El ejercicio de su actividad en las mejores condiciones pedagógicas en cuanto a material didáctico y número de alumnos como asimismo de higiene y seguridad del local escolar.
8. El reconocimiento de las necesidades del núcleo familiar.
9. El goce de las vacaciones escolares reglamentarias.
10. La libre agremiación para el estudio de los problemas del magisterio, educación y la defensa de sus intereses profesionales.
11. La participación en el gobierno escolar y en las Juntas de Clasificación y de Disciplina.
12. La obtención de becas y licencias para su perfeccionamiento cultural y técnico-docente.
13. El ejercicio de todos los derechos políticos inherentes a su condición de ciudadanos.
14. La asistencia social.
15. La defensa de sus derechos e intereses mediante las acciones y recursos que este estatuto o las leyes y decretos establezcan.

CAPÍTULO III
De la Estabilidad

Art.7°.- El personal comprendido en el presente Estatuto tendrá derecho a la estabilidad en el cargo mientras dure su buena conducta y conserve las condiciones morales, la eficiencia docente y la capacidad física inherente a su desempeño.

Art.8°.- Cuando por razones de clausura de escuelas, secciones de grados o cursos, reorganización o reajuste de tareas docentes, sean suprimidas materias o cargos docentes y los titulares deban quedar en disponibilidad, ésta será con goce de sueldo por el término máximo de un (1) año. La superioridad, con intervención de la Junta de Clasificación procederá de inmediato a darles nuevo destino teniendo en cuenta título y especialidad docente o técnica-profesional en escuelas de similar o mejor ubicación o a fijarles destino provisorio.

Art.9°.- Ningún docente podrá ser exonerado, declarado cesante o suspendido en sus funciones o trasladado sino por faltas graves de conducta o de idoneidad probada en sumario previo que garantice la defensa del imputado. Queda excluido el caso señalado en el artículo 76 de la presente ley.

CAPÍTULO IV
Del Perfeccionamiento Docente

Art.10.- Las autoridades escolares estimularán y facilitarán anualmente la superación técnica y profesional de los docentes en todas las ramas de la enseñanza mediante cursos de perfeccionamientos y becas de estudios e investigación en el país y en el extranjero.

CAPÍTULO V
De la Carrera Docente

Art.11.- El ingreso a la carrera docente se efectuará por el cargo de menor jerarquía del escalafón respectivo en carácter de titular.

CAPÍTULO VI
Del Escalafón

Art.12.- El escalafón del personal docente de los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo es el que se consigna a continuación:

1. Educación Inicial:
   a) Maestro de Nivel Inicial
   b) Supervisor Docente;
2. Educación Primaria y Primaria de Adultos:
   a) Maestro
   b) Director
   c) Supervisor Docente;
3. Educación Especial:
   a) Maestro
   b) Director
   c) Supervisor Docente;
4. Enseñanza de Asignaturas Especiales en Escuelas de Educación Primaria, Primaria de Adultos, de Nivel Inicial y Escuelas de Educación Especial:
   a) Maestro
   b) Supervisor Docente;
5. Educación Secundaria, Formación Profesional y Educación No Formal:
   a) Profesor
   b) Director
   c) Supervisor docente;

H. LEGISLATURA TUCUMAN

CAPÍTULO VII
Del Ingreso a la Docencia

Art.13.- Para ingresar a la docencia son condiciones generales y concurrentes:

1. Ser argentino nativo o naturalizado. En este último caso tener cinco (5) años como mínimo de residencia continuada en el país y dominar el idioma castellano;
2. Poseer la capacidad física, conducta y moralidad inherente a la función educativa;
3. Tener como máximo treinta y cinco (35) años de edad computados a la fecha en que se solicite la inscripción. Sin perjuicio de ello, podrán ingresar como titulares, interinos o suplentes, aquellas personas que no obstante haber superado dicha edad, acrediten como mínimo cinco (5) años de servicios docentes continuos o discontinuos, en cualquier carácter y jurisdicción siempre que la diferencia entre los años de edad y de servicios computables del aspirante no exceda de cuarenta (40) años.
4. Poseer el o los títulos que correspondan;
5. Solicitar el ingreso y someterse a los concursos que establece este estatuto.

Art.14.- El ingreso se hará por concurso de antecedentes, con el complemento de pruebas de oposición en los casos en que se considere necesario. Los antecedentes que la Junta de Clasificación competente deberá considerar, son los siguientes:

1. Títulos docentes.
2. Promedio de clasificaciones.

3. Antigüedad de títulos exigibles.
4. Antigüedad de gestiones.
5. Servicios docentes prestados con anterioridad en cualquier jurisdicción.
6. Publicaciones, estudios y actividades vinculadas con la enseñanza.
7. Otros títulos y antecedentes.

Art.15.- Para los casos en que hubiere igualdad de puntaje entre los aspirantes, se aplicará el siguiente orden de prioridad:

1. Residencia.
2. Situación económica familiar.

Art.16.- Habilitan para la enseñanza en establecimientos dependientes de la Provincia, los títulos de maestros o profesores expedidos por institutos especiales de la Nación o de la Provincia o reconocidos por éstas.

Art.17.- Para el ingreso a la educación para adultos se requerirá el título docente respectivo.

Solo como excepción -en caso de no haber aspirantes con título especializado- podrán acceder al desempeño de esas funciones los docentes con título habilitante o supletorio, siempre que acrediten tres (3) años de antigüedad en la docencia.

Para ser designado maestro en escuelas carcelarias, será necesario contar además con una antigüedad de cinco (5) años en la enseñanza de adultos.

CAPÍTULO VIII
De los Nombramientos

Art.18.- Los nombramientos del personal docente tendrán el carácter de:

1. Titular: cuando la designación se haga en cargo vacante en forma permanente.
2. Interino: cuando la designación se haga en cargo vacante y tenga efecto transitorio. Estos nombramientos caducarán con la presentación del titular del cargo, designado conforme a las prescripciones de la presente ley, o supresión de dicho cargo por razones de clausuras de escuelas, secciones de grados o cursos, supresión de materias, reorganización o reajuste de tareas docentes o por aplicación de sanciones disciplinarias previstas en esta ley al docente que desempeñe el interinato.
3. Suplente: cuando la designación tenga lugar por licencia o ausencia del titular del cargo.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Art.19.- Las designaciones del personal docente titular se harán durante un período fijo anterior a la iniciación del período lectivo y/o posterior a la remoción del personal titular según el caso.

Estas designaciones se harán prioritariamente con aspirantes que no posean cargo alguno en titularidad y en su defecto con aspirantes que tengan otro cargo. La reglamentación fijará la prioridad en los casos de aspirantes con horas cátedra.

Art.20.- La designación del personal de Gabinete Psicopedagógico Interdisciplinario se efectuará por concurso.

Art.21.- Para el desempeño de interinatos y suplencias será necesario acreditar las mismas condiciones establecidas para la designación de titulares.

Art.22.- En la adjudicación de interinatos y suplencias se propenderá a que pueda desempeñarse el mayor número de aspirantes, sin que ello impida que por razones de organización escolar las suplencias en un mismo grado, curso o sección, recaigan durante el año lectivo en el mismo suplente.

CAPÍTULO IX
Destino de las Vacantes

Art.23.- Las vacantes que se produzcan serán cubiertas anualmente en el siguiente orden de prioridad:

1. Disponibilidad, retrogradación o traslado por sanción disciplinaria.
2. Reintegro a la docencia activa.

Las vacantes de maestros que no hubieran sido cubiertas según la prioridad establecida, se distribuirán según el siguiente porcentaje: ochenta por ciento (80%) de las ubicadas en zonas urbanas se asignarán para traslados, concentración de tareas y acrecentamiento de horas semanales, el diez por ciento (10%) para reincorporación y el diez por ciento (10%) restante para ingreso.

De las ubicadas en otras zonas el setenta por ciento (70%) corresponde para traslados, concentración de tareas y acrecentamiento de horas semanales, el veinte por ciento (20%) para ingreso a la docencia y el diez por ciento (10%) para reincorporaciones.

Las vacantes de cargos directivos que no hubieran sido cubiertas según la prioridad establecida en el inciso 1. se distribuirán de acuerdo al siguiente porcentaje: el noventa por ciento (90%) para traslado y el diez por ciento (10%) para reincorporaciones.

El diez por ciento (10%) de las vacantes de los cargos técnicos se destinará a reincorporaciones.

Todas las vacantes que no fueran solicitadas para traslados o reincorporaciones, se destinarán a ascensos por jerarquía o categoría, acrecentamiento de horas semanales o ingreso a la docencia.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

CAPÍTULO X
De las Reincorporaciones y Reintegros

Art.24.- El docente tendrá derecho a solicitar su reincorporación al servicio activo siempre que:

1. Tenga una antigüedad de cinco (5) años como mínimo en el cargo en carácter de titular.
2. La solicite dentro de los cinco (5) años posteriores a su alejamiento del cargo.
3. Su separación de la docencia no haya sido motivada por sanción disciplinaría aplicada en virtud de sumario previo o por abandono del cargo.
4. Acredite concepto profesional promedio no inferior a "muy bueno" en los últimos cinco (5) años.
5. No exceda de los cuarenta y cinco (45) años de edad.
6. Conserve las condiciones físicas, morales e intelectuales inherentes a la función docente.
7. No se encuentre en condiciones de acogerse a la jubilación ordinaria.
8. Posea el título que exige la respectiva reglamentación para el cargo en que solicite ser reincorporado.

Art.25.- La reincorporación se realizará en la misma rama, tipo, especialidad, zona de ubicación, jerarquía y categoría según corresponda.

El docente podrá ser reincorporado, a su pedido o con su consentimiento, en cargo de menor jerarquía o categoría o en otra zona menos favorable

Art.26.- Los maestros que por pérdida de sus condiciones físicas se encuentren desempeñando funciones pasivas, tendrán derecho a solicitar su reintegro a la docencia activa, siempre que hubieran desaparecido las causas que motivaron su designación en dichas funciones.

CAPÍTULO XI
De las Permutas y Traslados

Art.27.- Se entiende por permuta el cambio de destino en cargo de igual jerarquía, tipo, rama, especialidad y categoría, entre dos (2) o más docentes titulares.
Las permutas se harán efectivas en cualquier época del año, excepto durante los tres (3) últimos meses del período lectivo.

Art.28.- No podrá solicitar permuta el personal que se encontrare en uso de licencia, en situación de disponibilidad, o se encuentre imputado en sumario o investigación administrativa.

Art.29.- Las permutas quedarán sin efecto cuando dentro de los dieciocho (18) meses de efectivizadas uno de los postulantes renuncie, o se retire voluntariamente por jubilación, o sea dejado cesante por abandono del cargo.

Art.30.- Los docentes titulares tendrán derecho a solicitar su traslado después de haber ejercido por los menos dos (2) años desde su ingreso, reincorporación, o desde el último cambio de ubicación a su pedido o con su consentimiento.

Art.31.- Los docentes podrán solicitar traslado antes del término estipulado en el artículo anterior por razones de enfermedad y necesidad del núcleo familiar, debidamente comprobadas.
El docente que solicitare traslado por razones de salud no podrá invocar tal causal para traslados posteriores.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Art.32.- Los traslados, excepto los encuadrados en las disposiciones de los artículos 8° y 56 incisos 5. y 6. de este estatuto, se efectuarán una (1) vez al año haciéndose efectivos al comenzar el período lectivo.

Art.33.- El personal removido por sanción disciplinaria tendrá derecho a solicitar permuta o traslado después de dos (2) años de cumplida la sanción.

Art.34.- El Ministerio de Educación hará viable las permutas y traslados de los docentes de la Provincia o los de otras jurisdicciones, sean de orden nacional, provincial o municipal, mediante convenios que podrán realizar a tal efecto.

CAPÍTULO XII
De los Ascensos

Art.35.- Los ascensos serán:
1. De categoría: los que promueven al personal en el mismo grado del escalafón a un establecimiento de categoría superior.
2. De jerarquía: los que promueven a un grado superior.

Art.36.- Los ascensos de categoría se llevarán a cabo por concursos de antecedentes y los de jerarquía por concursos de antecedentes y oposición.

Art.37.- El Ministerio de Educación llamará anualmente a concurso para ascensos de categoría y jerarquía. El personal docente tendrá derecho a participar en él siempre que:

1. Reviste en la situación del inciso 1. del artículo 3° y en carácter de titular, en el cargo inmediato inferior que fija el escalafón respectivo según corresponda.
2. Haya merecido un concepto sintético no inferior a muy bueno en los últimos tres (3) años.
3. Registre una asistencia media del noventa por ciento (90%) en los últimos tres (3) años. A tal efecto no se computarán como inasistencias las licencias por maternidad, duelo y enfermedad debidamente justificadas.
4. No haya sido objeto de sanción disciplinaria en virtud de sumario previo durante los últimos cinco (5) años.
5. Reúna las demás exigencias establecidas para la provisión del cargo a que aspira.

Art.38.- Cuando el concurso para ascensos de categoría y jerarquía hubiera sido declarado desierto o cuando hubieran quedado vacantes sin cubrir, se realizará un segundo llamado. El personal docente podrá participar en este concurso siempre que:

1. Se encuentre en la situación del inciso 1. del artículo 3° y en carácter de titular en el cargo inmediato inferior que fija el escalafón respectivo.
2. Haya merecido concepto sintético no inferior a bueno en los últimos tres (3) años.
3. Registre una asistencia media del ochenta y cinco por ciento (85%) en los últimos tres (3) años. A tal efecto no se computarán como inasistencias las licencias por maternidad, duelo y enfermedad debidamente justificadas.
4. Reúna las demás exigencias establecidas para la provisión del cargo a que aspira.

Art.39.- El docente ascendido no podrá presentarse a concurso de ascensos de categoría hasta después de transcurridos dos (2) años de su último ascenso.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Art.40.- Los concursos de antecedentes, a cargo de la Junta de Clasificación competente en cada caso, se harán en base a los siguientes elementos de juicio:

1. Antecedentes profesionales.
2. Antecedentes culturales.
3. Valoración del concepto docente.

A los efectos de los antecedentes profesionales no se considerará la ubicación. La antigüedad será considerada solamente hasta la fecha fijada para la jubilación ordinaria.

Art.41.- Los concursos de oposición serán públicos y se realizarán entre los aspirantes mejor clasificados. Las pruebas serán escritas, orales y prácticas. Las dos (2) primeras sobre temas de carácter pedagógico-didáctico y la última de observación, organización y orientación del trabajo escolar. Los miembros del jurado para estos concursos serán elegidos por los concursantes de la nómina de docentes propuestas por el Ministerio de Educación, quien tendrá en cuenta la especialidad y la jerarquía del cargo a proveer. La votación será directa y a simple pluralidad de sufragios. El jurado estará integrado por tres (3) miembros titulares y tres (3) suplentes. Serán inamovibles hasta que produzcan despacho y deberán expedirse dentro del plazo que se establezca. El número de miembros no podrá alterarse posteriormente a su constitución. Los miembros del jurado podrán ser recusados con causa debidamente acreditada.

Art.42.- Para optar al cargo de director de escuela se requerirá como mínimo diez (10) años de antigüedad al frente de grado, en las escuelas del tipo de enseñanza o especialidad que corresponda, aunque fueran

discontinuos, cinco (5) de los cuales, por lo menos, deberán ser en la docencia provincial.

Para el segundo llamado a concurso, la antigüedad mínima será de ocho (8) años, cuatro (4) de los cuales deberán estar ejercidos en la docencia provincial.

Art. 43.- Para optar por el cargo de Supervisor Docente se requerirá una antigüedad mínima de quince (15) años en la rama de enseñanza respectiva, de los cuales los tres (3) últimos deberán ser en carácter de titular en el cargo inmediato inferior. Para el segundo llamado, la antigüedad mínima será de doce (12) años, de los cuales los dos (2) últimos deberán ser en carácter de titular en el cargo inmediato inferior.

CAPÍTULO XIII
De la calificación del Personal Docente

Art.44.- La dirección de cada escuela o el superior jerárquico llevará el legajo personal de actuación profesional de cada docente titular, interino o suplente, en el que se consignará la información necesaria para su calificación. El interesado tendrá derecho a conocer toda la documentación que figure en dicho legajo, a impugnarla en su caso en la forma que lo establezca la reglamentación respectiva y/o requerir que se la complete si advierte omisiones.

Art.45.- La calificación será anual, apreciará las condiciones y aptitudes del docente, se basará en las constancias del legajo y se ajustará a una escala de conceptos y su correlativa valoración numérica. En caso de disconformidad fundada, el interesado podrá entablar dentro de los cinco (5) días hábiles de su notificación, recurso de reposición ante la autoridad que otorgó la calificación con el de apelación en subsidio, ante el superior jerárquico del calificador.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

CAPÍTULO XIV
De las Juntas de Clasificación

Art.46.- Créanse las siguientes Juntas de Clasificación en el ámbito del Ministerio de Educación:

- Junta de Clasificación de Educación Inicial, Primaria y de Adultos.
- Junta de Clasificación de Educación Secundaria.
- Junta de Clasificación de Educación Técnica, Agrotécnica y Educación No Formal.
- Junta de Clasificación de Educación Superior, Especial y Artística.

Las Juntas de Clasificación indicadas precedentemente, estarán integradas por siete (7) miembros titulares, de los cuales tres (3) serán elegidos por los docentes y los cuatro (4) restantes serán designados por el Poder Ejecutivo.

Art.47.- En la integración de las Juntas de Clasificación deberá procurarse que sus miembros representen y/o pertenezcan a las distintas áreas o niveles de educación sobre las que el organismo tenga competencia.

Art.48.- Los miembros de las Juntas de Clasificación representantes de los docentes serán elegidos por el voto directo, secreto y obligatorio de los docentes titulares e interinos. En caso de presentarse dos (2) o más listas, le corresponderá dos (2) vocales a la lista más votada y un (1) vocal a la primera minoría siempre que hubiera alcanzado, como mínimo, el veinte por ciento (20%) del total de votos emitidos, caso contrario la totalidad de los representantes docentes en la Junta le corresponderá a la lista ganadora.

Deberá preverse igual número de suplentes elegidos y designados en igual forma que los titulares. Los miembros suplentes actuarán en ausencia prolongada de los titulares o vacancia del cargo.

Art.49.- Para ser miembro de las Juntas de Clasificación se requiere:

1. Ser docente activo y titular en su cargo y en el nivel.
2. Tener diez (10) años de antigüedad como mínimo en la docencia.
3. Poseer título/s en las condiciones que exigen las normas vigentes para el ingreso a la docencia, en la Junta de Clasificación que se postula.
4. No haber sido objeto de sanciones disciplinarias, a excepción del artículo 55 incisos 1. y 2. de la presente ley, o artículo 54 incisos a) y b) de la Ley N° 14473 -Estatuto Nacional del Docente-, ni encontrarse sujeto a sumario administrativo.
5. No encontrarse, al momento de su elección o designación, en condiciones tales que le permitan, durante el ejercicio de su mandato, acogerse a los beneficios de la jubilación ordinaria o solicitar su permanencia.

Art.50.- Los miembros de las Juntas de Clasificación al momento de integrar las mismas, solicitarán licencia sin goce de sueldo en sus cargos docentes. Por funciones como miembros de las Juntas, percibirán los haberes correspondientes a los índices de remuneración vigentes -quinientos setenta y nueve (579) puntos-.

Art.51.- Las Juntas de Clasificación contarán con una planta funcional adecuada para el cumplimiento de sus objetivos, conformada por cuatro (4) empleados administrativos de carrera por cada Junta de Clasificación y tres (3) adscriptos como mínimo por cada vocal de cada una de las Juntas. Asimismo deberán contar con una infraestructura adecuada e informatización para su funcionamiento.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Art.52.- Las Juntas de Clasificación creadas en el artículo 46 tendrán las siguientes funciones:

1. Registrar los títulos docentes y los diversos cursos de capacitación debidamente acreditados y su ponderación según la grilla respectiva; sobre esta base, recibir y ordenar datos y antecedentes, recabar directamente de los distintos establecimientos y organismos dependientes del gobierno educativo todos los elementos de juicio que estime convenientes y recurrir al asesoramiento especializado de técnicos de notoria capacidad en la materia respectiva.
2. Estudiar y custodiar los legajos y antecedentes de todo el personal docente y su clasificación general por orden de mérito, de acuerdo con las normas establecidas en la reglamentación de los capítulos referentes a la calificación y ascenso del personal docente en los respectivos niveles y modalidades de enseñanza.
3. Rechazar los certificados y títulos que no se ajusten a los requisitos establecidos en los incisos 1. y 2.
4. Confeccionar padrones anuales para interinatos y suplencias en cargos y/u horas cátedra.
5. Convocar a inscripción para llamados abiertos para la cobertura de cargos u horas cátedra, en los casos que se haya agotado el padrón ordinario o no haya inscriptos en el mismo o por cambio curricular.
6. Confeccionar los padrones correspondientes a concursos de ingreso en titularidad.
7. Confeccionar los padrones correspondientes a concursos de ascenso de jerarquía y categoría, de acuerdo con los

títulos, antecedentes y resultados de las pruebas de oposición.
8. Resolver las impugnaciones presentadas por los aspirantes a los puntajes referentes al padrón provisorio en el período de tacha.
9. Dictaminar en los pedidos de traslados, permutas y reincorporaciones.
10. Dictaminar en los pedidos de acrecentamiento y concentración de cargos y horas cátedra.
11. Adjudicar vacantes en ingreso, ascenso, reincorporación y traslado.
12. Actualizar los legajos de los docentes de acuerdo con la reglamentación respectiva.
13. Considerar las peticiones de permanencia en actividad de los docentes en condiciones de jubilación.
14. Integrar el Jurado de Antecedentes y entender en el proceso eleccionario del Jurado de Oposición.
15. Dar la más amplia publicidad a todas las listas mencionadas en el presente artículo a través de diversos medios.
16. Aprobar la propuesta de docentes pertenecientes a establecimientos de educación pública de gestión privada, conforme a la normativa vigente.
17. Confeccionar su reglamento interno y gestionar su aprobación ante la autoridad educativa.

Art.53.- En caso de disconformidad con las resoluciones que emitan las Juntas, el docente podrá interponer recurso de reposición ante las mismas y de apelación en subsidio ante el Ministerio de Educación. Podrá igualmente hacer uso del derecho de recusación con causa en la forma que determine la reglamentación respectiva.

Art.54.- Los miembros de las Juntas de Clasificación elegidos por los docentes durarán en sus funciones cuatro (4) años y podrán ser reelegidos. No podrán ser removidos, excepto cuando mediaren las siguientes circunstancias:
1. Pérdida de las condiciones de idoneidad para el ejercicio de este cargo.
2. Inasistencias injustificadas que alcancen al diez por ciento (10%) de las sesiones anuales.
3. Violación a lo establecido en este Estatuto, en la Ley de Educación de La Provincia y sus respectivas reglamentaciones y demás normas vigentes, previa comprobación sumaria.

Art.55.- Los miembros de las Juntas designados por el Poder Ejecutivo podrán ser removidos de sus cargos, en cualquier momento, sin necesidad de expresión de causa.

CAPÍTULO XV
De la Disciplina

Art.56.- Las faltas de disciplina del personal docente, según sea su carácter y gravedad, serán sancionadas con las siguientes medidas:
1. Amonestación.
2. Apercibimiento por escrito.
3. Suspensión de hasta cinco (5) días.
4. Suspensión de seis (6) hasta noventa (90) días.
5. Traslado a escuela de ubicación menos favorable.
6. Retrogradación de categoría o jerarquía.
7. Cesantía.
8. Exoneración.

Las suspensiones serán sin prestación de servicios y sin goce de sueldo.

Art.57.- Las sanciones de los incisos 1. y 2. del artículo anterior deberán ser aplicadas por el superior jerárquico del inculpado. El afectado podrá interponer ante la autoridad que lo sancionó un recurso de reposición con el de apelación en subsidio ante el superior jerárquico correspondiente, quien resolverá en definitiva, previo dictamen de Junta de Disciplina.

Art.58.- Las sanciones de los incisos 3., 4., 5., 6., 7., y 8., del artículo 56, serán aplicadas previo sumario que asegure al imputado el derecho a la defensa, salvo el caso de cesantía por abandono de cargo.

Art.59.- El docente afectado por algunas de las sanciones mencionadas en el artículo anterior podrá interponer un recurso de reposición con el de apelación en subsidio. Dentro de los treinta (30) días de notificada la resolución definitiva en lo administrativo, podrá deducir acción judicial.

Art.60.- En los casos de cesantía o exoneración el docente podrá solicitar, dentro del año y por una (1) sola vez siempre que no haya promovido acción judicial, la revisión de su caso. A tal efecto el Ministerio de Educación podrá disponer la reapertura del sumario si el recurrente aportara nuevos elementos de juicio.

Art.61.- Se aplicarán sanciones previo dictamen de Junta de Disciplina, a los docentes que no puedan probar, a requerimiento de las autoridades, las imputaciones hechas por ellos en forma pública o en actuaciones sumariales que afecten a otro docente.

CAPÍTULO XVI
De la Junta de Disciplina

Art.62.- En el Ministerio de Educación se constituirá un organismo permanente denominado Junta de Disciplina, el que desempeñará las funciones previstas en el presente estatuto y su reglamentación.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Art.63.- Estará integrada por cuatro (4) miembros docentes titulares y dos (2) suplentes designados por el Ministerio de Educación. Los miembros durarán cuatro (4) años en sus funciones.

Art.64.- Para ser miembro de la Junta de Disciplina se requiere:

1. Tener como mínimo diez (10) años de antigüedad en la docencia provincial.
2. No haber sido objeto de sanción disciplinaria; y
3. poseer concepto promedio no inferior a Muy Bueno.

Art.65.- Los miembros que integren la Junta de Disciplina gozarán de licencia en el cargo que desempeñan.

Art.66.- La inamovilidad y la separación de los miembros de esta Junta de Disciplina se regirá por lo normado al respecto en el artículo 54 del presente estatuto.

CAPÍTULO XVII
De las Remuneraciones

Art.67.- La remuneración mensual del personal docente se compone de:

1. Asignación por el cargo que desempeña.
2. Bonificación por antigüedad.
3. Bonificación por función diferenciada, prolongación habitual de la jornada y carga de familia.
4. Bonificación por ubicación, la que será percibida por el personal docente, mientras desempeñe sus tareas en las

escuelas de la zona que se trate, con el goce de todos sus derechos.

5. Bonificación por tareas itinerantes, para personal de escuelas domiciliarias.
6. Asignación por estado docente.

Las bonificaciones de los incisos 2., 3., y 4. se harán sobre la asignación del cargo desempeñado.

Art.68.- El personal en actividad será remunerado con una asignación básica por estado docente, no bonificable, según los índices que se fijan en el presente estatuto.

Art.69.- Las licencias y disponibilidades con goce de sueldo, las licencias sin sueldo otorgadas para perfeccionamiento docente y por ejercicio de funciones públicas electivas, directivos gremiales por elección o altos cargos del gobierno, no interrumpen la continuidad en el cómputo de los servicios a los efectos jubilatorios y bonificación por antigüedad, siempre que se efectúen los aportes correspondientes.

Art.70.- Cada uno de los cargos del escalafón tendrá un índice por grado jerárquico.

Art.71.- El personal docente en actividad, cualquiera sea el grado o categoría en que reviste, percibirá bonificaciones por años de servicio, de acuerdo con los porcentajes que se determinan en la siguiente escala:

Al año (1) de antigüedad,	10 %
a los dos (2) años de antigüedad	15 %
a los cinco (5) años de antigüedad	30 %
a los siete (7) años de antigüedad	40 %
a los diez (10) años de antigüedad	50 %
a los doce (12) años de antigüedad	60 %
a los quince (15) años de antigüedad	70 %
a los diecisiete (17) años de antigüedad	80 %
a los veinte (20) años de antigüedad	100 %
a los veintidós (22) años de antigüedad	110 %
a los veinticuatro (24) años de antigüedad o más	120 %

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Estas bonificaciones se determinarán teniendo en cuenta la antigüedad total en la docencia y regirán a partir del mes siguiente a la fecha en que se cumplan los términos fijados para cada período.

Art.72.- Se considerarán acumulables a los efectos de las bonificaciones por antigüedad todos los servicios debidamente certificados no simultáneos de carácter docente conformes con la definición del artículo 2° de este estatuto, prestados en jurisdicción nacional, provincial o municipal o establecimientos privados reconocidos oficialmente.

Art.73.- Las bonificaciones por ubicación para el personal docente en actividad de las distintas categorías de la enseñanza, aplicadas sobre la asignación del cargo, se determinarán según escalas establecidas a continuación:

1. ZONAS DE SUPERVISION

Jefaturas Generales		
Supervisor Area 1:	Noventa por ciento	(90%)
Supervisor Area 2:	Cincuenta por ciento	(50%)
Supervisor Area 3:	Ochenta por ciento	(80%)
Nivel Inicial		
Supervisor Zona 1:	Cuarenta por ciento	(40%)
Supervisor Zona 2:	Setenta por ciento	(70%)

Nivel Primario

Supervisor Zona:

1:	Ciento treinta por ciento	(130%)
2:	Noventa por ciento	(90%)
3:	Cien por ciento	(100%)
4:	Ciento veinte por ciento	(120%)
5:	Ciento cincuenta por ciento	(150%)
6:	Cincuenta por ciento	(50%)
7:	Treinta por ciento	(30%)
8:	Diez por ciento	(10%)
9:	Diez por ciento	(10%)
10:	Diez por ciento	(10%)
11:	Diez por ciento	(10%)
12:	Cincuenta por ciento	(50%)
13:	Sesenta por ciento	(60%)
14:	Cuarenta por ciento	(40%)
15:	Ochenta por ciento	(80%)
16:	Sesenta por ciento	(60%)
17:	Cien por ciento	(100%)
18:	Cien por ciento	(100%)
19:	Sesenta por ciento	(60%)
20:	Ochenta por ciento	(80%)
21:	Cien por ciento	(100%)
22:	Cuarenta por ciento	(40%)
23:	Sesenta por ciento	(60%)
24:	Cincuenta por ciento	(50%)
25:	Setenta por ciento	(70%)
26:	Ciento diez por ciento	(110%)
27:	Ciento treinta por ciento	(130%)
28:	Diez por ciento	(10%)
29:	Diez por ciento	(10%)
30:	Diez por ciento	(10%)
31:	Sesenta por ciento	(60%)
32:	Ciento ochenta por ciento	(180%)
33:	Veinte por ciento	(20%)
34:	Setenta por ciento	(70%)
35:	Ciento diez por ciento	(110%)
36:	Ciento diez por ciento	(110%)
37:	Cincuenta por ciento	(50%)
38:	Diez por ciento	(10%)

E.M.E.R.
Supervisor Núcleo

1:	Cien por ciento	(100%)
2:	Ciento cuarenta por ciento	(140%)
3:	Noventa por ciento	(90%)
4:	Ochenta por ciento	(80%)
5:	Ochenta por ciento	(80%)

EDUCACION ESPECIAL
Supervisor Zona 1: Treinta por ciento (30%)

MATERIAS ESPECIALES
Supervisor de Educación Plástica: Sesenta por ciento (60%)
Supervisor de Religión: Cuarenta por ciento (40%)
Supervisor de Educación Musical: Sesenta por ciento (60%)
Supervisor de Actividades Prácticas: Setenta por ciento (70%)

EDUCACION FISICA

Supervisor Zona 1:	Setenta por ciento	(70%)
Supervisor Zona 2:	Cincuenta por ciento	(50%)

EDUCACION DEL ADULTO

Supervisor Seccional:	Cuarenta por ciento	(40%)
Supervisor Zona 1:	Diez por ciento	(10%)
Supervisor Zona 2:	Diez por ciento	(10%)
Supervisor Zona 3:	Treinta por ciento	(30%)
Supervisor Zona 4:	Ciento Diez por ciento	(110%)
Supervisor Zona 5:	Treinta por ciento	(30%)
Supervisor Zona 6:	Cincuenta por ciento	(50%)
Supervisor Zona 7:	Cincuenta por ciento	(50%)
Supervisor Zona 8:	Cuarenta por ciento	(40%)

NIVEL POST-PRIMARIO

Supervisor Zona 1:	Treinta por ciento	(30%)
Supervisor Zona 2:	Cuarenta por ciento	(40%)

NIVEL MEDIO Y SUPERIOR

Supervisor Zona 1, 2 y 3:	Sesenta por ciento	(60%)

2. PERSONAL DOCENTE QUE SE DESEMPEÑA EN ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA UBICADOS EN:

ZONA A:	Veinte por ciento	(20%)
ZONA B:	Veinte por ciento más cinco por ciento	(20% + 5%)
ZONA C:	Treinta por ciento más cinco por ciento	(30% + 5%)
ZONA D:	Sesenta por ciento	(60%)
ZONA E:	Ochenta por ciento	(80%)
ZONA F:	Ciento diez por ciento	(110%)
ZONA G:	Ciento treinta por ciento	(130%)
ZONA H:	Ciento cincuenta por ciento	(150%)
ZONA I:	Ciento ochenta por ciento	(180%)

H. LEGISLATURA TUCUMAN

3. PERSONAL TÉCNICO-DOCENTE QUE PRESTA SERVICIOS EN: Gabinete Pedagógico Interdisciplinario, Instituto de Perfeccionamiento Docente, Planeamiento y Estadística Educativa y Centro de Documentación e Información Educativa: diez por ciento (10%).

Art.74.- El Ministerio de Educación de la Provincia fijará y reglamentará los requisitos, parámetros, modalidades, características y demás condiciones para la determinación y adjudicación de las zonas establecidas en los incisos 1. y 2. del artículo anterior.

Art.75.- El Personal docente gozará de las bonificaciones por carga de familia en igualdad de condiciones que el personal de la administración pública de la Provincia.

Art.76.- A los efectos de las disposiciones establecidas en el presente capítulo, el personal docente formulará la declaración jurada de cargos correspondientes. Los casos de falseamiento de datos serán sancionados con cesantía sin más trámite que la comprobación de estos hechos.

Art.77.- Toda creación de cargos docentes y técnicos-docentes en el Ministerio de Educación será incorporada inmediatamente al régimen de este estatuto, ajustada a los escalafones respectivos y a los correspondientes índices de remuneración. En el caso de reestructuración, el personal afectado por supresión del cargo tendrá derecho a mantener las remuneraciones alcanzadas.

CAPÍTULO XVIII
De los índices de las Remuneraciones

Art.78.- Las remuneraciones mensuales del personal docente se fijarán de acuerdo con los índices siguientes:

NIVEL INICIAL, PRIMARIO, DE ADULTO Y PERMANENTE

Cargo	Índice Total
Supervisión de Región	579
Supervisor Seccional	561
Supervisor Preescolar, Primario y Posprimario	561
Supervisor de Materia Especial, Adulto y Religión	543
Secretario Técnico y Miembro de Junta Clasificación y de Disciplina	534
Director Escuela con Albergue y Jornada Completa de 1ra.	453
Director Escuela con Albergue y Jornada Completa de 2da.	419
Director Escuela con Albergue y Jornada Completa de 3ra.	395
Director Escuela Común y Posprimaria de 1ra. con 3 Turnos	334
Director Escuela Común y Posprimaria de 1ra. con 2 Turnos	330
Director Escuela Común, Jardín de Infantes y Posprimaria 1ra. con 1 Turno	317
Director Escuela Común y Posprimaria de 2da. con 3 Turnos	308
Director Escuela Común y Posprimaria de 2da. con 2 Turnos	305
Director Escuela Común y Posprimaria de 2da. con 1 Turno	293
Director Escuela común y Posprimaria de 3ra. con 3 Turnos y Personal Único	288
Director Escuela Común y Posprimaria de 3ra. con 2 Turnos	285
Director Escuela Común y Posprimaria de 3ra. con 1 Turno	274
Director de Adulto de 1ra.	304
Director de Adulto de 2da.	278
Director de Adulto de 3ra.	260
Vicedirector Escuela con Albergue y Jornada Completa	407
Vicedirector Escuela Común y de Jardín de Infantes	272
Maestro de Grado, Sección, Jardín de infantes y Secretario Escuela c/ Albergue y Jornada Completa	317
Maestro de Grado, Secretario Escuela Común Domiciliaria y Posprimaria	181
Maestro de Jardín de Infantes	185
Maestro de Grado y de Centro Educativo Adultos	181
Maestro Especial Escuela con Albergue y Jornada Completa (20 horas)	225
Maestro Especial Escuela con Albergue y Jornada Completa (18 horas)	172
Maestro Especial Escuela con Albergue y Jornada Completa (15 horas)	163
Maestro Especial (10 horas)	145
Maestro Especial (8 horas)	113
Maestro Especial de Adultos y de Centro Educativo	145
Bibliotecario	172
Capacitador Laboral	163
22- Regente Departamento de Aplicación de 1°	317
24- Subregente Departamento de Aplicación de 1°	272
43- Maestro de Jardín de Infantes/Maestro Auxiliar	

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Jardín de Infantes	184
49- Maestro Especial Departamento de Aplicación	106
84- Maestro Especial Departamento de Aplicación De 1° L.Vivas	115
96- Subregente Departamento de Aplicación de 1° L. Vivas	291
97- Maestro de Grado Departamento de Aplicación de 1° L. Vivas	193
01- Regente Departamento de Aplicación de 1° Lenguas Vivas	335
77- Maestro de Grado Transferido	124

NIVEL MEDIO

Secretario Técnico	561
Supervisor	579
Miembro Junta de Clasificación y de Disciplina	534
Rector Escuela Agropecuaria y Agrotécnica de 1ra. Jornada Completa	519
Rector Escuela Agropecuaria y Agrotécnica de 2da. Jornada Completa	484
Rector Escuela Agropecuaria y Agrotécnica de 3ra. Jornada Completa	456
Rector y Director de 1ra. a Cargo de 3 Turnos	362
Rector y Director de 1ra. a Cargo de 2 Turnos	360
Rector y Director de 1ra. a Cargo de 1 Turno	348
Rector y Director de 2da. a Cargo de 3 Turnos	346
Rector y Director de 2da. a Cargo de 2 Turnos	340
Rector y Director de 2da. a Cargo de 1 Turno	332
Rector y Director de 3ra. a Cargo de 3 Turnos	309
Rector y Director de 3ra. a Cargo de 2 Turnos	303
Rector y Director de 3ra. a Cargo de 1 Turno	295
Regente y Vicerrector de 1ra. Escuela Agropecuaria y Agrotécnica Jornada Completa	420
Regente y Vicerrector de 2da. Escuela Agropecuaria y Agrotécnica Jornada Completa	403
Regente y Vicerrector de 3ra. Escuela Agropecuaria y Agrotécnica Jornada Completa	394
Vicerrector de 1ra.	290
Vicerrector de 2da.	259
Vicerrector de 3ra.	242
Regente de 1ra.	259
Regente de 2da.	242
Regente de 3ra.	235
Jefe General de Actividades Prácticas de 1ra. Jornada Completa	420
Jefe General de Actividades Prácticas de 2da. Jornada Completa	394
Jefe General de Actividades Prácticas de 3ra. Jornada Completa	386
Jefe Sectorial Jornada Completa	348
Jefe General y Sectorial de Enseñanza Práctica de 1ra.	275
Jefe General y Sectorial de Enseñanza Práctica de 2da.	257
Jefe General y Sectorial de Enseñanza Práctica de 3ra.	248
Jefe de Taller, Instructor y Secretario Jornada Completa	298
Jefe de Taller e Instructor Jornada Simple	183
Jefe de Preceptores de 1ra. Jornada Completa	282
Jefe de Preceptores de 2da. Jornada Completa	273

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Jefe de Preceptores de 3ra. Jornada Completa	263
Jefe de Preceptores de 1ra. Jornada Simple	175
Jefe de Preceptores de 2da. Jornada Simple	172
Jefe de Preceptores de 3ra. Jornada Simple	166
Secretario de 1ra.	212
Secretario de 2da.	177
Secretario de 3ra.	167
Prosecretario	177
Ayudante Técnico Jornada Completa	221
Ayudante Técnico Jornada Simple	166
Maestro de Cultura Rural y Doméstica	176
Maestro de Enseñanza Práctica	181
Maestro Ayudante de Enseñanza Práctica	170
Bibliotecario	172
Preceptor	163
Ayudante de Secretaría	160
Hora Cátedra	12,1

NIVEL MEDIO Y TÉCNICO

03- Asesor Pedagógico - Ley 22416 - 36 hs.	436
04- Profesor Tiempo Completo - Ley 22416 - 36 hs.	436
07- Profesor Tiempo Parcial - Ley 22416 - 30 hs.	363
28- Profesor Tiempo Parcial - Ley 22416 - 24 hs.	290
34- Prosecretario de 1°	177
35- Prosecretario de 2°	167
37- Prosecretario de 3°	160
41- Rector/Director - Establecimiento Nivel Medio Ley 24049	493
42- Vicerrector/Vicedirector - Establecimiento Nivel Medio Ley 24049	438
49- Profesor Tiempo Parcial - Ley 22416 - 18 hs.	218
50- Profesor Tiempo Parcial - Ley 22416 - 12 hs.	145
53- Jefe Departamento de Educación Física	95
66- Subjefe de Preceptores de 2°	166
67- Ayudante de Clases Prácticas	144
68- Subjefe de Preceptores de 1°	172
02- Inspector General	597
06- Inspector Jefe	561
13- Jefe General de Taller de 1° - Acumula horas	259
16- Jefe General de Taller de 2° - Acumula horas	242
18- Subregente de 1°	235
20- Jefe General de Taller de 3° - Acumula horas	235
21- Subregente de 2°	226
23- Subregente de 3°	198
28- Maestro de Enseñanza Práctica-Jefe de Sección	195
30- Maestro de Grado	181
32- Inspector Jefe de Bibliotecas	188
33- Jefe de Laboratorio	181
34- Ayudante Técnico	140
36- Jefe de Trabajos Prácticos	181
50- Jefe de Bibliotecas	181
74- Jefe General de Taller de 2° Formación Profesional	242
75- Jefe General de Taller de 3° Formación Profesional	235

MISIONES MONOTÉCNICAS

60- Director de Misión Fonotécnica	295
61- Maestro de Enseñanza General - Misión Monotécnica	181
62- Ayudante de Taller - Misión Monotécnica	152

H. LEGISLATURA TUCUMAN

MISIONES DE CULTURA RURAL Y DOMÉSTICA

65-	Director de Misión de Cultura Rural y Doméstica	295

CENTRO DE EDUCACIÓN FÍSICA

53-	Jefe Departamental de Educación Física	95
72-	Director de 3° de CEF	268
74-	Vicedirector de 1° CEF	264
75-	Vicedirector de 3° CEF	220
77-	Regente de 1° CEF	236
78-	Secretario de 1° de CEF	212
84-	Profesor de 12 hs.	139
83-	Secretario de 3° de CEF 1	167

CARGOS DE IGUAL NIVEL, FUNCIÓN E ÍNDICES CON DISTINTA DENOMINACIÓN

NACIÓN		**PUNTOS**	**PROVINCIA**
NIVEL INICIAL Y PRIMARIO			
92-	Responsable Zonal	278	-113- Director Escuela Nocturna de 2ª Categoría
94-	Educador	181	-120- Maestro Nocturno
NIVEL MEDIO Y TÉCNICO			
51-	Ayudante Técnico de Trabajos Prácticos	166	- Ayudante Técnico J. Simple
MISIONES DE CULTURA RURAL Y DOMÉSTICA			
66-	Maestro de Cultura - Misión de Cultura	176	- Maestro de Cultura Rural y Doméstica
67-	Ayudante de Secretaría Misión de Cultura Rural y Doméstica	160	- Ayudante de Secretaría

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Supervisor	579
Director de 1ra.	348
Director de 2da. y de Educación por el Arte	332
Vicedirector de 1ra.	290
Vicedirector de 2da. y de Educación por el Arte y Regente	259
Jefe General de Taller	218
Secretario de 1ra.	212
Secretario de 2da. y de Educación por el Arte	177
Maestro de Títeres	181
Maestro de Grado, Taller y Coro	160
Ayudante de Cátedra	144
Ayudante de Secretaría	160
Preceptor	163
Bibliotecario	172
Hora Cátedra	12,1

EDUCACIÓN ESPECIAL

Supervisor	579
Director Jornada Completa	473
Director Jornada Simple	367
Vicedirector Jornada Completa	456

H. LEGISLATURA TUCUMÁN

Vicedirector Jornada Simple	315
Secretario Jornada Completa	351
Secretario Jornada Simple	224
Maestro de Grado Jornada Completa	351
Gabinete Psicotécnico	225
Maestro de Grado y de Jardín de Infantes	224
Maestro Especial	179
Bibliotecario	211
Preceptor Jornada Completa	264
Preceptor Jornada Simple	220

NIVEL SUPERIOR

Rector	376
Secretario Técnico y Vicerrector	321
Secretario	228
Prosecretario	212
Jefe de Preceptores y Bedel	175
Preceptor	163
Profesor Jefe de Trabajos Prácticos	191
Ayudante de Trabajos Prácticos	177
Bibliotecario	172
Hora Cátedra	15,1

ADICIONAL JERÁRQUICO DECRETO N° 102/3-1993

	PUNTOS	ADICIONAL
03- Rector Director Curso de Profesorado	522	150
04- Vicedirector - Vicerrector Curso de Profesorado	466	100
12- Regente	286	100
44- Bedel	175	-
69- Bibliotecario - Jefe	181	-
07- Rector - Director con	390	100
95- Profesor Jefe de Trabajos	191	-
97- Ayudante de Trabajos Prácticos	177	-

H. LEGISLATURA TUCUMAN

TÉCNICOS DOCENTES

Jefe de Departamento	579
Jefe de División	463
Ayudante Técnico Docente de Perfeccionamiento Docente, Personal Especializado	349
Asistente Social, Fonoaudiólogo, Médico y Psicólogo	315
Auxiliar Docente	210

CENTRO DEPORTIVO

Director	317
Regente	264
Programador	236
Profesor	179

COMPLEMENTO ADICIONAL BONIFICABLE P/ANTIGÜEDAD

Maestro Especial, de Escuela Común, Adultos, Artística y Diferencial por cada hora hasta dos (2):
Prolongación Habitual de Jornada:
Personal Directivo y Docente de Escuela Albergue:
Tarea Nocturna 28
Personal Directivo y Docente de Escuela de Títeres:
Prolongación de Jornada 15

COMPLEMENTO ADICIONAL NO BONIFICABLE PARA ANTIGÜEDAD NI PARA ZONA

Miembros de la Junta de Clasificación y Disciplina: Compensación 154

Art.79.- Los maestros de escuelas diferenciadas, los de escuelas de títeres, los integrantes del coro de profesores de música y el personal docente y técnico especializado del Gabinete Psicopedagógico tendrán, además de los índices correspondientes a las categorías enunciadas precedentemente, las siguientes bonificaciones por función diferenciada y prolongación habitual de las jornadas:

1. Por función diferenciada:
   a) Personal docente de escuelas diferenciadas y grados diferenciados en escuelas comunes. 8
   b) Personal docente y técnico especializado del Gabinete Psicopedagógico y de Estudios Sociales. 8
   c) Personal docente de jardines de infantes. 4
   d) Personal directivo y docente de escuelas hospitales 6
   e) Personal directivo y docente de escuelas hospitales con enseñanza diferenciada. 8
2. Por prolongación habitual de la jornada.
   a) Personal directivo y docente de Escuelas de títeres y Coro de Profesores de Música. 6
   b) Maestros especiales de escuelas comunes y diferenciadas, por cada hora excedente de diez (10) y no más de doce (12) Incremento bonificable por antigüedad. 2,5

CAPÍTULO XIX
De las Jubilaciones

Art.80.- Las jubilaciones del personal docente comprendido en este estatuto se regirán por las disposiciones de las leyes vigentes sobre la materia.

Art.81.- Comuníquese.-

- Texto consolidado con las Leyes N° 5285, 5586, 5665, 5777, 5962, 6042, 6505, 6609, 7418, 7584, Decreto de Necesidad y Urgencia N° 825/3 (SH) del 31 de marzo de 2006 y Decreto de Necesidad y Urgencia N° 1220/14 ratificado por Ley N° 7749 -

JUAN ANTONIO RUIZ OLIVARES
SECRETARIO
H. LEGISLATURA DE TUCUMAN

SERGIO FRANCISCO MANSILLA
PRESIDENTE SUBROGANTE
A/C. de la PRESIDENCIA
H. LEGISLATURA DE TUCUMAN

№ 8391

Honorable Legislatura
Tucumán

P.L. 150/2010.-

GOBERNACION Fol. 2 TUCUMAN

La Legislatura de la Provincia de Tucumán, sanciona con fuerza de

L E Y:

LEY PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

TÍTULO I
DISPOSICIONES GENERALES

CAPÍTULO I
Principios, Derechos y Garantías

Artículo 1°.- La presente Ley es de orden público y regula el derecho de enseñar y aprender establecido en la Constitución Nacional, en los Pactos, Tratados y Convenciones Internacionales suscriptas por la República Argentina y en la Constitución Provincial de acuerdo con los principios, fines, objetivos y criterios generales de organización reconocidos en la Ley de Educación Nacional, Ley de Educación Técnico Profesional y los que aquí se determinan.

Art. 2°.- La Educación es un bien público, personal y social y un derecho inalienable de todos los habitantes de la Provincia y como tal constituye una prioridad provincial, una política de Estado y el medio fundamental de transmisión y renovación de la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, con el objetivo fundamental de lograr el bien común y la necesaria cohesión social.

Art. 3°.- La Educación posibilita la formación integral y permanente de la persona, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, brindando las oportunidades para que el ser humano sea capaz de desarrollarse en todas sus dimensiones y elaborar su propio proyecto de vida basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Art. 4°.- El ser humano, como sujeto de la educación, es poseedor de saberes singulares y fundamentales, creador de cultura, protagonista de la historia, capaz de producir los cambios necesarios para la construcción de una sociedad más justa.

LEGISLATURA TUCUMAN

Art. 5°.- La Educación Pública, en ningún caso, será considerada como un servicio lucrativo o mercantilizado.

Art. 6°.- El Estado Provincial tiene la responsabilidad principal e indelegable de diseñar e implementar la política educativa, controlar su cumplimiento en todo el Sistema Educativo y garantizar el derecho a una educación integral, permanente y de calidad.

El Estado Provincial debe proveer a la Educación Pública de Gestión Estatal los recursos humanos, materiales y financieros necesarios a fin de asegurar las condiciones de igualdad de oportunidades, equidad y gratuidad.

Art. 7°.- Las acciones educativas son responsabilidad de la familia, como agente natural y primario de la educación; del Estado Provincial, como responsable principal; de los municipios, de las organizaciones sociales, de las organizaciones gremiales, de las organizaciones étnicas, de las organizaciones comunitarias de los pueblos originarios y de las confesiones religiosas reconocidas oficialmente.

GOBERNACION Fol. 3 TUCUMAN

Art. 8º.- El Estado Provincial garantiza:

1. La gratuidad de la Educación Pública de Gestión Estatal en todos sus niveles y modalidades;
2. El cumplimiento de trece (13) años de escolaridad obligatoria, a partir del último año de Educación Inicial hasta completar la Educación Secundaria;
3. El acceso y las condiciones de permanencia y egreso de los alumnos de la escolaridad obligatoria en igualdad de condiciones;
4. Las condiciones de movilidad del alumnado entre unidades escolares, niveles, ciclos, modalidades y carreras en el ámbito educativo provincial y con otras jurisdicciones, a fin de garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria;
5. La educación de calidad, para todos, sin distinción de ninguna clase;
6. La inclusión educativa, a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad y a las personas con discapacidad;
7. La apertura y flexibilidad del Sistema Educativo Provincial, para adecuarlo a la diversidad, desigualdad y complejidad de contextos; a las distintas aptitudes, intereses, necesidades y expectativas del alumnado; a los cambios sociales y a los avances científicos y tecnológicos;
8. La plena vigencia y promoción permanente de los derechos humanos como condiciones básicas de la dignidad individual y colectiva;
9. La inclusión educativa y la integración de las comunidades rurales, indígenas y de las colectividades de diversas nacionalidades;
10. La convivencia democrática, el respeto a las diferencias individuales y la promoción de la solidaridad, evitando la discriminación;
11. El acceso y la permanencia en el Sistema Educativo de las alumnas en estado de gravidez, así como la continuidad de sus estudios luego de la maternidad, evitando cualquier forma de discriminación que las afecte;
12. El respeto de la integridad, dignidad, libertad de conciencia y de expresión de alumnos y docentes;
13. El derecho de los padres a elegir el tipo de educación que recibirán sus hijos, según sus propias convicciones, y a que se incluya dentro de los horarios de clase la enseñanza del credo en el que se los educa en los hogares, asegurando la igualdad para todas las confesiones religiosas reconocidas oficialmente;
14. Las condiciones laborales dignas de los docentes y su formación continua ligada a la práctica educativa, que permita el desarrollo personal y profesional de los mismos;
15. Los recursos presupuestarios necesarios y suficientes para la prestación de los servicios educativos de gestión estatal, destinados a cubrir sus requerimientos de infraestructura, equipamiento, gestión, administración y control.

LEGISLATURA TUCUMAN

CAPÍTULO II
Fines y objetivos de la política educativa

Art. 9º.- Son fines y objetivos de la política educativa:

1. Erradicar el analfabetismo, brindando una oferta educativa amplia que incluya la alfabetización de jóvenes y adultos y reconozca y valide los aprendizajes hechos a lo largo de la vida, en la familia, en la comunidad y en el trabajo;
2. Formar ciudadanos que contribuyan a la consolidación de la forma de vida

democrática y del sistema representativo, republicano y federal de gobierno, que sean capaces de reconocer sus obligaciones e invocar sus derechos y de participar activamente en la vida política, económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable;

3. Promover una cultura para la paz y la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, para la prevención y resolución pacífica de los conflictos;
4. Promover la eficiencia interna del Sistema Educativo, para asegurar el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos;
5. Promover la participación de todos los componentes de la comunidad, para la realización de aportes que contribuyan al mejor funcionamiento de las instituciones educativas;
6. Dignificar y jerarquizar la profesión docente, considerada como factor relevante de la calidad de la educación;
7. Articular las políticas de educación con las de cultura, salud, trabajo, producción, desarrollo social, deportes, recreación y comunicaciones para atender integralmente las necesidades de la población;
8. Evaluar permanentemente el conjunto del Sistema Educativo Provincial, tanto en su programación y organización como en los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus resultados;
9. Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de los alumnos en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo;
10. Fomentar la cultura del trabajo y el esfuerzo individual y cooperativo, como principios fundamentales de los procesos de enseñanza-aprendizaje;
11. Promover los principios y valores del cooperativismo, del mutualismo y asociativismo en todos los procesos de formación educativa;
12. Promover el cuidado de la salud y la toma de decisiones responsables ante situaciones que la pongan en riesgo;
13. Incorporar a la propuesta educativa institucional la educación sexual integral, articulando los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Cada comunidad educativa, en la elaboración de su proyecto institucional, adaptará las propuestas a su realidad sociocultural, respetando su ideario institucional y las convicciones de sus miembros, conforme a lo establecido en la Ley de Educación Sexual Integral;
14. Promover actitudes para prevenir adicciones, violencia y otras patologías sociales;
15. Afianzar el conocimiento de la historia, la geografía y la cultura de la Provincia, que fortalezcan la identidad provincial y posibiliten la valoración y el resguardo de su patrimonio natural, cultural y socio histórico;
16. Fortalecer la enseñanza de las ciencias para favorecer el despertar de vocaciones científicas y la formación de ciudadanos alfabetizados científicamente;
17. Desarrollar competencias comunicativas y lingüísticas que permitan interpretar y producir variedad de textos en sus modalidades orales y escritas en la lengua española, en la materna y, por lo menos, en una lengua extranjera, como así también la lengua de señas, el braille y otras formas de comunicación no verbal que la población educativa requiera;
18. Desarrollar competencias lúdicas, corporales y motrices y la disponibilidad corporal necesaria para la vida cotidiana, el trabajo, el deporte, la recreación y las actividades en la naturaleza;
19. Asegurar que todos los alumnos, en el transcurso de su escolaridad obligatoria, tengan la oportunidad de desarrollar su sensibilidad y capacidad

GOBERNACION Fol. 5 TUCUMAN

creativa vinculadas a las distintas manifestaciones del arte a partir del conocimiento de sus lenguajes específicos;

20. Promover en los diferentes Niveles y Modalidades del Sistema Educativo la enseñanza de términos de las lenguas originarias incorporadas a la toponimia provincial para enriquecer el conocimiento de nuestro pasado histórico;
21. Promover la comprensión y valoración de las manifestaciones artísticas que integran el patrimonio cultural provincial, regional, nacional y latinoamericano y el reconocimiento de los artistas;
22. Articular y cooperar con los organismos pertinentes para evitar y prevenir situaciones de abuso y maltrato infantil y contribuir a la erradicación del trabajo de los niños;
23. Fortalecer las habilidades y valores sociales que permitan la integración grupal y la participación de los individuos en actividades comunitarias, a fin de favorecer la cooperación y la solidaridad;
24. Fomentar la educación vial y actitudes de respeto y responsabilidad que incidan en la prevención de los accidentes de tránsito y promuevan una convivencia más armoniosa;
25. Propiciar la adquisición de valores que promuevan el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales, la protección de la biodiversidad y el desarrollo humano y ambiental sostenible;
26. Promover el ejercicio del derecho a la información y el desarrollo de una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social;
27. Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los lenguajes producidos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación;
28. Formar para la toma de decisiones como consumidores responsables;
29. Facilitar el intercambio de información y la difusión de buenas prácticas educativas o de gestión de los establecimientos educativos, a fin de contribuir a la mejora de la calidad educativa;
30. Fortalecer el desarrollo profesional docente a través del diseño de trayectos formativos y de acciones de capacitación pública y privada destinadas a todos los docentes en actividad;
31. Promover la formación de equipos y redes de investigación interdisciplinarios para la formulación, monitoreo y evaluación de programas y proyectos nacionales y provinciales;
32. Producir estadísticas que contribuyan a la gestión, planificación, seguimiento y evaluación del Sistema Educativo Provincial y Nacional y a la investigación educativa;
33. Posibilitar el acceso libre y gratuito a los datos y estadísticas educativas que contribuyan para facilitar la transparencia, la buena gestión y la investigación, en tanto su difusión no afecte derechos de privacidad amparados por la Constitución o las leyes;
34. Sostener, mejorar y acrecentar los equipos de acompañamiento de los circuitos territoriales de la Provincia;
35. Adecuar la infraestructura edilicia y el equipamiento material, científico y tecnológico de los establecimientos educativos a las demandas y necesidades del servicio.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

GOBERNACION Fol. 6 TUCUMAN

TÍTULO II
SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPÍTULO I
Disposiciones Generales

Art. 10.- El Sistema Educativo Provincial es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación.

El Sistema Educativo Provincial está integrado por los servicios educativos públicos de gestión estatal y de gestión privada, gestión cooperativa y gestión social, que abarcan la Educación Formal en sus distintos niveles, ciclos y modalidades y la Educación No Formal.

Art. 11.- El funcionamiento de los establecimientos educativos del Sistema Educativo debe ser autorizado y supervisado por la Autoridad Educativa de conformidad a la reglamentación que se dicte.

Art. 12.- La Autoridad Educativa debe definir y actualizar los diseños y lineamientos curriculares de cada nivel o modalidad conforme a la normativa nacional, a los acuerdos federales y a las disposiciones de la presente Ley.

Art. 13.- Todos los establecimientos educativos que integran el Sistema Educativo Provincial, sean éstos de gestión estatal o gestión privada y perciban o no aportes del Estado, están obligados a incorporar a su Proyecto Educativo Institucional la integración de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad y a ejecutar tales procesos de integración, de conformidad con la normativa vigente.

Art. 14.- El Sistema Educativo Provincial debe posibilitar los modelos de organización escolar adecuados a cada contexto local o institucional para garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades, atendiendo las necesidades educativas de la población.

Art. 15.- Las actividades pedagógicas de cada nivel o modalidad del Sistema Educativo deben estar a cargo de personal docente titulado de conformidad a lo establecido en la normativa nacional y provincial pertinente.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

CAPÍTULO II
Estructura de la Educación Formal del Sistema Educativo Provincial

Art. 16.- La estructura del Sistema Educativo está integrada por los siguientes niveles:

1. Educación Inicial;
2. Educación Primaria;
3. Educación Secundaria;
4. Educación Superior.

Art. 17.- Constituyen modalidades del Sistema Educativo Provincial aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.

GOBERNACION Fol. 1 TUCUMAN

Son modalidades del Sistema Educativo Provincial:

1. Educación Técnico Profesional;
2. Educación Artística;
3. Educación Física;
4. Educación Especial;
5. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos;
6. Educación Rural;
7. Educación Intercultural Bilingüe;
8. Educación en Contextos de Privación de Libertad;
9. Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

Art. 18.- La Autoridad Educativa puede definir otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos así lo justifiquen.

CAPÍTULO III
Educación Inicial

Art. 19.- La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende dos (2) ciclos: el Jardín Maternal, destinado a niños de cuarenta y cinco (45) días a dos (2) años y el Jardín de Infantes, para niños de tres (3) a cinco (5) años, siendo obligatorio el último año.

Art. 20.- Están comprendidas en la presente Ley las instituciones que brindan Educación Inicial:

1. De Gestión Estatal, pertenecientes al Ministerio de Educación y a otros organismos gubernamentales;
2. De Gestión Privada, que incluye los pertenecientes a organizaciones sin fines de lucro, sociedades civiles, organizaciones gremiales, cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones barriales y comunitarias.

Art. 21.- Son objetivos de la Educación Inicial:

H. LEGISLATURA TUCUMAN

1. Integrar a los niños y a su grupo familiar al proceso educativo;
2. Incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación, de la creatividad y de las diferentes formas de expresión personal y de comunicación corporal, oral y gráfica, conforme a las características evolutivas de los niños;
3. Favorecer los procesos de maduración de los niños en lo cognitivo y senso-motriz, el crecimiento socio afectivo y el desarrollo de los valores éticos y cooperativos;
4. Garantizar la iniciación sistemática en las actividades de educación física, promoviendo el desarrollo de conductas corporales y motrices, con énfasis en el modo lúdico;
5. Promover la adquisición de los conocimientos iniciales necesarios para el manejo de lenguajes derivados de las nuevas tecnologías;
6. Incorporar el juego como actividad para el desarrollo cognitivo, afectivo, estético, corporal y social;
7. Estimular hábitos que favorezcan el cuidado de la salud, la integración social, la convivencia grupal y la utilización racional de los recursos naturales, la preservación del patrimonio natural y cultural y de la diversidad biológica;
8. Generar condiciones de aprendizaje que atiendan a la diversidad sociocultural de la población escolar, favoreciendo el desarrollo pleno de sus capacidades;

9. Detectar y atender tempranamente las necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad, incorporando programas especiales y acciones articuladas con otras instituciones;
10. Desarrollar en los alumnos el conocimiento y respeto del patrimonio histórico, geográfico y cultural de su medio local, para estimular el sentimiento de pertenencia al mismo.

Art. 22.- El Estado Provincial tiene la obligación de universalizar los servicios educativos para los niños de cuatro (4) años de edad.

Art. 23.- La Autoridad Educativa promueve la articulación o gestión asociada entre las áreas gubernamentales de desarrollo social, salud y educación para atender integralmente a los niños del nivel inicial, con participación de las familias y otros actores sociales.

CAPÍTULO IV
Educación Primaria

Art. 24.- La Educación Primaria tiene una duración de seis (6) años, dividida en dos (2) ciclos de tres (3) años cada uno.

La Educación Primaria se organiza como una unidad pedagógica con identidad propia y tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común. La edad de ingreso a la Educación Primaria es a partir de los seis (6) años de edad.

Art. 25.- Las escuelas primarias deben adecuarse progresivamente a lo establecido en el Artículo 28 de la Ley de Educación Nacional, implementando la Jornada Completa o Extendida para mejorar las condiciones de equidad y calidad educativa.

Art. 26.- Son objetivos de la Educación Primaria:

1. Brindar oportunidades equitativas para el aprendizaje de saberes socialmente significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, las artes y la cultura, la educación física, las tecnologías y la capacidad de incorporarlos en situaciones de la vida cotidiana;
2. Promover la formación de una conciencia ambiental crítica, comprometida con un modelo de desarrollo, producción y consumo sustentables y el efectivo ejercicio del derecho a un ambiente sano;
3. Incentivar la adquisición de los hábitos y metodologías del trabajo intelectual que posibiliten el acceso autónomo a las fuentes de conocimiento y de la información;
4. Estimular el desarrollo de las competencias y habilidades para conocer, valorar, recrear y transmitir la tradición y el patrimonio cultural y su relación con la identidad local, provincial, regional y nacional, incentivando el sentido de pertenencia;
5. Promover la educación científica, fortaleciendo las competencias y habilidades en la resolución de problemas, preguntas o desafíos acerca del mundo y en la búsqueda de respuestas fundadas en los conocimientos científicos, para contribuir en la formación de ciudadanos alfabetizados científicamente y despertando vocaciones científicas;
6. Incorporar la formación estética, artística y artesanal como formas creativas de expresión e interacción social;
7. Fomentar la práctica sistemática de educación física como componente

indispensable del desarrollo integral, la calidad de vida, y los hábitos saludables y favorecer su continuidad en el tiempo libre;

8. Desarrollar hábitos de higiene y de preservación de la salud en todas sus dimensiones;
9. Desarrollar estrategias y valores de convivencia solidaria y cooperativa, así como promover formas pacíficas y racionales de resolución de conflictos;
10. Desarrollar los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos;
11. Proporcionar conocimientos y estrategias cognitivas que faciliten la integración y continuidad en la Educación Secundaria;
12. Definir estrategias de articulación con el Nivel Inicial y el Ciclo Básico de la Educación Secundaria;
13. Promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo, y responsabilidad en el estudio;
14. Fortalecer los procesos de lectura y escritura como condiciones básicas para la educación.

CAPÍTULO V
Educación Secundaria

Art. 27.- La Educación Secundaria es obligatoria, constituye una unidad pedagógica y organizativa, tiene seis (6) años de duración como mínimo y pueden ingresar a ella quienes hubieran cumplido con la Educación Primaria.

Art. 28.- La Educación Secundaria se estructura en dos (2) ciclos: un Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones, con una duración de tres (3) años, y un Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo, de tres (3) años.

Para las ofertas de las modalidades Educación Técnico Profesional y Educación Artística que así lo requieren, el Ciclo Orientado tiene una duración de cuatro (4) años.

Art. 29.- La Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios.

Art. 30.- Son objetivos de la Educación Secundaria:

1. Fortalecer en los adolescentes y jóvenes el ejercicio de su responsabilidad como alumnos, teniendo como base la confianza y el reconocimiento de sus capacidades, recorridos e historias particulares;
2. Consolidar la preparación para el ejercicio de una ciudadanía democrática, participativa y crítica, consciente de sus derechos y obligaciones y comprometida con el bien común;
3. Desarrollar una conciencia que permita conocer y respetar el valor intrínseco de toda vida humana;
4. Fortalecer el conocimiento y valoración crítica de la historia y la geografía de la Provincia, su tradición, patrimonio cultural, científico, tecnológico y sus expresiones artísticas;
5. Desarrollar el sentido de pertenencia nacional y latinoamericana, rescatando las similitudes y las diferencias de la región y fortaleciendo los aspectos sociales y culturales;
6. Promover el conocimiento científico como un saber integrado, posibilitando la articulación de perspectivas de diferentes campos de conocimiento y

áreas de experiencia y la aplicación de recursos y estrategias metodológicas adecuadas para identificar y resolver los problemas provenientes de los mismos;

7. Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación;
8. Promover la autonomía intelectual en el aprendizaje, mediante la adquisición y desarrollo de estrategias de estudio e investigación;
9. Promover el autoconocimiento de las capacidades e intereses personales que posibiliten una adecuada elección vocacional, la inserción activa y crítica en la sociedad y la construcción de un proyecto de vida;
10. Promover la participación reflexiva y crítica del educando en su comunidad, incorporando el trabajo como metodología pedagógica y favoreciendo una integración entre teoría y práctica;
11. Fortalecer la adquisición de saberes, habilidades y actitudes relacionadas a distintas ocupaciones que vinculen a la escuela con el mundo del trabajo y de la producción;
12. Contribuir al desarrollo de las capacidades lúdicas, creativas y expresivas para fomentar la formación estética;
13. Promover la práctica sistemática de educación física y deportes y una formación motriz específica y especializada, consolidando hábitos corporales y de salud;
14. Proporcionar conocimientos de los principios del asociativismo y estrategias para su implementación y propiciar microexperiencias asistidas;
15. Estimular la formación de un juicio crítico, en particular hacia los medios de comunicación social;
16. Formar en la valoración crítica de los hábitos sociales relacionados al consumo y la conciencia ambiental, comprometidos con un modelo de desarrollo, producción y consumo sustentables y con el efectivo ejercicio del derecho a un ambiente sano;
17. Fortalecer el conocimiento y aceptación del propio cuerpo y el de los otros y sus transformaciones, promover el respeto de las diferencias y el fortalecimiento de hábitos corporales de higiene y salud;
18. Desarrollar y fortalecer la orientación escolar para la continuidad de los estudios, la vinculación con el mundo del trabajo y la aproximación y comprensión de las problemáticas del mundo global a través de políticas de articulación con las universidades, institutos superiores de formación docente u otras instituciones de Educación Superior y con diferentes ámbitos del Estado u organizaciones sociales, culturales y productivas;
19. Promover el intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos y contextos, así como su participación en actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del Proyecto Educativo Institucional;
20. Fortalecer el proceso educativo individual y grupal a través de diversas alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar;
21. Brindar los conocimientos y herramientas para facilitar la participación democrática de los alumnos en el ámbito escolar para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía y la gestión de las instituciones.

Art. 31.- Las ofertas para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria pueden ser:

1. Ciencias Sociales / Ciencias Sociales y Humanidades;
2. Ciencias Naturales;
3. Economía y Administración;

GOBERNACIÓN TUCUMAN

4. Lenguas;
5. Arte;
6. Agraria / Agro y Ambiente;
7. Turismo;
8. Comunicación;
9. Informática;
10. Educación Física.

La Autoridad Educativa puede definir otras orientaciones cuando requerimientos específicos así lo justifiquen.

Art. 32.- Las ofertas de Educación Secundaria pueden articularse con ofertas de Formación Profesional brindadas por instituciones acreditadas en el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional.

Art. 33.- Las cargas horarias se definen según los requerimientos de formación específica para cada orientación, siendo la carga horaria mínima de veinticinco (25) horas reloj de clases semanales.

Art. 34.- En relación a la Educación Secundaria, la Autoridad Educativa debe:

1. Promover, reglamentar y supervisar regímenes de prácticas y pasantías laborales de carácter educativo para alumnos secundarios mayores de dieciseis (16) años, que permitan al estudiante un acercamiento al mundo del trabajo y de la producción;
2. Generar instancias de articulación entre la Educación Secundaria y la Educación Superior, que permitan optimizar prácticas pedagógicas entre ambos Niveles y preparar a los estudiantes para su inserción y permanencia en el Nivel Superior;
3. Promover la creación de espacios extracurriculares, fuera de los días y horarios de actividad escolar, para el conjunto de los estudiantes y jóvenes de la comunidad, orientados al desarrollo de actividades ligadas al arte, la educación física y deportiva, la recreación, la vida en la naturaleza, la acción solidaria y la apropiación crítica de las distintas manifestaciones de la ciencia y la cultura;
4. Propiciar la constitución de espacios de integración entre diversos ámbitos del Estado Provincial y organizaciones de la sociedad para la colaboración en el diseño de una agenda integral para la juventud.

LEGISLATURA TUCUMAN

CAPÍTULO VI
Educación Superior

Sección I
Disposiciones Generales

Art. 35.- La Educación Superior comprende los Institutos de Educación Superior, de Formación Docente y de Formación Técnica, de gestión estatal o privada, regulados por la normativa nacional y provincial.

Para ingresar a la Educación Superior, los alumnos deben haber aprobado la Educación Secundaria.

Art. 36.- En relación a la Educación Superior, la Autoridad Educativa debe:

1. Establecer las políticas, los mecanismos de regulación y los criterios de evaluación y de articulación relativos a los institutos de Educación Superior bajo su dependencia, siguiendo los lineamientos acordados en el Consejo Federal de Educación;

GOBERNACION Fol. 12 TUCUMAN

2. Planificar de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio;
3. Brindar una adecuada diversificación de las propuestas, que atienda a las expectativas y necesidades de la población y a los requerimientos específicos del ámbito educativo;
4. Realizar una evaluación de la oferta de la Educación Superior cada cinco (5) años, tendiente a la adecuación, apertura o cierre de carreras existentes, de acuerdo a las nuevas demandas educativas y sociales derivadas del mundo del trabajo, la producción, el desarrollo y el crecimiento socioeconómico de la Provincia, el país y la región;
5. Promover la coordinación, articulación y vinculación entre las instituciones que conforman el Nivel Superior entre sí y con entidades que promuevan el desarrollo científico, tecnológico, el desarrollo e innovación productiva de la Provincia, del país y de la región.
6. Promover instancias de articulación entre los Institutos de Educación Superior, de Formación Docente y de Formación Técnica con las Universidades para construir criterios y propuestas comunes que ayuden al mejoramiento de la calidad educativa y faciliten la continuidad de los estudios y su acreditación.

Art. 37.- La Provincia puede crear institutos de Educación Superior y universidades.

Sección II
Formación Docente

Art. 38.- La Formación Docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa.

Art. 39.- La Formación Docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo.

Art. 40.- La política provincial de Formación Docente tiene los siguientes objetivos:

H. LEGISLATURA TUCUMAN

1. Jerarquizar y revalorizar la Formación Docente como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación;
2. Fomentar en los docentes el desarrollo de una tarea ética y solidaria, reflexiva y crítica, comprometidos con la sociedad de la que forman parte;
3. Promover la comprensión crítica de los nuevos escenarios sociales, económicos, políticos y culturales y de los cambios operados en los sujetos, y desarrollar una práctica educativa transformadora;
4. Promover la enseñanza de contenidos vinculados a los Derechos Humanos;
5. Potenciar la formación de docentes promotores de la dignidad humana y contrarios a prácticas discriminadoras;
6. Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares;
7. Ofrecer propuestas de formación posterior a la formación inicial, que fortalezcan el desarrollo profesional docente en todos los niveles y modalidades de enseñanza y se especialicen en el conocimiento profundo de la escuela y de sus contextos específicos, permitiendo la reflexión sobre modelos de enseñanza–aprendizaje, de planificación y de gestión;

8. Promover la articulación e integración pedagógica de los Institutos Superiores de Formación Docente en los diferentes circuitos territoriales con las escuelas de todos los Niveles y Modalidades para propiciar el trabajo en equipo, el acompañamiento y asistencia en las escuelas y la reflexión sobre la práctica y la gestión institucional;
9. Acreditar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia;
10. Promover acciones de desarrollo profesional para constituir redes que promuevan el intercambio de experiencias y cooperación a partir de las especificidades de cada institución;
11. Favorecer la formación artística, que comprende los profesorados en diversos lenguajes de las artes para la enseñanza en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo, y las carreras artísticas específicas.

Art. 41.- Toda carrera de Educación Superior de Formación Docente Inicial o Continua, Postítulo, Diplomatura, Especialización, y toda otra que capacite para el desempeño docente, debe dictarse en instituciones que cuenten con el reconocimiento de la Autoridad Educativa provincial o del Ministerio de Educación de la Nación.

Art. 42.- La Autoridad Educativa debe regular las acciones de desarrollo profesional docente y elaborar un registro único de instituciones oferentes que se especialicen en el diseño y gestión de proyectos de desarrollo profesional.

CAPÍTULO VII
De las Modalidades

Sección I
Educación Técnico Profesional

Art. 43.- La Educación Técnico Profesional es la modalidad responsable de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la Formación Profesional, en concordancia con la presente Ley y la Ley de Educación Técnica y Formación Profesional Nº 26058.

La Educación Técnico Profesional articula la Educación Formal y No Formal, la formación general y la profesional en el marco de la educación continua y permanente.

Art. 44.- La Formación Profesional es el conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral para y en el trabajo, dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores, y que permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local.

La Formación Profesional incluye la especialización y profundización de conocimientos y capacidades en los niveles Secundario y Superior de la Educación Formal.

Art. 45.- Son objetivos de la Modalidad Educación Técnico Profesional:

1. Promover la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requeridas por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, que contribuyan al desarrollo socio-productivo provincial y regional;
2. Formar en responsabilidades, conocimientos y competencias para actuar de manera profesional y ética ante las necesidades del medio;
3. Facilitar la adquisición de competencias para la resolución de problemas de manera autónoma, el trabajo grupal y la inserción laboral;

4. Favorecer el reconocimiento y certificación de saberes y capacidades, la reinserción en la Educación Formal y la prosecución de estudios regulares en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo;
5. Fomentar el desarrollo de la creatividad en la investigación para contribuir a la expansión científica, técnica, tecnológica y cultural de la Provincia y la región;
6. Promover la capacitación de las personas ocupadas hacia empleos más calificados, como así también de las personas afectadas por procesos de reconversión laboral o problemas de desempleo.

Art. 46.- Las ofertas de Formación Profesional pueden contemplar la articulación con programas de alfabetización o de terminalidad de los niveles y ciclos comprendidos en la escolaridad obligatoria y postobligatoria.

Art. 47.- La Formación Profesional admite formas de ingreso y de desarrollo diferenciadas de los requisitos académicos propios de los niveles y ciclos de la educación formal.

Art. 48.- La Autoridad Educativa debe reglamentar y organizar la Educación Técnico Profesional en función de las necesidades locales y regionales, de las condiciones y proyectos de las instituciones educativas y conforme a los criterios acordados en el Consejo Federal de Educación.

Art. 49.- La Autoridad Educativa debe promover prácticas profesionalizantes acordes a las necesidades previstas en las propuestas educativas y al aprendizaje permanente, en el marco de las cambiantes condiciones tecnológicas y productivas del mundo del trabajo y la producción.

Art. 50.- Las Escuelas Técnicas y Agrotécnicas pueden comercializar su producción, en el marco de la reglamentación que dicte el Poder Ejecutivo.

LEGISLATURA TUCUMAN

Sección II
Educación Artística

Art. 51.- La Modalidad Educación Artística es la destinada a fortalecer los saberes y las capacidades vinculadas al arte y la cultura, enfocándose en los distintos lenguajes, técnicas y disciplinas artísticas, tanto para el campo de la creación como de la enseñanza.

La Modalidad Educación Artística debe garantizar la profundización y la especialización en las diversas ramas del arte y en sus formas de producción en los contextos contemporáneos, atendiendo a los intereses y potencialidades creativas de quienes optan por ella.

Art. 52.- La Modalidad Educación Artística puede ofrecer orientaciones, especializaciones y tecnicaturas en los siguientes lenguajes artísticos: Artes Visuales y Audiovisuales, Plástica, Danza, Música, Teatro y otros que pudieran conformarse.

Art. 53.- La Modalidad Educación Artística comprende:

1. La formación artística orientada específica de la Educación Secundaria para aquellos alumnos que opten por seguirla;
2. La formación artística impartida en establecimientos de Educación Artística especializada y artística técnica orientada a la formación profesional en distintos lenguajes artísticos y sus especialidades;
3. La formación artística vocacional en distintos lenguajes artísticos y sus especialidades;

GOBERNACIÓN Fol. 15 TUCUMAN

4. La formación artística impartida en Institutos de Educación Superior, que comprende los profesorados en los diversos lenguajes artísticos para la enseñanza en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo y las carreras artísticas específicas;
5. La formación profesional en distintos lenguajes artísticos y sus especialidades.

Art. 54.- Las orientaciones de la Modalidad de Educación Artística deben tener una carga horaria no menor a veinticinco (25) horas reloj semanales; las especializaciones y tecnicaturas de Educación Artística deben tener una carga horaria no menor a treinta (30) horas reloj semanales.

Art. 55.- Las actividades pedagógicas de la Educación Artística deben estar a cargo de docentes egresados de instituciones de formación artística de Nivel Superior o, en su defecto, a cargo de personas que acrediten idoneidad en la materia.

Art. 56.- Son objetivos de la Modalidad de Educación Artística:

1. Desarrollar capacidades específicas interpretativas y creativas vinculadas a los distintos lenguajes y disciplinas artísticas;
2. Favorecer la difusión y valoración de las creaciones artísticas y culturales, históricas y contemporáneas;
3. Promover la protección del patrimonio cultural y artístico;
4. Promover la realización de emprendimientos productivos, artísticos y culturales que articulen las instancias formativas con las productivas, de distribución y circulación de los bienes culturales;
5. Fomentar el desarrollo de una posición activa y crítica como público y espectador y el desarrollo de criterios propios de apreciación y valoración de las creaciones artísticas y comunicacionales en relación con su contexto histórico y socio-político de producción;
6. Promover la articulación de proyectos educativos y programas de formación específica y técnico-profesional en arte con ámbitos de la ciencia, la cultura y la tecnología a fin de favorecer la producción de bienes materiales y simbólicos innovadores;
7. Fortalecer el conocimiento y la valoración de la simbología, las artes, la música y los instrumentos de los pueblos originarios.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Sección III
Educación Física

Art. 57.- La Modalidad Educación Física intensifica la enseñanza en las distintas disciplinas del campo de lo corporal y la motricidad, ofrece una formación que promueve el cuidado del cuerpo y la salud y fortalece el desarrollo de las bases motoras comunes de la actividad física y los deportes.

Art. 58.- Son objetivos de la Modalidad Educación Física:

1. Propiciar el conocimiento y valoración del cuerpo y la práctica de actividad física como medios para el desarrollo personal, el fortalecimiento de las capacidades motrices y lúdicas, el mejoramiento de la interacción con los demás y como recursos para organizar el tiempo libre;
2. Contribuir al desarrollo y la preservación de un estado de salud general óptimo y la adopción de hábitos de higiene, de alimentación, posturales y de ejercicio físico que incidan positivamente en la calidad de vida;
3. Propiciar la sana interacción en las prácticas físicas, lúdicas y deportivas desde una perspectiva de formación en valores que incluya la tolerancia, la

GOBERNACION Fol. 16 TUCUMAN

no discriminación y el rechazo de actitudes agresivas o de rivalidad;

4. Desarrollar acciones de investigación y diseñar líneas de capacitación en el área de la Educación Física tendientes al enriquecimiento de sus prácticas;
5. Articular acciones y recursos entre las instituciones educativas que ofrezcan la Modalidad Educación Física con Centros de Educación Física y Centros de Actividades Recreativas y Deportivas y otras instituciones deportivas, recreativas y de la salud.

Art. 59.- La Autoridad Educativa debe promover la realización de convenios con instituciones deportivas del medio que permitan lograr una formación integral y de calidad, articulando el currículo académico con la práctica técnico-deportiva.

Sección IV
Educación Especial

Art. 60.- La Educación Especial es la modalidad del Sistema Educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles del Sistema Educativo.

La Educación Especial se rige por los principios de inclusión educativa e integración de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad que no puedan ser abordadas por la educación común según las posibilidades de cada persona.

Art. 61.- La Autoridad Educativa debe articular acciones con organismos del Estado que atiendan a personas con discapacidad, diseñando acciones y programas integrados para garantizar un servicio de mayor calidad.

Art. 62.- Son objetivos de la Modalidad Educación Especial:

1. Garantizar la educación de las personas con discapacidad contribuyendo a que logren el máximo de su desarrollo personal y social, desde su detección hasta su incorporación al mundo del trabajo y la producción;
2. Asegurar que las personas con discapacidad tengan acceso general a la Educación Superior, la Formación Profesional, la Educación para Adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás;
3. Brindar educación individualizada, normalizadora e integradora en los aspectos afectivo, cognitivo, psicomotriz y en el proceso de integración familiar, social y laboral;
4. Posibilitar la formación laboral de aquellos alumnos con discapacidad que, por sus condiciones personales, no puedan acceder a otros ciclos o niveles del Sistema Educativo, a los fines de su incorporación al mundo del trabajo;
5. Promover y supervisar prácticas y pasantías laborales previstas en el Artículo 34 inciso 1 de la presente Ley.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Art. 63.- En relación a la Educación Especial, la Autoridad Educativa debe:

1. Establecer las normas que rigen los procesos de integración, evaluación y certificación escolar;
2. Garantizar que la actividad pedagógica sea desarrollada por equipos interdisciplinarios conformados por profesores de educación especial y técnicos especializados en las diferentes disciplinas necesarias según la discapacidad de que se trate;
3. Promover instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de alumnos con discapacidades;
4. Identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la

discapacidad o de trastornos en el desarrollo, a fin de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr la inclusión desde el Nivel Inicial;
5. Contar con el personal especializado suficiente que trabaje coordinadamente con los docentes de la escuela común y con los equipos de orientación escolar;
6. Asegurar los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar a las instituciones educativas especiales;
7. Propiciar alternativas de continuidad para la formación a lo largo de toda la vida;
8. Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares;
9. Asegurar que las instituciones de Educacion Especial cuenten con salas para la atención educativa de niños a partir de los tres (3) años de edad.

Sección V
Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Art. 64.- La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida y a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente.

Art. 65.- Son objetivos de la Modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos:
1. Brindar una formación que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de jóvenes y adultos y dando prioridad a la atención de los que se encuentran en contextos más vulnerables;
2. Articular la formación general básica con la formación para el mundo del trabajo y la promoción socio-comunitaria, mediante propuestas curriculares flexibles;
3. Fortalecer la autonomía personal, ofreciendo alternativas curriculares e institucionales con opciones de itinerarios formativos que tomen en cuenta las motivaciones, capacidades, saberes previos y proyectos futuros;
4. Promover el ejercicio de la función de apoyo y orientación para asistir a jóvenes y adultos en el diseño de sus propios itinerarios educativos, y brindar un amplio espectro de información sobre las ofertas educativas disponibles;
5. Promover la participación de docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo y la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de pertenencia de los estudiantes;
6. Promover proyectos de mejora y fortalecimiento de las instituciones educativas de jóvenes, adultos y adultos mayores;
7. Procurar la conformación de redes integrales de atención a las necesidades educativas en su radio de influencia.

Art. 66.- En relación a la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Autoridad Educativa debe:
1. Promover la formación específica de docentes para la Modalidad;
2. Coordinar y supervisar los servicios y programas educativos destinados a jóvenes y adultos, y su articulación con políticas y programas sociales originadas en otras áreas, niveles, jurisdicciones, organismos no gubernamentales y otras entidades jurídicamente reconocidas, con el objeto de elaborar programas de acción conjunta.

Sección VI
Educación Rural

Art. 67.- La Educación Rural es la modalidad del Sistema Educativo destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales y según los criterios específicos que adopte la Autoridad Educativa.

Art. 68.- La Autoridad Educativa debe promover modelos de organización escolar adecuados al contexto rural que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y atiendan las necesidades educativas de la población rural incluso migrante.

Art. 69.- Son objetivos de la Modalidad Educación Rural:

1. Garantizar la igualdad de oportunidades de acceso a similares niveles de calidad, de competencias, saberes y valores en cada uno de los niveles del Sistema Educativo;
2. Generar las condiciones pedagógicas, organizativas y de gestión que favorezcan el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y permitan la continuidad de los estudios en otros niveles y modalidades del Sistema Educativo;
3. Desarrollar modelos institucionales y pedagógicos para atender las necesidades educativas de la población rural migrante, y adoptar las medidas de coordinación y articulación a nivel provincial e interprovincial que esos modelos exigen;
4. Promover diseños institucionales que permitan a los alumnos mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia durante el proceso educativo;
5. Desarrollar contenidos curriculares vinculados al conocimiento, valoración y promoción del medio rural y de los derechos laborales y de seguridad e higiene del trabajo específicos de ese medio;
6. Adoptar criterios pedagógicos basados en la interculturalidad y el respeto y valoración de la diversidad cultural;
7. Integrar redes intersectoriales e interinstitucionales, a los efectos de mejorar la calidad de la educación en los medios rurales.

Sección VII
Educación Intercultural Bilingüe

Art. 70.- La Educación Intercultural Bilingüe es la Modalidad del Sistema Educativo Provincial que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

Art. 71.- Son objetivos de la Modalidad Educación Intercultural Bilingüe:

1. Favorecer la integración de la población indígena, promoviendo formas de educación bilingüe e intercultural, que le permita desempeñarse activamente en un mundo multicultural;
2. Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica;

GOBERNACION Fol. 19 TUCUMAN

3. Propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales;
4. Procurar los soportes técnico-pedagógicos pertinentes para la alfabetización en la lengua materna del educando;
5. Procurar que la enseñanza sea impartida por docentes especializados en educación intercultural bilingüe;
6. Promover la investigación orientada a la recuperación, preservación y difusión de las culturas y lenguas autóctonas;
7. Generar instancias de estudios superiores en educación intercultural bilingüe para los egresados en esta modalidad, y/o facilitar su inserción en el sistema superior común.

Sección VIII
Educación en Contextos de Privación de la Libertad

Art. 72.- La Educación en Contextos de Privación de la Libertad es la modalidad del Sistema Educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno, sin limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro.

Art. 73.- La Autoridad Educativa, a los fines de garantizar la educación obligatoria de las personas privadas o restringidas en su libertad, debe:

1. Establecer los requisitos y perfiles docentes adecuados para el cumplimiento de su función;
2. Desarrollar programas especiales, presenciales o no, adecuados al cumplimiento de las finalidades de la modalidad;
3. Articular con las instituciones responsables del alojamiento o detención de las personas privadas de libertad, la implementación de los programas referidos en el inciso precedente.

Art. 74.- Son objetivos de la Modalidad Educación en Contextos de Privación de la Libertad:

H. LEGISLATURA TUCUMAN

1. Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro cuando las condiciones de detención lo permitieran;
2. Ofrecer formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades;
3. Favorecer el acceso a los estudios de Nivel Superior, brindando información permanente sobre las diversas propuestas educativas existentes;
4. Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales;
5. Fomentar la educación física y las actividades deportivas como promotoras del cuidado de la salud, el conocimiento y control sobre el propio cuerpo y la socialización.

Sección IX
Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Art. 75.- La Educación Domiciliaria y Hospitalaria es la modalidad del Sistema Educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de los alumnos que, por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa en los Niveles de la Educación obligatoria, por períodos de treinta (30) días corridos o más, teniendo derecho a ser asistidos por docentes en su domicilio o en la institución hospitalaria en la que estén internados.

GOBERNACION Fs. 20 TUCUMAN

Art. 76.- Es objetivo de la Educación Domiciliaria y Hospitalaria garantizar la igualdad de oportunidades a los alumnos, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema común, cuando ello sea posible.

CAPÍTULO VIII
Educación No Formal

Art. 77.- La Educación No Formal es la formación alternativa o complementaria a la Educación Formal que abarca actividades y procesos educativos organizados y sistemáticos cuya meta es brindar una educación en diversas áreas de la vida social, cultural o laboral que faciliten el proceso de inserción social activa.

Art. 78.- En relación a la Educación No Formal, la Autoridad Educativa tiene la facultad de:

1. Aprobar y supervisar proyectos de educación no formal conforme a la reglamentación vigente;
2. Promover convenios con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales a los efectos de realizar programas conjuntos de Educación No Formal.

Art. 79.- Son objetivos de la Educación No Formal:

1. Desarrollar programas y acciones educativas que respondan a las demandas y necesidades de los sectores sociales, para facilitar su capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida;
2. Estimular las capacidades innovadoras y de organización de la población e incorporar efectivamente, a través de la educación, los avances científicos y tecnológicos que permitan mejorar la producción y las condiciones de trabajo;
3. Promover la participación de la comunidad a través de sus instituciones, organizaciones representativas, empresas y familias para desarrollar actividades formativas complementarias a la Educación Formal;
4. Desarrollar capacidades expresivas, lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, las ciencias, la tecnología y el deporte.
5. Contribuir a reincorporar a la Educación Formal a quienes la hayan abandonado.

H. LEGISLATURA TUCUMAN

Art. 80.- La Autoridad Educativa debe reglamentar la forma de acreditar la idoneidad en competencias laborales adquiridas por la experiencia en todas aquellas disciplinas que no exijan titulación oficial para su práctica.

CAPÍTULO IX
Educación a Distancia

Art. 81.- La Educación a Distancia es la opción pedagógica y didáctica en la que la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los alumnos alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

Art. 82.- Quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta,

GOBERNACION Fol. 21 TUCUMAN

educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas en el artículo precedente.

Art. 83.- La Educación a Distancia está dirigida a sectores de la población que no pueden realizar estudios presenciales por motivos coyunturales o personales probados, y a la población que habita en zonas aisladas, rurales y urbano - marginales.

Art. 84.- La Educación a Distancia es una estrategia pedagógica y didáctica transversal a los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial, puede adoptarse en la Educación Formal y No Formal y requiere una organización académica y un sistema específico de gestión y evaluación.

Art. 85.- La Educación a Distancia como alternativa para la modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos sólo puede impartirse a partir de los dieciocho (18) años de edad.

Para la Modalidad Rural, la Educación a Distancia se implementa a partir del Ciclo Orientado del Nivel Secundario.

Art. 86.- Para la obtención de la validez nacional de estudios de Educación a Distancia, las instituciones educativas deben adecuarse a la normativa del Consejo Federal de Educación y a la reglamentación específica que establezca la Autoridad de Aplicación.

Art. 87.- La Autoridad Educativa debe supervisar la veracidad de la información difundida desde las instituciones de Educación a Distancia, la estricta coincidencia entre dicha información y la propuesta autorizada e implementada, y el cumplimiento de la normativa nacional y provincial correspondiente.

CAPÍTULO X
Educación Pública de Gestión Privada

Art. 88.- Los servicios educativos públicos de gestión privada están sujetos a reconocimiento, previa autorización y supervisión de la Autoridad Educativa, y regulados por la presente Ley y por la reglamentación específica.

LEGISLATURA TUCUMAN

Art. 89.- Son agentes de la Educación Pública de Gestión Privada: la Iglesia Católica y las demás confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos, las sociedades, las organizaciones gremiales, fundaciones, empresas, asociaciones, cooperativas, organizaciones sociales y las personas de existencia visible.

Art. 90.- Las escuelas de Gestión Social son espacios de inclusión social creados para atender de forma totalmente gratuita la educación en sectores de la comunidad en situaciones de alto riesgo y vulnerabilidad social. Implementan proyectos comunitarios socioeducativos y metodologías de trabajo innovadores y adecuados al contexto social y cultural de los territorios donde se insertan.

Art. 91.- Los agentes de la Educación Pública de Gestión Privada tienen los siguientes derechos:

1. Crear, administrar y sostener establecimientos educativos, decidir sobre la admisión, la matriculación anual y permanencia de los alumnos conforme al Proyecto Educativo Institucional;
2. Matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional.
3. Nombrar, promover y remover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar;

GOBERNACIÓN Fs. 22 TUCUMÁN

4. Formular planes y programas de estudio;
5. Elaborar el Proyecto Educativo Institucional de acuerdo con su ideario y participar del planeamiento educativo.

Art. 92.- Los agentes de la Educación Pública de Gestión Privada tienen las siguientes obligaciones:

1. Respetar los lineamientos de la política educativa provincial;
2. Ofrecer servicios educativos que respondan a las necesidades y demandas de la comunidad, con posibilidad de abrirse solidariamente a la prestación de servicios recreativos, culturales y asistenciales;
3. Mantener la infraestructura edilicia y el equipamiento adecuado a las necesidades de los educandos;
4. Brindar toda la información necesaria al control pedagógico, contable y laboral por parte del Estado Provincial.

Art. 93.- Los establecimientos de Educación Pública de Gestión Privada no pueden denegar pases, certificados de estudios o diplomas, por deudas de tipo económico de los alumnos, padres o tutores.

El incumplimiento del presente artículo es causal de pérdida del aporte estatal al que se refiere en el Artículo 95 de la presente Ley y/o de la aplicación de multas determinadas por la reglamentación en función del monto de la cuota percibida por el establecimiento, de la gravedad o reiteración de la falta y de las demás circunstancias del caso.

Art. 94.- La Autoridad Educativa controla y supervisa la administración contable, laboral y pedagógica de los servicios de Educación Pública de Gestión Privada.

En relación a la Educación Pública de Gestión Privada, y sin perjuicio de lo estatuido en leyes especiales, la Autoridad Educativa debe:

1. Controlar que los docentes que se desempeñan en establecimientos de Educación Pública de Gestión Privada reciban una remuneración mínima y demás emolumentos igual a la percibida por los docentes de Educación Pública de Gestión Estatal;
2. Controlar que los docentes que se desempeñan en establecimientos de Educación Pública de Gestión Privada posean títulos reconocidos para el nivel, ciclo o modalidad, de acuerdo con la normativa vigente;
3. Controlar el efectivo cumplimiento de las normas que prohíben que los servicios educativos no reconocidos por el Estado, empleen denominaciones, anuncien estudios y otorguen títulos o certificados que induzcan a confusión con la enseñanza oficial;
4. Propiciar la capacitación en servicio de los docentes dentro del marco de la legislación vigente.

LEGISLATURA TUCUMÁN

Art. 95.- El Poder Ejecutivo puede otorgar aporte estatal para atender los salarios y cargas previsionales y asistenciales del personal de los establecimientos de Educación Pública de Gestión Privada, en base a criterios objetivos que contemplen el tipo de establecimiento, la función social que cumple y la cuota que percibe, entre otros aspectos que establezca la reglamentación.

TÍTULO III
LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPÍTULO I
La Escuela

Art. 96.- La escuela es la unidad pedagógica del Sistema Educativo, responsable de

los procesos de enseñanza y de aprendizaje destinados al logro de los fines y objetivos establecidos para la política educativa en la presente Ley.

La escuela debe favorecer y articular la participación de los distintos actores que constituyen la comunidad educativa.

Art. 97.- La escuela debe elaborar el Proyecto Educativo Institucional con la participación de todos sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en la Ley Nacional de Educación, en la legislación provincial y las reglamentaciones que a sus efectos se dicten, de acuerdo con los siguientes criterios:

1. Modelo institucional inclusivo, comprometido con hacer efectiva la obligatoriedad escolar, con el pleno ejercicio del derecho a la educación;
2. Centralidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y de sus logros;
3. Prácticas educativas de carácter democrático, que favorezcan la participación, el protagonismo y la autonomía intelectual y personal de los alumnos;
4. Fortalecimiento de la identidad institucional;
5. Procesos continuos y sistemáticos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión para su mejora;
6. Participación docente, brindando a los equipos docentes la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar sus proyectos educativos comunes;
7. Articulación entre las instituciones del mismo nivel educativo y de distintos niveles educativos de una misma zona;
8. Participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos, sin afectar el ejercicio de las responsabilidades directivas y docentes;
9. Eficiencia y eficacia de la gestión institucional;
10. Adopción de normas de convivencia;
11. Vinculación de la unidad escolar con diferentes organizaciones de su entorno, que favorezcan el desarrollo socioeconómico cultural del contexto.

CAPÍTULO II
Comunidad Educativa

Sección I
Integrantes

Art. 98.- La comunidad educativa está integrada por directivos, docentes, padres y/o tutores, alumnos, ex alumnos, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo, a fin de garantizar el carácter integral de la educación.

Art. 99.- La Autoridad Educativa puede conformar Comisiones de Apoyo en las instituciones de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo que tengan por objeto elaborar propuestas para mejorar el funcionamiento de la escuela y la calidad de la gestión, favorecer la integración, la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos que se susciten en la institución educativa, dar espacios de participación a la comunidad.

La conformación de las Comisiones de Apoyo, sus funciones y los modelos de participación serán regulados conforme a los criterios que defina la reglamentación.

Sección II
Derechos y Obligaciones de los Alumnos

Art. 100.- Los alumnos tienen los siguientes derechos:

1. Recibir una educación de calidad;

2. Ser respetados en su integridad, dignidad personal y convicciones religiosas, éticas y políticas, en el marco de la convivencia democrática y pluralista;
3. Ser evaluados en sus desempeños y logros, conforme con criterios rigurosa y científicamente fundados, en todos los niveles, ciclos y modalidades del Sistema Educativo e informados al respecto;
4. Recibir educación gratuita en todos los niveles de la Educación Pública de Gestión Estatal;
5. Recibir apoyo psicopedagógico específico cuando su situación personal lo requiera;
6. Desarrollar su aprendizaje en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad y cuenten con instalaciones y equipamientos que aseguren la calidad y eficacia del proceso educativo;
7. Organizarse en centros, asociaciones u organismos estudiantiles para participar del proceso educativo, ejerciendo prácticas democráticas a partir de la convivencia pluralista;
8. Recibir orientación vocacional y ocupacional;
9. Estar amparados por un sistema de seguridad social durante su permanencia en el establecimiento educativo y en aquellas actividades programadas por las autoridades educativas correspondientes;
10. Gozar de un régimen especial de asistencia en el caso de alumnas en estado de gravidez y durante el período de lactancia.

Art. 101.- Los alumnos tienen las siguientes obligaciones:

1. Hacer uso responsable y solidario de las oportunidades que el Sistema Educativo les ofrece;
2. Respetar a las autoridades, a los docentes y al personal de la escuela y cumplir con las reglamentaciones que rigen la convivencia y el buen funcionamiento de la comunidad educativa;
3. Colaborar en el desarrollo de las actividades educativas mediante su accionar personal y la participación comunitaria;
4. Respetar los símbolos patrios;
5. Respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa;
6. Asumir el proceso educativo con la responsabilidad y esfuerzo que demanda su propia formación y el bien de la comunidad.
7. Cuidar y colaborar en el mantenimiento de la infraestructura y el equipamiento.

Sección III
Derechos y Obligaciones de los Padres o Tutores

Art. 102.- Los padres o tutores de los estudiantes tienen los siguientes derechos:

1. Ser reconocidos como agentes naturales y primarios de la educación de sus hijos;
2. Elegir para sus hijos la institución educativa que responda a sus convicciones, creencias e intereses;
3. Ser informados periódicamente con respecto a la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos;
4. Participar en las cooperadoras escolares y en otras actividades de los establecimientos educativos, en el marco del Proyecto Educativo Institucional y en toda actividad abierta a la comunidad;

GOBERNACION Fs. 25 TUCUMAN

5. Peticionar ante las autoridades educativas sobre temas relativos a la educación de sus hijos.

Art. 103.- Los padres o tutores de los estudiantes tienen las siguientes obligaciones:
1. Hacer cumplir a sus hijos la escolaridad obligatoria o la educación especial, según corresponda;
2. Comprometerse con el seguimiento y apoyo del proceso educativo de sus hijos;
3. Participar en las actividades que organice la unidad escolar y responder a las convocatorias que realicen las autoridades escolares relacionadas con la educación de sus hijos;
4. Respetar y hacer respetar a sus hijos las normas de convivencia establecidas y las disposiciones del Proyecto Educativo Institucional.

Sección IV
Derechos y Obligaciones de los Docentes

Art. 104.- Sin perjuicio de los derechos laborales reconocidos por la normativa vigente, los trabajadores de la educación tienen los siguientes derechos:
1. Ejercer la profesión en un marco de derecho y libertad intelectual y de conciencia y de respeto al Proyecto Educativo Institucional;
2. Percibir un salario justo y digno;
3. Mantener la estabilidad en su cargo en tanto su desempeño sea satisfactorio, de conformidad con la normativa vigente;
4. Tener reconocimiento por la importancia de la función social y la jerarquía de su profesión;
5. Ingresar en todos los niveles del Sistema Educativo mediante un régimen de concursos que garantice la idoneidad y el respeto por las incumbencias profesionales, así como ascender en la carrera docente por igual mecanismo, a partir de sus propios méritos, capacitación y actualización profesional, conforme a la reglamentación que al efecto se dicte;
6. Disponer de condiciones laborales dignas, equitativas, salubres y seguras;
7. Organizarse libremente en resguardo de sus derechos en organizaciones gremiales y profesionales;
8. Recibir capacitación, actualización, perfeccionamiento gratuito y en servicio;
9. Disponer de un sistema de asistencia social y el reconocimiento de la antigüedad acumulada en diferentes jurisdicciones;
10. Ser evaluados en su desempeño profesional conforme con criterios objetivos y debidamente fundamentados, previamente establecidos por la Autoridad Educativa;
11. Disponer en su ámbito escolar del soporte tecnológico y didáctico necesario para el cumplimiento de sus funciones;
12. Disponer de beneficios especiales, cuando se preste un servicio en zonas desfavorables o aisladas, o cuando se atienda a poblaciones en riesgo educativo.

LEGISLATURA TUCUMAN

Art. 105.- Sin perjuicio de las obligaciones laborales establecidas por la normativa vigente, los trabajadores de la educación tienen las siguientes obligaciones:
1. Poseer los títulos reconocidos oficialmente que los habiliten para el ejercicio de la profesión o el cargo que desempeñan;
2. Desempeñar con eficiencia y responsabilidad ética y social las funciones inherentes a su cargo;
3. Orientar su actuación de acuerdo con el principio de respeto a la dignidad y

autonomía del educando, evitar todo tipo de manipulación y violencia y respetar sus particularidades individuales;

4. Participar activa y solidariamente en la formulación, realización y evaluación del Proyecto Educativo Institucional;
5. Responsabilizarse de su formación, actualización, capacitación y perfeccionamiento permanente, que posibilite el mejoramiento de la calidad de la educación.

Art. 106.- Las obligaciones y derechos de los docentes establecidos en los artículos precedentes son extensivos a los docentes que se desempeñan en los establecimientos de Educación Pública de Gestión Privada, con excepción de los incisos 3 y 5 del Artículo 104.

TÍTULO IV
GOBIERNO Y ADMINISTRACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPÍTULO I
Disposiciones Generales

Art. 107.- La Autoridad Educativa Provincial es el Ministerio de Educación, tiene a su cargo el gobierno y administración del Sistema Educativo Provincial y es la Autoridad de Aplicación de la presente Ley.

Art. 108.- Sin perjuicio de lo establecido en la Ley de Ministerios, la Autoridad Educativa tiene las siguientes funciones:

1. Garantizar el cumplimiento de la presente Ley;
2. Proponer al Poder Ejecutivo las normas reglamentarias necesarias para la adecuación de la presente Ley y para el mejor funcionamiento del Sistema Educativo Provincial;
3. Organizar, administrar y gestionar el Sistema Educativo Provincial, conforme a la legislación vigente;
4. Organizar, administrar y gestionar los recursos necesarios y suficientes para asegurar el funcionamiento de los servicios educativos;
5. Diseñar y ejecutar el planeamiento educativo estratégico y prospectivo, el relevamiento y análisis de la información estadística, bibliográfica y normativa, la producción de contenidos y materiales educativos, la investigación y evaluación educativa y el análisis y construcción de planes de desarrollo educativo provincial, en el corto, mediano y largo plazo;
6. Expedirse sobre la localización, construcción, adquisición o ampliación de edificios escolares;
7. Garantizar en las unidades educativas de gestión estatal la provisión y mantenimiento de la infraestructura escolar, su equipamiento y los recursos pedagógicos y materiales necesarios para la enseñanza y aprendizaje en cada una de las disciplinas que integran su propuesta formativa;
8. Ejercer el control interno de la función pedagógica y administrativa en el ámbito educativo;
9. Celebrar convenios con organismos e instituciones tanto públicos como privados, locales, nacionales o internacionales, que propicien la colaboración, el intercambio y la obtención de recursos para el mejoramiento educativo y cultural;
10. Generar condiciones que hagan posible que las propuestas educativas escolares se integren al desarrollo de estrategias para el conjunto del Sistema Educativo Provincial, para evitar los riesgos de fragmentación del mismo;

11. Desarrollar acciones conjuntas entre la Autoridad de Aplicación y los representantes de organizaciones empresariales, de organizaciones no gubernamentales, de organizaciones socio productivas de reconocida trayectoria provincial, entre otras, a los efectos de: favorecer la inclusión de los contenidos de la formación para el mundo de trabajo y propender al diálogo, al abordaje coordinado y a la formalización de acuerdos de cooperación entre los diferentes actores del ámbito de la educación, del trabajo y la producción.

Art. 109.- Para el cumplimiento de los principios, fines y objetivos de la presente Ley, la Autoridad Educativa, en el ejercicio de sus funciones, garantiza:

1. La unidad normativa en la planificación, organización, administración y control del Sistema Educativo;
2. La organización operativa en circuitos territoriales constituidos por uno o más departamentos agrupados en base a los criterios que defina la reglamentación;
3. La conformación de equipos territoriales de acompañamiento para el fortalecimiento de la gestión institucional;
4. El diseño y la ejecución de los instrumentos para el control de calidad de la gestión.

CAPÍTULO II
Políticas de Promoción de la Igualdad y la Calidad Educativa.

Art. 110.- Las políticas de promoción de la igualdad educativa deben asegurar a los sectores más desfavorecidos de la sociedad las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro de aprendizajes comunes de buena calidad en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo, priorizando los niveles obligatorios.

Art. 111.- La Autoridad Educativa debe organizar e implementar un sistema integrado de información y evaluación de la calidad educativa, a través de evaluaciones periódicas del proceso educativo y sus resultados.

Art. 112.- El sistema integrado de información y evaluación de la calidad educativa tiene los siguientes objetivos:

1. Recabar información sobre las principales variables de funcionamiento del Sistema Educativo para la toma de decisiones tendientes a la mejora de la calidad y a la superación de situaciones de inequidad educativa;
2. Facilitar la transparencia y la buena gestión haciendo públicos los datos e indicadores obtenidos;
3. Promover la investigación aplicada en temas de calidad, equidad, evaluación e información educativa;
4. Estimular procesos de innovación y experimentación educativa;
5. Verificar la adecuación de los Diseños Curriculares y de la formación inicial y continua de los docentes a las necesidades pedagógicas y sociales;
6. Promover y valorar la autoevaluación institucional y de la práctica docente.

Art. 113.- La Autoridad Educativa debe emprender acciones inmediatas para corregir la situación educativa de las escuelas que muestren resultados desfavorables en las mediciones de calidad o presenten indicadores evidentes de fracaso escolar e ineficiencia en sus tasas de analfabetismo, cobertura, abandono y repitencia.

Art. 114.- La Autoridad de Aplicación debe incorporar en los Diseños Curriculares los

contenidos comunes establecidos por la Ley de Educación Nacional, por la presente Ley y por los acuerdos celebrados en el Consejo Federal de Educación.

En particular, deben formar parte de los contenidos curriculares en todas las escuelas del Sistema Educativo Provincial, aquellos que promueven:

1. El fortalecimiento de la perspectiva provincial, regional, nacional y latinoamericana, con especial atención al MERCOSUR, en el marco de la construcción de una identidad nacional abierta y respetuosa de la diversidad;
2. La causa de la recuperación de nuestras Islas Malvinas, Georgias del Sur y Sandwich del Sur;
3. El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los acontecimientos que contribuyeron a la consolidación del Estado provincial y argentino; como así también sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional, con el objeto de generar en los alumnos reflexiones, sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho;
4. El reconocimiento de la plena vigencia de los Derechos Humanos y el estudio y reflexión de aquellos hechos y procesos históricos en los que fueron vulnerados: genocidios, Holocausto (Shoa), terrorismo de Estado, entre otros;
5. El conocimiento de los derechos de los niños y adolescentes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la Ley Nº 26061;
6. El respeto de la multiculturalidad, el conocimiento de las culturas originarias y sus derechos, la valoración y comprensión de la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad;
7. Los contenidos y enfoques que contribuyan a generar relaciones basadas en la igualdad, la solidaridad y el respeto por sí mismo y por los otros, en concordancia con la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, con rango constitucional, y las Leyes Nº 24632 y Nº 26171;
8. El conocimiento de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada por Ley Nº 26378.

Art. 115.- La pertinencia y adecuación de los diseños curriculares deben evaluarse y actualizarse en forma periódica.

TÍTULO V
FINANCIAMIENTO

CAPÍTULO ÚNICO

Art. 116.- El sostenimiento de la Educación Pública de Gestión Estatal es obligación indelegable y prioritaria del Estado Provincial.

Los recursos destinados a la Educación Pública de Gestión Estatal no pueden ser transferidos ni derivados para otros fines.

Art. 117.- Para el funcionamiento del Sistema Educativo Provincial se destinan los siguientes recursos:

1. Los fondos asignados anualmente por Ley de Presupuesto General de Gastos y Cálculo de Recursos, en el nivel necesario para garantizar el cumplimiento de los servicios, derechos y garantías establecidos en la presente Ley;
2. Los fondos de destino específico que dispongan leyes especiales nacionales o provinciales;

3. Los recursos provenientes de organismos nacionales e internacionales destinados a la Educación;
4. Los créditos provenientes de organismos nacionales e internacionales;
5. Los recursos provenientes del Fondo Educativo Provincial.

Art. 118.- Créase el Fondo Educativo Provincial, con los siguientes recursos:

1. Las herencias vacantes, legados y donaciones que tengan como destino la educación;
2. La contraprestación por servicios de asistencia técnica brindados por la Autoridad de Aplicación;
3. Los fondos provenientes de ventas de pliegos de concursos de precios y licitaciones públicas o privadas convocadas en el ámbito del Ministerio de Educación, cuyo destino no estuviera predeterminado;
4. Los fondos obtenidos de fuentes no previstas;
5. Cualquier otro recurso que eventualmente se asigne a dicho fondo.

Art. 119.- Los recursos que conforman el Fondo Educativo Provincial ingresan directamente al mismo y son administrados por la Autoridad Educativa Provincial, con destino a las escuelas públicas de Gestión Estatal y las de Gestión Privada gratuitas que atiendan a población con necesidades básicas insatisfechas, habilitándose a tal efecto una cuenta especial.

Los recursos del Fondo Educativo Provincial pueden ser afectados únicamente a los siguientes rubros:

1. Perfeccionamiento y capacitación docente;
2. Equipamiento y material didáctico para los servicios educativos;
3. Programas especiales compensatorios de desigualdades y fragmentación educativa;
4. Proyectos destinados a investigaciones e innovaciones educativas con impacto en las unidades escolares, debidamente fundamentados, diseñados e implementados con la correspondiente evaluación;
5. Actividades y proyectos destinados a la participación de los estudiantes y docentes en eventos científicos, culturales, competencias, olimpíadas, viajes de estudio y toda otra actividad que contribuya al desarrollo de sus potencialidades.

Art. 120.- Todo acto de disposición del Fondo Educativo Provincial debe contar con intervención de los organismos de control.

TÍTULO VI
DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS Y TRANSITORIAS

CAPÍTULO ÚNICO

Art. 121.- El Poder Ejecutivo debe reglamentar la presente Ley.

Art. 122.- Deróganse las Leyes Nº 3900, Nº 3989, Nº 4451, Nº 6162; Nº 6848, Nº 7463 (Ley Provincial de Educación) y Nº 7702.

Honorable Legislatura

Tucumán

GOBERNACION Fol. 30 TUCUMAN

Art. 123.- Las normas reglamentarias existentes a la fecha de promulgación de la presente Ley mantienen su vigencia hasta el cumplimiento por parte del Poder Ejecutivo de lo previsto en el Artículo 121 de la presente Ley.

Art. 124.- Comuníquese.

Dada en la Sala de Sesiones de la Honorable Legislatura de la Provincia de Tucumán, a los dieciséis días del mes de diciembre del año dos mil diez.

JUAN ANTONIO RUIZ OLIVARES
SECRETARIO
H. LEGISLATURA DE TUCUMAN

REGINO NÉSTOR AMADO
PRESIDENTE SUBROGANTE
A/C de la PRESIDENCIA
H. LEGISLATURA DE TUCUMAN

REGISTRADA BAJO EL N° 8.391.-

San Miguel de Tucumán, Diciembre 29 de 2010.-

Promúlguese como Ley de la Provincia, conforme a lo establecido por el Artículo 71 de la Constitución Provincial, cúmplase, comuníquese, publíquese en el Boletín Oficial y archívese en el Registro Oficial de Leyes y Decretos.-

Prof. SILVIA ROJKES de TEMKIN
MINISTRA DE EDUCACION

C.P.N. JOSE JORGE ALPEROVICH
GOBERNADOR DE TUCUMAN

Poder Ejecutivo
Tucumán

SAN MIGUEL DE TUCUMAN, 28 de enero de 1982.-

DECRETO Nº 119 /14(SE)
EXPEDIENTE Nº 1645/420-1981-

VISTO las presentes actuaciones por las cuales la Secretaría de Estado de Educación y Cultura eleva el proyecto de reglamento de escuelas primarias, y

CONSIDERANDO:

Que el mismo resulta del estudio, análisis y actualización efectuado por la Comisión de Trabajo constituída por dicha Secretaría de Estado, a tal efecto.

Que la nueva reglamentación de escuelas primarias unificará las actividades de las escuelas que hasta el presente estan regidas por normas dispersas y de distintos orígenes tales como en el caso de los establecimientos educacionales de los servicios nacionales oportunamente transferidos a la Provincia.

Que a través de la reglamentación a aprobarse las escuelas primarias cumpliran sus actividades con ajuste a normas precisas para el gran espectro educacional.

Por ello; y concordante con lo dictaminado por Fiscalía de Estado a fojas 119/120 (dictamen nº 3660/81),

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA INTERINO
DECRETA:

ARTICULO 1º. Apruébase el Reglamento de escuelas primarias de la Provincia, y que forma parte integrante del presen-

///

//////

Poder Ejecutivo

Tucumán

(Cont.dcto.nº 119 /14(SE)
EXPEDIENTE Nº 1645/420-1981

///te decreto.

ARTICULO 2º. Derógánse los decretos nº 7/G(S.E.) de fecha 7 de enero de 1967 y nº 4324/14(SE) de fecha 17 de octubre de 1969.

ARTICULO 3º. El presente decreto será refrendado por el señor Ministro de Gobierno, Educación y Justicia y firmado por la Secretaria de Estado de Educación y Cultura.

ARTICULO 4º. Dése al Registro Oficial de Leyes y Decretos, comuníquese, publíquese en el Boletín Oficial y archívese.

C.P.N. MARIO E. FATTOR
MINISTRO DE ECONOMIA
A cargo de la Cartera
DE GOBIERNO, EDUCACION Y JUSTICIA

DR. JORGE RICARDO MASSAFRA
GOBERNADOR DE TUCUMAN

Poder Ejecutivo

Tucumán

REGLAMENTO DE ESCUELAS PRIMARIAS

DE LA ORGANIZACION ESCOLAR

I.- Período lectivo:

Artículo 1.- La fecha de iniciación de las clases y la duración del período lectivo de cada ejercicio escolar será fijada anualmente por la Secretaría de Estado de Educación y Cultura.

II.- De los turnos de las escuelas:

Artículo 2.- Las escuelas podrán funcionar hasta en tres turnos, además de las escuelas nocturnas.
Cada turno tendrá la duración que ha sido determinada y entre uno y otro se efectuará un intervalo conveniente a los efectos de realizar la limpieza y permitir la ventilación de las aulas.

Artículo 3.- En cada turno se destinarán hasta treinta minutos para descanso que serán fraccionados en intervalos de recreo, contemplando las necesidades del alumnado y el buen funcionamiento de la escuela.

III.- Del horario escolar:

Artículo 4.- Las escuelas funcionarán con el siguiente horario:

a) Escuelas con dos turnos:

Verano - Turno Mañana: de 7.30 a 11.30 horas
Turno Tarde : de 14 a 18 horas
Invierno - Turno Mañana: de 8 a 12 horas
Turno Tarde : de 14 a 18 horas

b) Escuelas con tres turnos:

Verano - Turno Mañana: de 7.30 a 10.30 horas

Turno Intermedio: de 11 a 14 horas
Turno Tarde : de 15 a 18 horas

Invierno - Turno Mañana : de 8 a 11 horas
Turno Intermedio: de 11.30 a 14.30 horas
Turno Tarde : de 15 a 18 horas

c) Escuelas nocturnas: de 20 a 22.30 horas.
El horario de invierno regirá desde el 1 de abril al 30 de setiembre.

Artículo 5.- Las escuelas de doble jornada funcionarán con la siguiente distribución horaria:

a) Turno Mañana: De 8.30 a 11.50 horas
Cuatro horas de clase de 45 minutos.
Primer recreo de 10 minutos.
Segundo y tercer recreos de 5 minutos respectivamente.

b) Almuerzo y recreación: de 11.50 a 13.20 horas (90 minutos).

c) Turno Tarde: de 13.20 a 16.40 horas
Horas de clase y recreos igual al inciso a).

Artículo 6.- Las modificaciones de los horarios por circunstancias climáticas, distancia o transporte, serán elevadas a consideración de la superioridad siempre que no se altere la duración de la jornada escolar.

Artículo 7.- El personal directivo y docente deberá estar presente en el establecimiento con la siguiente antelación a la iniciación de la labor diaria:
Maestro de turno: 30 minutos.
Director, Vicedirector: 20 minutos.
Personal docente: 10 minutos.

Artículo 8.- Los turnos para la vigilancia de los alumnos se cumplirán durante los 30 minutos anteriores a la iniciación de

///

///

// las clases y hasta 30 minutos posteriores a la terminación de las mismas.

Ambos turnos estarán a cargo del maestro-secretario, adscriptos, de grado, de jardín de infantes y especiales, en forma rotativa.

Artículo 9.- La jornada escolar deberá cumplirse estrictamente, y se podrá enviar a los alumnos antes del horario de salida establecido, sólo por pedido expreso de padres o tutores, siempre que el mismo sea justificado.

IV.- Suspensión de actividades:

Artículo 10.- El director del establecimiento podrá disponer la suspensión de las actividades escolares, dando cuenta con anterioridad o inmediatamente después, según corresponda, de su decisión a la superioridad, en los siguientes casos:

a) Actos celebratorios de los 25, 50, 75 y 100 años de la fundación del establecimiento.
b) El día en que se realice la fiesta de Educación Física.
c) El día del sepelio de un miembro del personal o alumno del establecimiento. Si el deceso se produjera en el local escolar o el causante tuviera en él su casa habitación, la suspensión de actividades se hará efectiva desde el momento de su fallecimiento.
d) Cuando por razones sanitarias o de seguridad se hiciere indispensable la adopción de tal medida o así lo dispusiera la respectiva autoridad competente.
e) En ocasión de peligro inminente y grave o por causa de catástrofe o calamidad pública.

Artículo 11.- La autoridad respectiva en cada rama de la enseñanza podrá autorizar a solicitud del establecimiento y de otros organismos, la suspensión de actividades por causas no

////

////

/// previstas en el Artículo 10. Los pedidos deberán indicar la forma de recuperar las clases no dictadas, mediante la utilización de días inhábiles o la prolongación del término lectivo.

V.- Del asueto escolar:

Artículo 12.- Serán días de asueto los que declare el Gobierno Nacional, Provincial o Educacional.

VI.- Del receso escolar:

Artículo 13.- Los recesos escolares serán los que a continuación se indican:

a) Durante el período escolar -común o especial- en las fechas que anualmente determine la distribución de la actividad escolar.
b) Los domingos.
c) Los sábados, excepto para las actividades programadas que de acuerdo con la planificación dispuesta por cada establecimiento deban realizarse en esos días.
d) Los feriados nacionales (excepto 25 de Mayo, 20 de Junio, 9 de Julio, 17 de Agosto) y días no laborables establecidos por ley de la Nación y de las Provincias en sus respectivas jurisdicciones.
e) El 11 de Setiembre (Día del Maestro).
f) La fiesta Patronal o fundación de cada ciudad para los establecimientos que funcionen en ella, cuando ese día haya sido declarado feriado o no laborable por la autoridad nacional o provincial, según la jurisdicción que corresponda.

VII.- De la inscripción de los alumnos:

Artículo 14.- El período de inscripción, será el que determi-

//// ////

//// nen cada año las autoridades competentes.

Artículo 15.- El registro de matrícula tendrá una duración de tres días hábiles.

Artículo 16.- Las condiciones exigidas para la inscripción en las escuelas primarias diurnas serán las siguientes:

a) Los dos primeros días de matrícula estarán destinados a la inscripción de los alumnos pertenecientes a la escuela.

b) En las vacantes que quedaren podrán inscribirse alumnos de otros establecimientos que lo solicitaren.

c) Iniciado el período lectivo se aceptarán alumnos con pase provenientes de otros establecimientos, estando su aceptación condicionada a la existencia de vacantes y a las causas que justifiquen el traslado, lo que deberá hacer constar por escrito.

Artículo 17.- Además de lo establecido en el Reglamento de Escuelas de jornada simple en su apartado VII, Artículos 14 a 16, en las escuelas de doble jornada se dará preferencia:

a) A las necesidades familiares, sociales y económicas del aspirante.

b) A la cercanía del alumno con la escuela.

c) A los hermanos del alumno que concurren a la escuela.

d) A la necesidad asistencial del niño que queda sin protección cuando los padres trabajan simultáneamente fuera del hogar.

Artículo 18.- La inscripción en primer grado se hará a los alumnos con residencia dentro de la zona de influencia de la escuela y por estricto orden de llegada. En caso de sobrantes de asientos, siguiendo este último criterio, se completará la matriculación.

///// /////

Artículo 19.- Para los alumnos de jardín de infantes y primer grado será requisito indispensable la presentación del certificado de nacimiento para "Uso Escolar". La edad establecida para su admisión será de cinco y seis años cumplidos al 30 de junio, respectivamente.

Artículo 20.- La escolaridad anterior será demostrada con la presentación del Boletín de Información o certificado de estudios.

Artículo 21.- Los directores remitirán el primer día de clase a sus respectivos supervisores escolares, un informe que consigne:

a) Número de inscripción total, por grado y sección.
b) Número de asientos disponibles por grado.
c) Nómina de inscriptos provisoriamente, con constancia de nombre y apellido, edad, grado, nombre y domicilio del padre o tutor.

Artículo 22.- Los datos personales de cada alumno serán incorporados al Registro de Matrícula y al Registro de Grado correspondiente.

Artículo 23.- Al inscribir los alumnos, se tendrá en cuenta el número de aulas, no pudiendo exceder en cada una de ellas, de 30 niños en jardín de infantes y de 35 en escuelas primarias comunes, por división.

Las autoridades podrán autorizar la matriculación de un 20% más de la cifra establecida, siempre que así lo exijan las necesidades escolares de la región y lo permita la capacidad de las aulas.

Se asegurará que las aulas no funcionen en lugares antihigiénicos.

Artículo 24.- Serán admitidos en las escuelas nocturnas los a

///// lumnos mayores de 14 años.

Artículo 25.- La inscripción en las escuelas se realizará bajo la responsabilidad del director. Los docentes deberán concurrir al establecimiento durante los días destinados a tales fines y cooperar en las tareas que les fueren asignadas.

Artículo 26.- Vencido el plazo de inscripción, los directores de zonas desfavorables y muy desfavorables, levantarán un censo de los niños que no hayan cumplido la obligatoriedad escolar hasta un radio de cinco kilómetros de la escuela. Dicha nómina será girada a las autoridades policiales, para urgir el cumplimiento de la ley y aplicar las sanciones disciplinarias que las normas establecen.

Artículo 27.- El alumno será ubicado en el grado que corresponda, según sea el certificado de promoción que presente. En caso de no presentar constancia de estudios cursados, o situaciones no previstas, su admisión en el grado a inscribirse, será resuelto por el Supervisor de Zona correspondiente.

VIII.- Del movimiento de alumnos:

Artículo 28.- Los directores recibirán el pase de alumnos de una escuela a otra, sean oficiales o privadas, una vez acreditadas convenientemente la situación regular de los postulantes.

Los alumnos provenientes de otros establecimientos que para aprobar el grado deban rendir pruebas complementarias, podrán ser examinados en la escuela que aspiran ingresar, en las fechas determinadas a tal fin.

Artículo 29.- Cuando el alumno falte a clase sin justificar la causa, el director requerirá informe al padre, tutor o encargado; cuando hayan transcurrido cinco días de falta injustificada, el maestro hará personalmente las averiguaciones del

///// /////

///// caso y deberá dejar constancia escrita de las actuaciones.

Artículo 30.- Cada escuela llevará un registro de alumnos desertores. Directores y maestros agotarán todos los recursos a su alcance para hacer cumplir la obligatoriedad escolar.

IX.- De la formación de grados:

Artículo 31.- Las escuelas diurnas primarias podrán ser mixtas o según el sexo de los alumnos y se estructurarán en forma graduada desde primero a séptimo grado.

Artículo 32.- En escuelas urbanas o suburbanas se requerirá:

a) Para mantener el funcionamiento independiente de grado: una inscripción mínima de 18 alumnos.

b) Para desdoblamiento de grado en secciones: un mínimo de 45 alumnos.

Artículo 33.- En escuelas rurales se requerirá:

a) Para mantener el funcionamiento independiente de grado y sección: una inscripción mínima de 15 alumnos.

b) Desdoblamiento de grado: mínimo 42 alumnos.

Artículo 34.- En las escuelas rurales de personal único se requerirá:

a) Inscripción mínima de 20 alumnos.

b) Podrá organizarse en escuela plural cuando alcance una inscripción mínima de 30 alumnos.

Artículo 35.- En escuelas nocturnas se requerirá:

a) Para mantener el funcionamiento de grado: inscripción

///// /////

///// mínima de 12 alumnos.

b) Para desdoblamiento de grado o sección: una inscrip - ción mínima de 40 alumnos.

Artículo 36.- En las escuelas rurales de doble jornada se requerirá:

a) Para la creación de grado: una inscripción mínima de 8 alumnos.

b) Para mantener el funcionamiento de grado: 12 alumnos y sección 15 alumnos.

c) Para desdoblar grado: un mínimo de 40 alumnos.

Artículo 37.- Las aulas más amplias serán destinadas a los dos primeros grados y las de menos capacidad a los otros , salvo el caso de que el número de alumnos de estos últimos exigiera un mayor espacio.

X.- De los Libros Reglamentarios:

Artículo 38.- Cada escuela llevará los siguientes registros y estados:

1. De la Dirección

1.1. Archivo de leyes, reglamentos, boletines informativos y circulares emanadas de la superioridad.

1.2. Registro de notas remitidas y recibidas.

1.3. Registro de visitas de supervisión.

1.4. Libro de inventario, movimiento y rendimiento de la biblioteca.

1.5. Registro de inventario, altas y bajas de bienes patrimoniales.

1.6. Libro de pagos del personal y resúmenes de cuentas de bancos.

///// /////

1.7. Archivo de legajos de personal.
1.8. Registro de asistencia, licencias e inasistencias del personal.
1.9. Registro de notificaciones de interinatos, suplencias y titularidades.
1.10. Registro de circulares internas al personal (Notificaciones, instrucciones y comunicaciones).
1.11. Libro de actas de reuniones de personal y actos escolares en forma conjunta.
1.12. Registro de observaciones de clases.
1.13. Registro de asesoramiento pedagógico del director a los docentes.
1.14. Registro de planillas de Estadística de la Nación y partes mensuales.
1.15. Registro de matrículas, pases y retiros de alumnos.
1.16. Registro de planillas de promoción y repitentes.
1.17. Libro de actas de reuniones periescolares.
1.18. Libro de caja de las asociaciones periescolares.
1.19. Libro de inventario de cooperadora.
1.20. Archivo de planillas de seguro escolar.
1.21. Registro de certificados de salario familiar.
1.22. Registro de rendición de cuentas de comedor escolar y copa de leche, y otra documentación referida al funcionamiento de los mismos.
1.23. Libro histórico de la escuela.
1.24. Actas de reuniones de padres.
1.25. Planeamiento a nivel escuela.

2. Del maestro de grado
2.1. Registro acumulativo del alumno.

2.2. Carpeta didáctica. Planificación de la labor docente.
2.3. Boletín informativo.
2.4. Registro de asistencia diaria de los alumnos.
2.5. Archivo de evaluaciones de los alumnos.

Artículo 39.- Los libros reglamentarios se llevarán con prolijidad, sin enmiendas ni raspaduras, actualizados y ordenados cronológicamente.

Artículo 40.- Toda la documentación pasará a formar el archivo de la escuela y tendrá carácter oficial. Deberán mantenerse permanentemente en el local escolar.

Artículo 41.- Los elementos que por su escaso valor documental no sean necesario conservar, por existir constancia en libros de otra índole, podrán ser destruídos luego de transcurridos cinco años.

Artículo 42.- En caso de clausura de una escuela, su archivo quedará depositado en la Dirección General de Enseñanza Básica.

DE LAS ESCUELAS

I.- De la importancia de la comunidad escolar:

Artículo 43.- Las escuelas son unidad de vida y de trabajo. Por su naturaleza y función prolonga el hogar cuya representatividad ejerce. Deben reflejar las virtudes primarias que caracterizan a la familia, entre ellas el esfuerzo de una convivencia armónica, jerárquica y respetuosa fundada en la comprensión, la equidad, el amor y un concepto elevado y ético de la vida personal y las relaciones humanas.

El personal directivo, docente, de servicios y alumnos integran la comunidad escolar dentro del contexto socio humano que lo rodea.

Artículo 44.- El jefe de la comunidad escolar es el personal directivo, cada uno en la función y jerarquía que le compete. Los agentes operativos de la educación son los maestros quienes asumen un trascendente compromiso con el Estado, por el mandato que reciben, y con la comunidad o la familia cuya representatividad ejercen los niños a quienes deben forjar como verdaderos artífices. Los destinatarios del proceso educativo son los alumnos, proyectos de vida y de historia, quienes tienen derecho a ser educados con absoluta responsabilidad y eficacia.

II.- De los locales escolares:

Artículo 45.- En todos los edificios escolares deberá colocarse en el frente el Escudo Provincial, con el nombre de la escuela o bien un cartel que permita identificar el establecimiento escolar.

Artículo 46.- Los edificios escolares reunirán condiciones higiénicas y pedagógicas que exige la enseñanza.

Artículo 47.- Los trabajos de reparación, pintura, desinfección, etc., se ejecutarán en lo posible en período de tiempo que no interfiera la acción escolar.

Artículo 48.- El mantenimiento del local escolar es de responsabilidad del personal directivo, docente, de servicio y alumnos, con la colaboración del Padrino de la escuela. Los mismos deben procurar que el establecimiento esté siempre aseado, en orden, y en buen estado de conservación y seguridad.

Artículo 49.- No se utilizará el local escolar para actividades o manifestaciones ajenas a sus funciones docentes y cultu

///// rales.

Artículo 50.- Por razones de seguridad se habilitará una sola entrada en el local escolar, para uso de los alumnos y del personal.

Artículo 51.- No podrá realizarse ninguna reforma o ampliación sin autorización previa de la Dirección de Materiales y Construcciones Escolares, salvo el caso de que la iniciara el Poder Ejecutivo.

Artículo 52.- La provisión de cargo no implica el derecho a vivir en la escuela.

Artículo 53.- En los casos en que la escuela contara con casa habitación para el personal directivo, docente y de servicio, la autorización para habitarla debe emanar de las autoridades competentes.

Artículo 54.- Los directores podrán permitir el uso del local escolar a escuelas o instituciones ajenas a la Dirección General de Enseñanza Básica, siempre que las mismas posean la resolución pertinente emanada de dicha Dirección o de la autoridad educacional que corresponda.

III.- Del nombre de las escuelas:

Artículo 55.- Toda escuela creada o a crearse, llevará el nombre de próceres argentinos, de personalidades nacionales, de consagrada significación histórica y moral o que se hayan distinguido por sus virtudes, su talento artístico, su patriotismo, sus realizaciones, su dedicación a la escuela. Tendrán preferencia los hijos del terruño de la provincia.

Artículo 56.- Los nombres de las escuelas podrán rememorar asimismo, hechos, acontecimientos o fechas calendarias del acervo histórico argentino.

Artículo 57.- No podrá haber en la provincia dos escuelas con

//// ////

///// el mismo nombre.

Artículo 58.- Los actos escolares de imposición de nombres se realizarán con la máxima solemnidad, con la participación de las autoridades, alumnado y vecindario.

IV.- De la recepción y devolución de edificios escolares:

Artículo 59.- La recepción de los edificios fiscales constituirá un acto realizado con seriedad y competencia. Estará a cargo de autoridades jerárquicas del gobierno escolar y personal especializado de la Dirección de Materiales y Construcciones Escolares. El acto debe contar con el concurso de la comunidad y el futuro alumnado.

Artículo 60.- A la clausura de los locales escolares, las llaves de los mismos serán depositadas en la Dirección General de Enseñanza Básica o en Dirección de Materiales y Construcciones Escolares, según corresponda. En caso de tratarse de un inmueble privado, el Organismo que corresponda reintegrará el edificio al propietario con las formalidades de ley.

V.- De la creación de escuelas:

Artículo 61.- Las autoridades competentes podrán resolver la creación de nuevas escuelas dentro del territorio de la provincia, por determinación propia o como respuesta a solicitudes en ese sentido, previa comprobación de aquella necesidad.

Artículo 62.- Los requisitos indispensables para la creación de escuelas son:

a) Infraestructura adecuada.
b) Censo de niños en edad escolar, entre 6 y 14 años, que no reciban educación primaria. En este censo se registrará: sexo, edad, domicilio y distancia en kilómetros.
c) Que estos alumnos estén impedidos de asistir a otras escuelas, sea por distancia, falta de espacio u otras cau-

///// /////

///// sales.

Artículo 63.- La creación de escuelas de jornada completa será una consecuencia directa de las condiciones socio-económicas y culturales existentes en la comunidad.

Artículo 64.- Para que una escuela urbana o suburbana pueda crearse, deberá contar con una inscripción mínima de 60 alumnos.

Artículo 65.- Para crear una escuela rural deberá contarse con una inscripción mínima de 40 alumnos.

Artículo 66.- Para crear una escuela rural de personal único deberá contarse con una inscripción mínima de 20 alumnos y podrá organizarse en escuela plural cuando su inscripción alcance a 30 alumnos como mínimo.

Artículo 67.- Una escuela plural se organizará como de personal único cuando su inscripción sea inferior al 50% del mínimo establecido para su creación.

Artículo 68.- Para crear una escuela nocturna deberá contarse con una inscripción mínima de 40 alumnos.

VI.- Del traslado y clausura de las escuelas:

Artículo 69.- Se procederá al traslado de una escuela de un lugar a otro en casos tales como: edificio en mal estado, razones pedagógicas o de higiene deficientes, trazado de caminos, peligro para la seguridad de la comunidad escolar.

Artículo 70.- El traslado de una escuela se operará previa resolución de la autoridad educacional competente, en base a un estudio exhaustivo de la situación.

Artículo 71.- La clausura de una escuela primaria podrá ser temporaria o definitiva.

Artículo 72.- La clausura temporaria deberá responder a las siguientes causales:

a) Epidemia infecto-contagiosa. Se requerirá la interven

///// /////

///// ción e informe de la autoridad sanitaria del lugar.

b) Deficiencia edilicia: cuando el estado físico del edificio constituya un serio peligro para la salud y la integridad física de maestros y alumnos. La autoridad competente deberá autorizar la clausura del establecimiento.

Artículo 73.- La clausura definitiva de un local escolar se efectuará solamente por falta de alumnado.

Artículo 74.- Para clausurar una escuela de personal único será necesario que su inscripción sea inferior al 50% establecido para su creación.

Artículo 75.- La clausura temporaria o definitiva será dispuesta por la superioridad.

VII.- Del mobiliario y material didáctico:

Artículo 76.- Las escuelas deberán estar dotadas del mobiliario y material didáctico que requiera la enseñanza.

Artículo 77.- Las necesidades de muebles y útiles serán presentadas por el personal directivo a las autoridades educacionales.

Artículo 78.- Las oficinas pertinentes recepcionarán los pedidos, verificarán las necesidades e informarán acerca de las posibilidades concretas de provisión.

Artículo 79.- Cada escuela llevará un inventario cuidadosamente actualizado de los bienes y útiles que constituyen el patrimonio escolar.

Artículo 80.- Directores y maestros motivarán a la comunidad para que contribuyan con sus escuelas, dotando a las mismas de materiales y bienes, en la medida de sus posibilidades.

///// /////

VIII.- De las obligaciones de los padres o responsables

Artículo 81.- Los directores y maestros informarán a los padres de los alumnos acerca de los deberes que tienen con la escuela, las penalidades a las cuales están expuestos en caso de no cumplir las leyes, el mal que implica el analfabetismo y la falta de instrucción.

Artículo 82.- Serán obligaciones de los padres:

1. Matricular a los niños en edad escolar dentro de los plazos establecidos.
2. Enviar puntual y aseados diariamente a sus hijos a la escuela.
3. Justificar ante la Dirección las inasistencias incurridas, por sus hijos.
4. Proveer a sus hijos, en la medida de sus posibilidades, los libros y útiles necesarios.
5. Interesarse tanto por la conducta, cuanto por el aprovechamiento y progreso en los estudios de sus hijos.
6. Responsabilizar por los deterioros que sus hijos ocasionen intencionalmente en el edificio y mobiliario escolar.
7. Tratar al personal directivo, docente y de servicio, con respeto y consideración.
8. Asistir a reuniones o entrevistas que hayan sido invitados por la escuela.
9. Cooperar moral y materialmente con la escuela y sus iniciativas.
10. Asociarse con otros miembros de la comunidad para difundir y sostener la actividad de la escuela.
11. Enviar a sus hijos con problemas de aprendizaje a las escuelas que por sus características especiales ayuden a

— ///// los niños a superar sus dificultades.

Artículo 83.- Los responsables de los establecimientos educacionales deben invitar a los padres de los alumnos para que , en horas de clase,asistan y presencien el proceso educativo que se desarrolla en las escuelas a que asisten sus hijos - - (Decreto Nº 2352/1(SE) del 27/8/76).

DEL PERSONAL DOCENTE

Artículo 84.- El personal de las escuelas estará constituído por el director, vicedirector, maestros adscriptos, maestros de grado y maestros especiales de acuerdo con la categoría del establecimiento.

Artículo 85.- Las designaciones o promociones se efectuarán de conformidad con las leyes vigentes.

1.- Del Director:

Artículo 86.- El director es la autoridad máxima y responsable de la marcha del establecimiento en el aspecto específico de la enseñanza, de la acción de integración comunitaria que se realiza en la escuela y de la proyección de la misma en el medio social.

Artículo 87.- Son obligaciones y atribuciones del director:

a) Registrar su asistencia en el turno al que concurre. En escuelas de doble turno debe asistir alternativamente a cada turno.

b) Determinar los cambios de turno del personal previa solicitud y/o consentimiento de los interesados. Sólo podrá modificar su turno cuando mediare mutuo consentimiento con el vicedirector.

c) Recibir y hacer entrega bajo inventario los muebles y útiles que estuvieren bajo su custodia, al retirarse de

///// su cargo.

d) Determinar un día a la semana, una reunión con el vicedirector para coordinar sus labores.

e) Planificar en forma conjunta, con el vicedirector, la labor docente y administrativa de la escuela a cumplir durante el período lectivo y elevar al supervisor de zona dentro de las fechas establecidas por la Dirección General de Enseñanza Básica.

f) Dirigir la enseñanza y asesorar al vicedirector y al personal docente de la escuela en todos los aspectos de la misma.

g) Supervisar en coordinación con el vicedirector los planeamientos a nivel aula a los fines del cumplimiento de los planes y programas.

h) Supervisar la marcha del proceso enseñanza-aprendizaje en los distintos turnos.

i) Tomar las medidas pertinentes para asegurar el orden y la disciplina en el establecimiento.

j) Vigilar el mantenimiento, conservación e higiene del local escolar, mobiliario y material didáctico.

k) Determinar el uso y distribución del material, útiles y muebles de la escuela.

l) Presentar por vía jerárquica las necesidades edilicias de la escuela, haciendo constar los aportes de la comunidad a tal fin.

m) Establecer turnos con el vicedirector para la atención del edificio escolar y cualquier otra necesidad de urgencia o imprevistos, durante el período lectivo y en época de receso escolar.

n) Realizar conjuntamente con el vicedirector y el personal docente en horario extraescolar, reuniones periódi-

D. E.

///// ////

///// cas para evaluar la marcha de la enseñanza.

o) Hacer conocer al personal docente circulares, documentos y/o material bibliográfico enviado por la superioridad tomando las medidas que aseguren el análisis y cumplimiento, según corresponda.

p) Expedir los informes, suministrar los datos que les sean requeridos por la superioridad y dar trámites a las gestiones del personal dentro de las 24 horas.

q) Efectuar los pagos al personal de acuerdo a las disposiciones vigentes.

r) Poner en posesión de su cargo al vicedirector o nuevo personal de la escuela.

s) En caso de ausencia delegar sus funciones en el maestro más antiguo en la docencia, cuando no haya vicedirector.

t) Organizar en coordinación con el vicedirector las instituciones periescolares estimulando su acción.

u) Realizar actividades de actualización docente para el personal del establecimiento.

v) Conceptuar anualmente al vicedirector y al personal docente de su turno.

w) Ratificará o rectificará, el Concepto Profesional del Personal Docente del Turno Opuesto.

x) Además de estas obligaciones corresponde al director de escuela de jornada completa:

1. Asesorar al personal de su dependencia sobre las características de las escuelas de doble jornada, sus fines y objetivos y sobre los deberes y atribuciones emergentes a su modalidad.
2. Cumplir horario pleno, con la obligación de presidir la mesa a la hora del almuerzo de los alumnos.
3. Supervisar el funcionamiento del local escolar y expedirse sobre el cálculo de necesidades, provisiones

T. E.

///// ///////

////// e inversiones presentados por la comisión pertinente.

4. Controlar el balance anual y la memoria correspondiente al comedor escolar.
5. Organizar, juntamente con el vicedirector, maestros de grado y especiales que correspondan, los estudios dirigidos de carácter vocacional de los alumnos.
6. Determinar, de acuerdo con las condiciones físicas, socio económicas del lugar y las posibilidades materiales de la escuela, las experiencias de trabajo más convenientes para una educación integral de los alumnos.
7. Proponer al supervisor docente de zona un maestro secretario elegido entre los maestros de grado.
8. Delegar en el vicedirector la responsabilidad de la conducción del comedor escolar.

2.- Del Vicedirector:

Artículo 88.- Son obligaciones y atribuciones del vicedirector:

a) Impartir las directivas de acuerdo a las disposiciones de la dirección, que determinen una orientación uniforme en toda la escuela.
b) Colaborar en la obra de la dirección.
c) Atender el establecimiento en el turno que le corresponda.
d) Asumir la dirección de la escuela en ausencia del director, sin apartarse de las disposiciones establecidas, ni introducir en la marcha del establecimiento modificaciones sustanciales.
e) Proponer al director las medidas que considere conveniente para mejorar el resultado de la labor docente.
f) Asumir la responsabilidad, dando soluciones a situacio-

////// //////

///// nes problemáticas en su turno; en caso de haber agotado los recursos, recurrir a su superior jerárquico a fin de recibir las instrucciones pertinentes.

g) Delegar sus funciones en caso de ausencia, al maestro de mayor antigüedad en la docencia del turno, siempre que la ausencia sea imprevista.

h) Registrar su asistencia y permanecer en el local escolar toda la jornada en el turno asignado.

i) Supervisar los resultados de la enseñanza.

j) Además de estas obligaciones, corresponde al vicedirector de escuela de jornada completa:

1. Participar en la labor técnico-administrativa de la escuela.
2. Dirigir y controlar el comedor escolar.
3. Formar parte de la Comisión de Administración del Comedor Escolar y firmar, juntamente con un miembro integrante de la misma, designado a tal efecto, las ordenes de compra y cheques bancarios.
4. Rubricar todos los documentos, comprobantes, libros y registros pertenecientes al comedor escolar.
5. Presentar al director el cálculo semanal y mensual de las provisiones para el comedor y el balance y memoria anual correspondiente al mismo.
6. Cumplir horario pleno, con obligación de asistir al almuerzo de los alumnos.
7. Asistir al director, juntamente con los maestros de grado y especiales que corresponda, en la organización, control y supervisión de los estudios dirigidos en los que se vuelque el interés del niño por determinado tipo de actividades.

S. E.

///// ////

3.- Del Director y Vicedirector:

Artículo 89.- Son obligaciones del director y vicedirector:

a) Controlar y visar con extrema responsabilidad y en su oportunidad el trabajo escrito presentado por el maestro, pues no solo comporta su adhesión a lo correcto sino también a los errores que no hayan sido salvados convenientemente.

b) Distribuir los grados de acuerdo a las aptitudes del docente para cada ciclo.

c) Observar las clases, con un mínimo de dos veces por mes en cada grado, dejando el informe correspondiente.

d) Determinar las horas en que deberán dictar sus clases los maestros de materias especiales, exceptuando la primera hora.

e) Controlar y/o ejecutar, según el caso, el trabajo de administración y archivo escolar.

f) Orientar, dirigir y supervisar el desempeño del personal de servicio.

g) Hacer conocer al personal bajo firma, las circulares u otros comunicados referentes al funcionamiento de la escuela.

h) Mantener armónicas relaciones humanas entre sí y con los demás miembros de la comunidad educativa.

i) Evaluar la labor escolar en sus áreas: técnico-docente, orgánico-administrativa y de relaciones.

j) Concurrir durante el período lectivo o de vacaciones a cursos a fin de mantenerse constantemente actualizados en todos los aspectos de la enseñanza.

S. E.

4.- Lo que no podrán Director y Vicedirector:

Artículo 90.- Autorizar la actuación de fotógrafos ni vendedo

/////

//// res en general para que realicen sus actividades dentro de los establecimientos escolares.

Para el caso de venta de artículos alimenticios, golosinas , etc. en kioscos que funcionaren en los lugares de acceso o veredas del establecimiento se deberá recabar la intervención de personal idóneo de la municipalidad o comuna a fin de garantizar la higiene y calidad de aquellos productos.

Artículo 91.- Permitir actividades de propaganda o comercio privado que se efectúe dentro de la escuela. A las cooperadoras internas les está reservada la venta de artículos indispensables, que sean de interés escolar y para beneficio de los estudiantes.

Artículo 92.- Autorizar la realización de conferencias o cualquier actividad educativa y/o recreativa a cargo de personas ajenas al establecimiento sin previa aprobación de la superioridad. A ese efecto la directora deberá examinar el programa, el texto o una síntesis del tema a desarrollar, así como el currículum y otros antecedentes que ofreciera quien actuará. Si estos elementos de juicio merecieran su aprobación los elevará a la superioridad agregados a la solicitud pertinente, con quince días de anticipación a la fecha propuesta para el acto, el cual no podrá realizarse sin haber recibido la anuencia. Estas actividades en general e indefectiblemente deberán tender a elevar el nivel cultural del medio.

Artículo 93.- Admitir bajo ningún concepto la presencia de personas extrañas dentro de los establecimientos escolares.

S. E.

Artículo 94.- Suministrar información alguna, referente a la actividad escolar, a personas que no fueren superior jerárquico o funcionario perfectamente identificado, salvo en el caso que contaren con autorización expresa emitida por autoridad educativa competente.

Artículo 95.- Efectuar observaciones ni correcciones al perso

////

////

— //// nal docente en presencia de terceros.

Artículo 96.- Emplear al personal de servicio en tareas aje - nas a sus funciones.

Artículo 97.- Agasajar a personal directivo y docente y solicitar para este efecto adhesiones a los alumnos, suspendiendo las actividades escolares.

V.- Del Maestro Secretario:

Artículo 98.- Son obligaciones del maestro secretario:

a) Realizar la tarea administrativa de la escuela.
b) Llevar el archivo de la escuela de acuerdo a las normas vigentes. No debe dejarse espacios en blanco. Salvar las enmiendas con constancia de firma.
c) Colaborar con la dirección de la escuela en la tarea es colar.
d) Guardar absoluta reserva en todo lo que atañe a su función.
e) Asistir obligatoriamente a las reuniones de personal , concentraciones cívico-patrióticas, religiosas en las que participe la escuela.
f) Cumplir el mismo horario de los maestros de grado.
g) Organizar y atender la biblioteca de acuerdo a las nor mas vigentes.
h) Colaborar con el director y/o vicedirector en la atención de grados en ausencia del maestro.
i) En las escuelas de jornada completa será elegido entre los maestros de grado, previo consentimiento del super visor docente de zona y cuya permanencia en la función durará un año escolar y podrá ser reelegido un año más.
j) En las escuelas de jornada completa deberá además atender el régimen de economato del comedor escolar e inte-

S. E.

////// //////

///// grar la Comisión de Administración del mismo.

VI.- Del Maestro de Grado:

Artículo 99.- Son deberes y atribuciones del maestro de grado:

a) Cumplir las tareas o funciones que les encomienden.
b) Educar a los alumnos en los principios democráticos y en la forma de gobierno instituída en nuestra Constitución Nacional y en las leyes dictadas con absoluta prescindencia política y partidista.
c) Observar el horario establecido y firmar el libro de asistencia con anotación de la hora de llegada y de salida. En caso de llegar tarde o retirarse antes del horario establecido, deberá dejar constancia de la causal.
d) Comunicar dentro de las dos primeras horas del primer día de falta a la dirección de la escuela tal evento, y enviar carpeta de ejercicios y planificaciones.
e) Hacerse cargo del grado que le indique la dirección.
f) Presentar dentro de los plazos establecidos, los trabajos escritos solicitados por la dirección.
g) Desarrollar los programas vigentes y realizar evaluaciones periódicas del proceso enseñanza-aprendizaje.
h) Llevar actualizados los registros de asistencia y acumulativos del alumno.
i) Acatar las indicaciones o sugerencias de la superioridad en materia educativa, de actividades recreativas y culturales.
j) Notificarse dentro de los plazos establecidos de las actas, observaciones, circulares que formulen por escrito los superiores jerárquicos.
k) Poner en conocimiento de la dirección las anormalidades que advierta en la escuela y en el aula.

///// /////

7// l) Atender a los alumnos y mantener el orden durante la jornada escolar, inclusive en los recreos y turnos establecidos.

ll) Investigar las causas ante dificultades que presente el alumno y que perturbe el normal desenvolvimiento de la clase y procurar las soluciones correspondientes, pudiendo recurrir a los servicios de apoyo asistenciales.

m) Planificar las tareas escritas a realizar por el alumno en su domicilio, como parte integrante de las fijadas en su carpeta de ejercicios. No deben ser ni complicadas, ni extensas, ni excesivamente fáciles, contendrán una dificultad útil a vencer, pero de acuerdo con la capacidad media mental y física del grupo escolar.

n) Realizar con el conocimiento del director y/o vicedirector reuniones de padres.

o) En las escuelas de jornada completa deberá además permanecer durante toda la jornada escolar con obligación de presidir el desayuno y almuerzo de los alumnos, para cuidar y dirigir el comportamiento del escolar en la mesa a los efectos de crear y fomertar hábitos de respeto y normas de conducta.

Artículo 100.- El personal de las escuelas perderá los derechos adquiridos de sus respectivos cargos por las causas siguientes, previamente probadas:

a) Incapacidad comprobada para el desempeño del cargo.

b) Abandono injustificado de sus tareas.

c) Conducta delictuosa, inmoral o viciosa.

d) Proceder antipatriótico y/o disolvente.

Artículo 101.- Son prohibiciones o limitaciones del maestro:

a) Ejercer dentro de la escuela actividades distintas a las funciones docentes.

b) Ejercer fuera de la escuela cualquier actividad que lo

////

////

— ///// inhabilite moralmente para actuar en el magisterio.

c) Dar lecciones remuneradas particulares a los alumnos de la escuela.

d) Exigir útiles o libros que no sean indispensables.

e) Imponer castigos deprimentes o corporales a los alumnos.

f) Permitir la salida de los educandos del establecimiento dentro del horario escolar, sin expresa autorización del director o vicedirector.

g) Utilizar a los alumnos para quehaceres personales.

h) Ocupar al personal de servicio para tareas ajenas a la escuela.

i) Admitir alumnos que no estén matriculados o no reúnan las condiciones exigidas para el ingreso.

j) Hacer abandono del cargo antes de la comunicación de la aceptación de su renuncia.

k) Hacer propaganda política o proselitista dentro de la escuela.

l) Retirarse del establecimiento durante la jornada escolar sin la autorización del superior jerárquico inmediato.

VII.- Del Maestro Especial:

Artículo 102.- El maestro de materias especiales trabajará el número de horas establecidas dentro de los horarios y escuelas que le hayan sido determinadas.

Artículo 103.- El maestro especial está comprendido dentro de las disposiciones propias del personal docente, sus condiciones personales y limitaciones.

Artículo 104.- Son atribuciones y deberes específicos de los maestros especiales:

a) Cumplir con los fines y objetivos de la educación en correlación con las demás asignaturas.

///// /////

// b) Realizar en forma periódica la planificación de la tarea docente y la evaluación del aprendizaje.

Artículo 105.- Los maestros especiales que cumplen horas en dos o más establecimientos observarán las siguientes normas:

a) Asistir a los actos patrios, cívico-militares y culturales en forma rotativa. Presentar la respectiva constancia a la escuela donde no concurriere.

b) Programar a principios del año lectivo la concurrencia a lo establecido en el punto anterior y comunicar a los respectivos directores.

c) Asistir en las campañas de vacunación, censales y otras de carga pública a la escuela que le correspondiera dictar sus clases y si las necesidades del otro establecimiento lo requieren por contar con menos personal, tendrá preferencia esta última.

d) Justificar inasistencias y realizar trámites de licencia a otros en la escuela donde percibe sus haberes, con la debida información a los demás establecimientos.

VIII.- Del Maestro de Jardín de Infantes:

Artículo 106.- El personal docente de los jardines de infantes deberá cumplir el mismo horario que los maestros de grado. Las maestras jardineras realizarán en la hora previa o posterior a sus clases (según el turno) todo trabajo concerniente al mismo: Preparación de material didáctico, fichas, etc.

Artículo 107.- Las clases en los jardines de infantes tendrán una duración de tres horas diarias con la única excepción de los que funcionan por la mañana en los establecimientos con turno intermedio.

Artículo 108.- El maestro jardinero está comprendido dentro de las disposiciones propias del personal docente, sus condiciones personales y limitaciones.

////

////

////

IX.- Obligaciones y derechos comunes para todo el personal directivo y docente:

Artículo 109.- Son obligaciones y derechos para todo el personal directivo y docente:

a) Cumplir las disposiciones legales y reglamentarias así como las emanadas por la superioridad.

b) Presentar por nota todo pedido o consulta que por la índole de su contenido deba ser resuelto por las autoridades de la Dirección General de Enseñanza Básica, siguiendo la vía jerárquica.

c) Conocer y cumplir la legislación vigente.

d) Velar por la higiene y mantenimiento del edificio escolar, muebles y útiles.

e) Contribuir al engrandecimiento de la escuela.

f) Observar trato correcto con superiores, personal del establecimiento, alumnos y padres.

g) Ejercer sus derechos, cumplir sus obligaciones sobre la base de cordialidad, colaboración y respeto mutuos.

h) Respetar la vía jerárquica establecida en sus relaciones con las autoridades superiores.

i) Asistir obligatoriamente a las reuniones de personal, concentraciones cívico-patrióticas o religiosas, como así también en cualquier otra actividad en la que participe la escuela.

j) Dar ejemplo de corrección y sobriedad en sus actos y modales.

k) Dar ejemplo de sencillez, pulcritud, prolijidad y buen gusto en el vestir a través de la imagen que brinda usando el uniforme determinado por la superioridad.

l) Fomentar por todos los medios la obra de la escuela en

////

////

//// los aspectos educativos, sociales y culturales.

ll) Lograr su máximo perfeccionamiento docente como medio de renovación constante.

m) Apoyar la acción de los organismos colaboradores de la escuela.

n) Propender a que las actividades de las asociaciones de alumnos dentro de la escuela se realicen con fines culturales.

o) Colaborar en toda actividad cultural de extensión comunitaria.

p) Adaptar la enseñanza a la vida, a las necesidades regionales y ambientales propias del lugar donde estuviere emplazada la escuela.

q) Acatar las órdenes y directivas de la superioridad.

r) Todo docente tiene derecho a solicitar con la debida fundamentación, la rectificación de su concepto profesional.

X.- Del personal de Servicio:

DEL INGRESO:

Artículo 110.- Para formar parte del personal de servicio de las escuelas de la Provincia, son condiciones generales y concurrentes:

a) Ser argentino, nativo o naturalizado, y dominar el idioma castellano.

b) Tener como mínimo 18 años de edad y 30 como máximo y los postulantes que habiendo excedido el límite de los treinta (30) años acrediten como mínimo tres (3) años de servicios de la naturaleza que concursan prestados como personal designado en legal forma, ya

///// /////

///// sean en jurisdicción provincial o nacional y siempre - que no sobrepasen de los treinta y cinco (35) años cumplidos durante el período de inscripción.

c) Poseer la capacidad física inherente al cargo y la conducta y moralidad acordes con el ámbito escolar.

ch) Poseer certificado de aprobación de los estudios primarios o post-primarios.

d) No hayan sido objeto de sanción disciplinaria, especificada en los incisos ch, d, e y f del artículo 141 de la presente reglamentación.

e) Solicitar el ingreso y someterse al concurso que se establece en el presente régimen.

Artículo 111.- Los aspirantes, siempre que no ejerzan cargos titulares en la administración provincial o en otras jurisdicciones, deberán inscribirse personalmente o por correspondencia certificada, del 15 al 31 de octubre de cada año.

La solicitud de inscripción contendrá los siguientes datos:

a) Cargo a que aspira.

b) Datos personales:

1. Nombre y Apellido completo.
2. Nacionalidad.
3. Fecha y lugar de nacimiento.
4. Libreta Cívica o de Enrolamiento: N°, Distrito Militar y clase.
5. Cédula de Identidad: N° y policía que la expidió.
6. Estado Civil.
7. Domicilio y teléfono.

c) Títulos y antecedentes:

1. Títulos o certificados de estudios, indicando el origen y fecha en que fueron otorgados.
2. Antigüedad de gestiones.
3. Cargo o cargos que desempeña actualmente.

S. E.

///// ///

///// 4. Servicios prestados con anterioridad, indicando localidad, fecha de iniciación y cese de los mismos, carácter (titular, suplente, interino, etc.).

5. Conceptos merecidos, notas de estímulo y felicitación.

Artículo 112.- La solicitud se acompañará con la siguiente documentación:

a) Certificado de nacimiento.

b) Certificado de domicilio que debe concordar con el domicilio legal.

c) Certificado de los estudios realizados, debidamente legalizados.

ch) Certificado de los servicios prestados con anterioridad, debidamente legalizados.

d) Certificado de buena conducta.

Artículo 113.- Los datos consignados en la solicitud tendrán carácter de declaración jurada. Toda falsedad importará la descalificación del aspirante y la pérdida del derecho a participar en concursos posteriores.

Artículo 114.- Se procederá a devolver la documentación de los aspirantes:

a) De inmediato, si no reúne los requisitos establecidos ; cuando sean eliminados por falseamiento de datos o cuando se retiren del concurso por renuncia.

b) Después de realizado el concurso, a los aspirantes que no hayan resultado ganadores;

c) A los ganadores, cuando hubieren tomado posesión de su cargo.

El Jurado de Antecedentes se reservará el detalle de las clasificaciones obtenidas por los concursantes mencionados en el inciso b, y en todos los casos retendrá la solicitud de inscripción dejando constancia en la misma de la situación a que

///// /////

///// el concursante quedará afectado.

Artículo 115.- El Jurado de Antecedentes, dentro de los veinte días subsiguientes a la fecha del cierre de la inscripción procederá a:

a) Clasificar los antecedentes.
b) Confeccionar la lista de aspirantes por circuitos y por orden de méritos.

Artículo 116.- Una vez confeccionadas las listas, se publicarán de inmediato y serán exhibidas durante cinco días hábiles en la Secretaría de Estado de Educación y Cultura. En dicho lapso, los aspirantes tendrán derecho a solicitar la revisión del orden de méritos, especificando los casos que estimaren erróneamente clasificados. A tal efecto, tendrán derecho a conocer los antecedentes de los demás concursantes.

Artículo 117.- Finalizada la exhibición de las listas, el Jurado de Antecedentes procederá a la revisión de los antecedentes en los casos solicitados por los aspirantes. La revisión se efectuará dentro de los diez días subsiguientes al período establecido en el punto anterior.

Artículo 118.- Si lo solicitado en el período de revisión fuere denegado, el aspirante, dentro de las 48 horas de haber sido notificado, podrá hacer uso del recurso de apelación ante la Secretaría de Estado de Educación y Cultura quien se expedirá en definitiva, dentro de los siete días hábiles posteriores a la presentación.

Artículo 119.- La publicación y exhibición de las listas de méritos definitivas se efectuará:

a) En el plazo estipulado, cuando el derecho de revisión no hubiere sido ejercido.
b) Cuando haya sido resuelto el pedido de revisión y hubiere vencido el plazo concedido para el recurso de apela-

///// /////

//// ción, sin que este derecho se ejercitara.

c) 48 horas después que la Secretaría de Estado de Educación y Cultura haya resuelto sobre el pedido de apelación.

Artículo 120.- Serán considerados ganadores, los aspirantes que hayan obtenido los más altos puntajes hasta cubrir el número de cargos vacantes respectivos.

Artículo 121.- El Jurado de Antecedentes citará a todos los concursantes ganadores y en su presencia, cada uno de ellos, por estricto orden de méritos elegirá la vacante de su preferencia.

Si dos o más concursantes ganadores, con igual puntaje, aspiraran a la misma vacante, esta se adjudicará por sorteo, después de establecida la prioridad fijada en el artículo 4° de su reglamentación, del Decreto N° 437 G. del 15-7-65.

En este mismo acto el Jurado de Antecedentes exigirá por escrito a los concursantes, la elección o no aceptación de la vacante. El aspirante que no cumpliera con este requisito quedará fuera de concurso, y esta circunstancia se hará constar en el respectivo legajo.

Artículo 122.- Una vez realizado el concurso, se elevarán los resultados del mismo, junto con la documentación correspondiente a la Secretaría de Estado de Educación y Cultura.

Artículo 123.- La desaprobación total o parcial del concurso será dispuesta por la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, cuando se hayan violado las disposiciones legales vigentes.

Artículo 124.- Los conserjes ganadores, antes de elegir la vacante, deberán acreditar buena salud, sometiéndose a la siguiente revisación médica:

a) Examen abreugráfico pulmonar.

//// ///

/// b) Examen clínico general complementado en todos los casos por especialistas oftalmólogos, otorrinolaringólogos y odontólogos.

c) Examen óseo-articular.

ch) Análisis completo de orina y hemograma y eritro-sedimentación.

Los exámenes médicos serán realizados por los organismos correspondientes al Ministerio de Asuntos Sociales de la Provincia.

Las conserjes deberán tomar posesión de sus cargos dentro de los cinco días siguientes a la notificación de su designación.

Artículo 125.- El Jurado de Antecedentes valorará los antecedentes de los aspirantes de acuerdo a la siguiente escala:

A- Por estudios realizados:

a) Certificados de aprobación de estudios primarios.....3 puntos

b) Por año de estudios secundarios aprobados.1,50 puntos

c) Para quienes hayan aprobado el 7° grado por cada año de estudios post-primarios (aprobado).....1 punto

B- Por antigüedad de gestión:

Por cada año 0,20 puntos, hasta un máximo de..3 puntos

C- Por servicios prestados con anterioridad:

Por servicios continuos o discontinuos prestados con anterioridad en establecimientos escolares de cualquier jurisdicción, en carácter de titular, interino o suplente, con concepto no inferior a Bueno, por cada año calendario.... ..... 0,25 puntos

Por más de nueve y menos de doce..... 0,20 puntos

Por más de seis meses y hasta nueve..... 0,15 puntos

Por más de tres meses y hasta seis..... 0,10 puntos

S. E.

////

/////

/// Por más de un mes y hasta tres..... 0,05 puntos

CH- Por notas de estímulo o felicitación, emanadas de la Dirección del establecimiento, hasta..... 0,20 puntos en el año.

D- Las sanciones mencionadas en los incisos a), b) y ch) del artículo 143, implicarán la siguiente disminución en el puntaje:

Llamado de atención en privado..... 0,50 puntos
Apercibimiento por escrito..... 1 punto
Suspensión de uno a tres días..... 2,50 puntos

DE LAS INASISTENCIAS Y LICENCIAS:

Artículo 126.- El personal de servicio deberá estar presente en el local escolar con una hora de antelación, como mínimo, a la iniciación de las clases.

Artículo 127.- La concurrencia al establecimiento dentro de los diez minutos posteriores al horario fijado para la iniciación de sus tareas, se consignará como llegada tarde en el registro de asistencia diaria y se computará mensualmente para su sanción de la siguiente manera:

a) Dos llegadas tardes: apercibimiento por escrito

b) Tres llegadas tardes: una inasistencia injustificada.

Artículo 128.- Cada llegada tarde subsiguiente a las mencionadas en el inciso b) del punto anterior, se considerará inasistencia injustificada.

Artículo 129.- La concurrencia a sus tareas después de los diez minutos posteriores a su iniciación o el retiro antes de finalizar las mismas, se considerarán inasistencia, con descuento de un día de haberes.

El conserje que se ausentare sin consentimiento de su superior se hará pasible de suspensión con privación de sueldo. Esta me-

///

//////

///// dida se hará efectiva con posterioridad a la inasistencia que corresponda a la fecha del abandono de sus funciones.

Artículo 130.- Cuando el conserje faltare tres días consecutivos sin que hubiere presentado el pedido de licencia correspondiente o cuando las inasistencias injustificadas (incluyendo las que resultaren del cómputo por retrasos), alcanzaren a doce en el año, el superior jerárquico comunicará, dentro de las veinticuatro horas subsiguientes, esta circunstancia a la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, la que aplicará sanciones que podrán llegar hasta la cesantía, previo sumario.

Artículo 131.- La no concurrencia al local escolar cuando mediare citación expresa del director, se considerará inasistencia injustificada.

Artículo 132.- Toda inasistencia injustificada implicará el descuento correspondiente.

Artículo 133.- Los conserjes gozarán de las licencias establecidas para el personal de la Administración Provincial.

Artículo 134.- El personal de servicio hará uso de la licencia anual por vacaciones durante el período de receso escolar. Los directores de los distintos turnos de un mismo local escolar, deberán coordinar la licencia anual del personal de servicio para asegurar la limpieza y el cuidado del edificio.

Artículo 135.- Los términos en que los conserjes harán uso de la licencia anual reglamentaria, serán comunicados a la Secretaría de Estado de Educación y Cultura por el Director de turno, al comienzo del receso escolar.

La asistencia del personal de servicio será comunicada mensualmente por el Director de turno.

DE LOS DEBERES Y DERECHOS:

Artículo 136.- Son deberes del personal de servicio:

/////

/////

///a) Observar una conducta digna dentro del establecimiento escolar.

b) Desempeñar eficazmente las tareas inherentes al cargo.

c) Guardar respeto y consideración con el trato de los alumnos, personal docente y compañeros de tareas.

ch) Respetar las normas sobre vía jerárquica en lo administrativo y disciplinario.

d) Cumplir las órdenes del director en todo lo relativo al servicio escolar y acatar las disposiciones del director de turno en lo que atañe a conservación y limpieza del local escolar.

Artículo 137.- El personal de servicio tendrá derecho a:

a) La estabilidad en el cargo mientras dure su buena conducta y conserve la capacidad física necesaria para su desempeño.

b) Gozar de vacaciones anuales reglamentarias.

c) Traslado sin más requisito que sus antecedentes.

DE LAS OBLIGACIONES:

Artículo 138.- Son obligaciones del personal de servicio:

A- Realizar la limpieza diaria de la siguiente manera:

a) Barrer veredas y aulas, ordenar y limpiar los muebles, controlar el número de bancos que corresponda a cada aula antes de la entrada de clase.

b) Limpiar patios, galerías y baños, después de cada recreo.

c) Realizar los días sábados a la mañana, una limpieza general de pisos, veredas, paredes, techos, puertas, ventanas y baños.

B- Atender las actividades del comedor escolar.

C- Efectuar diligencias de carácter estrictamente escolar.

///// /////

CH- Presentarse correctamente, con el uniforme reglamentario.

Artículo 139.- En los casos en que así lo requiera el servicio, asistir al local escolar, fuera del horario habitual, cuando mediare citación del director.

Artículo 140.- El trabajo debe ser personal, sin intermediarios a efectos de responsabilizarse del cuidado de los muebles.

DE LAS SANCIONES DISCIPLINARIAS:

Artículo 141.- Las faltas del personal de servicio, según sea su carácter y gravedad, serán sancionadas con las siguientes medidas:

a) Llamado de atención en privado.
b) Apercibimiento por escrito.
c) Descuento de haberes por falta de puntualidad, conforme a las normas de aplicación.
ch) Suspensión hasta tres días sin sumario previo.
d) Suspensión de cuatro a treinta días.
e) Traslados a escuelas de ubicación menos favorable.
f) Cesantía.
g) Exoneración.

Las suspensiones serán sin prestación de servicio y sin goce de sueldo.

Artículo 142.- Será motivo de sanciones disciplinarias:

1. La negligencia o incumplimiento de los deberes inherentes al cargo o de las disposiciones reglamentarias emanadas de la superioridad.
2. La desobediencia voluntaria o manifiesta o el desacato a los superiores jerárquicos.
3. El abandono personal.
4. Las ausencias injustificadas, el abandono de sus tareas, los retardos continuos.

5. La falta de respeto para con los superiores, compañeros de tareas, alumnos, padres y vecinos.
6. El observar una conducta delictuosa, inmoral o desarreglada.
7. La falsedad o inexactitud en los datos requeridos por la superioridad.
8. El abandono de cargo.

Artículo 143.- Las sanciones de los incisos a), b), c) y ch) del artículo 141, serán aplicadas por el superior jerárquico del inculpado sobre la base de una información debidamente documentada.

Las sanciones de los incisos d) y e) serán aplicadas por la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, y la de los incisos f) y g) por el Poder Ejecutivo, previo sumario que asegure al imputado el derecho a la defensa.

Artículo 144.- El conserje afectado podrá interponer, dentro de los ocho días hábiles de la notificación, un recurso de reconsideración ante la autoridad que lo sancionó, y en caso de denegatoria dentro de los ocho días hábiles siguientes al de la notificación, el recurso jerárquico.

DE LA CALIFICACION:

Artículo 145.- La actuación de los conserjes titulares, interinos y suplentes, será registrada por el director del establecimiento en un cuaderno donde constarán notas de estímulo, medidas disciplinarias y conceptos merecidos.

DE LOS CONSERJES QUE RESIDAN EN LA VIVIENDA DE LA ESCUELA:

Artículo 146.- La Secretaría de Estado de Educación y Cultura cederá la casa-habitación solamente al conserje que trabaje en el establecimiento.

Artículo 147.- La cesión de la casa-habitación se hará por contrato suscripto ante el Departamento de Asuntos Jurídicos.

Artículo 148.- En la casa-habitación destinada al conserje, podrán residir con él las personas que integran su núcleo familiar (cónyuge, hijos o padres), siempre que la capacidad del local lo permita.

Artículo 149.- La autorización para residir en la casa-habitación se solicitará por escrito a la Secretaría de Estado de Educación y Cultura.

Artículo 150.- La solicitud contendrá lo siguiente:

a) Nombre y apellido, datos de identidad, estado civil y domicilio del solicitante.
b) Número de personas que integran su núcleo familiar y grado de parentesco.

Artículo 151.- Acompañará a la solicitud la documentación que acredite los datos consignados en la misma y los certificados de buena salud y conducta del interesado y demás integrantes del grupo.

Artículo 152.- Los datos consignados en la solicitud tendrán carácter de declaración jurada y su falseamiento implicará la pérdida inmediata del derecho a la vivienda, sin perjuicio de las sanciones que pudieran corresponder al conserje por tal causa.

Artículo 153.- El certificado de buena salud de los moradores de la casa-habitación se renovará anualmente y será presentado ante la dirección del establecimiento al iniciarse el periodo lectivo.

Artículo 154.- Si alguno de los moradores contrajere enfermedad infecto-contagiosa de carácter grave, no podrán residir en la casa-habitación hasta su completo restablecimiento.

Artículo 155.- Toda modificación del grupo familiar será comunicada de inmediato por la Dirección del establecimiento a la

/// Secretaría de Estado de Educación y Cultura a los fines que hubiere lugar.

Artículo 156.- En ningún caso se autorizará la residencia de personas que adolezcan de deficiencias físicas o mentales que hieran la sensibilidad del alumno.

Artículo 157.- Los ocupantes de la casa-habitación deberán:

a) Observar una conducta intachable.

b) Evitar desplazarse durante las horas de clase en las dependencias destinadas al desarrollo de las actividades escolares.

c) Tratar con respeto y consideración al personal docente, alumnado y al personal de servicio.

ch) Cuidar en todo momento su apariencia personal.

Artículo 158.- Las personas que ocupen la casa-habitación no podrán hacer uso de las dependencias, instalaciones, muebles o útiles del local escolar.

Artículo 159.- El conserje es el único responsable del cuidado y seguridad del local escolar, no pudiendo cederla ni alquilarla.

En caso de traslado, jubilación, renuncia, cesantía o exoneración el conserje deberá hacer entrega de la vivienda a la Secretaría de Estado de Educación y Cultura en un plazo máximo de treinta días; en caso de fallecimiento, sus familiares harán entrega de la vivienda en el mismo plazo.

Artículo 160.- El incumplimiento de cualquiera de las disposiciones estipuladas en el presente régimen harán perder automáticamente el derecho a la casa-habitación sin perjuicio de las medidas disciplinarias correspondientes.

La casa-habitación constituye un accesorio del destino público del establecimiento escolar, por lo que su desocupación se hará efectiva por el simple uso de la fuerza pública, sin necesidad de interpelación alguna.

/////

/////

DE LOS ALUMNOS

I.- De la condición y derecho del alumno:

Artículo 161.- El alumno como sujeto y destinatario de la enseñanza es la persona a cuyo servicio está puesta la escuela y consagrada la actividad educativa.

Artículo 162.- Son derechos del alumno:

a) Ser educado de acuerdo a los fines, objetivos y postulados que han sido establecidos para la enseñanza en la provincia.

b) Ser iniciado en la formación del sentimiento patriótico y nacional que lo defina como ciudadano responsable de una misión temporal que debe cumplir.

c) Ser orientado a la realización de su destino último y estimulado a cumplir los deberes que hacen a su fe religiosa.

d) Ser formada su personalidad con particular atención a las virtudes que han caracterizado nuestro orígen histórico y racial y distinga un estilo argentino de vida.

e) Ser tratado con justicia, de manera que quede acreditada una real igualdad de oportunidades y consideraciones entre todos.

f) Ser respetado en sus derechos personales.

g) Ser atendido por el maestro durante toda la jornada escolar con estricto cumplimiento de los horarios establecidos.

h) Ser inducido a progresar en los estudios, en busca de niveles educativos y culturales superiores.

i) Ser tratado con afecto y cariño y formado en un clima de unidad, armonía y mutua comprensión.

II.- De la disciplina escolar:

Artículo 163.- Son deberes de los alumnos:

a) Asistir diaria y puntualmente a la escuela.
b) Cumplir las indicaciones que reciba y las tareas y deberes encomendados.
c) No ostentar otras distinciones que no sean las que produzcan los símbolos patrios.
d) Cuidar la limpieza y conservación de su aula y del local escolar.
e) Evitar deterioros voluntarios del local escolar y mobiliario.
f) Ser respetuoso con todo el personal de la escuela y con sus compañeros.
g) Observar buena conducta dentro y fuera de la escuela.
h) Guardar la disciplina, el orden y el principio de autoridad propio de la escuela.
i) Asistir a todos los actos en que tome parte la escuela.
j) Poner en conocimiento de la escuela, en caso de enfermedades infecto-contagiosas que se hayan producido en el seno de la familia.
k) Asistir a la escuela perfectamente aseado.
l) Guardar el debido respeto en los actos patrióticos y a los símbolos patrios.
ll) En las escuelas de jornada completa los alumnos no están obligados a almorzar en la escuela, pero deben concurrir a ambos turnos.

Artículo 164.- La disciplina se fundará en una responsabilidad consecuente de docentes y alumnos. Para ello será necesario consolidar la autoridad escolar, apoyada en los principios pe

////

////

//// dagógicos que estimulan el desenvolvimiento de la personalidad.

Artículo 165.- La inconducta de los alumnos, susceptibles de aplicación de los recursos disciplinarios, son:

1. En relación al personal directivo, docente, de servicio y otros alumnos:
   a) Falta de respeto en cualquier circunstancia y lugar.
   b) Uso de expresiones o vocablos indebidos.
   c) Desobediencia a órdenes impartidas por el personal del establecimiento dentro de sus atribuciones.
   d) La indisciplina en general y la incitación al desorden.
2. Con relación al establecimiento:
   a) No contribuir a mantener la higiene del local.
   b) Escribir leyendas o dibujar en las paredes o útiles escolares.
   c) Causar deterioros en materiales o bienes del establecimiento o pertenecientes al personal del mismo.
   d) Retirarse del establecimiento sin la autorización correspondiente.
   e) Adulterar o falsificar documentos escolares.
3. En relación a los símbolos patrios y actos escolares:
   a) No guardar la debida compostura en los actos escolares.
   b) No guardar el debido respeto a los Símbolos Patrios y a los próceres.
4. En relación a su persona:
   a) Desaliño personal en forma reiterada y no corregida luego de observaciones verbales.
   b) Falta de aseo.
   c) Cabello largo que exceda el cuello de la camisa en

////

////

///// los varones y no recogido en las niñas.

Artículo 166.- Los recursos disciplinarios serán los siguientes:

a) Llamado a la reflexión en privado por parte del mismo.
b) Visita a los hogares de los alumnos para detectar posibles problemas y procurar su solución.
c) Citación al responsable del alumno por parte del director.
d) En los casos en que la conducta del alumno no mejore y constituya un serio peligro para el orden de la clase, como así también, cuando el alumno tuviera un hábito vicioso grave, del cual no se hubiera corregido y que pudiera afectar al resto del alumnado, la directora solicitará la intervención de las autoridades específicas en procura del tratamiento adecuado.

Artículo 167.- El personal directivo y docente, destacará actitudes positivas de los educandos, que sean dignas de mención manifestándolas ante la comunidad educativa, lo que podrá servir de acción ejemplificadora.

DE LA ORGANIZACION DE LA LABOR ESCOLAR

I.- De la preparación de las clases:

Artículo 168.- El maestro debe conservar un espíritu siempre ágil, inquieto, abierto a todos los planteamientos que acusen un progreso objetivo de la ciencia, técnica y procedimiento didáctico, pedagógico y metodológico de la enseñanza. Deberá actualizarse en temas psicopedagógicos para comprender, asistir y estimular a sus alumnos desde la real capacidad de que estén dotados.

Artículo 169.- El maestro llevará al día su preparación de cla

///// /////

///// ses. Renovará permanentemente su material didáctico como expresión de interés y actualización profesional.

Artículo 170.- Al planificar sus clases, el maestro procurará que aquellos asuntos que exigen mayor concentración o que produzcan mayor fatiga, sean desenvueltos en las horas más propicias para la actividad del niño.

Artículo 171.- Corregir diariamente las tareas escolares, tanto las que se realizan en la escuela, como las de la casa, conforme lo permita el progreso de los alumnos podrán ser adoptados otros procedimientos, como la autocorrección, corrección mutua, etc.

Artículo 172.- En las escuelas de Jornada Completa, los alumnos cumplirán todas sus tareas escolares específicas dentro de la escuela y en el horario establecido. Los maestros no dejarán ninguna actividad gráfica o escrita para que sea concluída en los hogares. Se permitirá y alentará, en cambio, la búsqueda de material ilustrativo y de trabajo para su posterior empleo en la escuela.

II.- Del material ilustrativo y didáctico:

Artículo 173.- El material ilustrativo y didáctico es un complemento indispensable en la tarea docente y como tal debe ser constantemente renovado.

Artículo 174.- Convendrá que tanto en la elaboración como en la colección del material ilustrativo, se de activa participación a los alumnos.

III.- De los textos de los alumnos:

Artículo 175.- Los libros de textos empleados en las escuelas serán los que hayan sido aprobados por las autoridades compe-

///// /////

////tentes.

Artículo 176.- El libro de textos se usará en lo posible como auxiliar de la experiencia del niño. Contendrá lecturas formativas que estimulen el sentimiento nacional y la adaptación regional del aprendizaje.

Artículo 177.- Los directores y maestros propenderán a la formación de la biblioteca del aula que supla las deficiencias económicas de los niños.

Artículo 178.- Las exigencias de textos y demás útiles escolares se regirán en un principio de severa economía.

IV.- De las excursiones escolares:

Artículo 179.- En la planificación y organización escolar, se dará mucha importancia a las excursiones educativas.
Estas expresiones de la vida escolar tendrán una finalidad netamente pedagógica. Deberá predominar en ella el espíritu de disciplina, obediencia, respeto y cordialidad.

Artículo 180.- Cada excursión responderá a un plan elaborado con antelación para evitar improvisaciones que anulen la finalidad pedagógica.
En el plan se indicará: itinerario, número de alumnos y maestros participantes, medio de locomoción, objetivos y actividades a realizar, consignándose fecha y duración.

Artículo 181.- Las excursiones que se realicen dentro de la provincia, serán autorizadas por el Supervisor Escolar; fuera de la provincia por la Dirección General de Enseñanza Básica, y fuera del país por la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, debiéndose presentar la documentación correspondiente con veinte días de anticipación.

Artículo 182.- Serán requisitos indispensables en ambos casos:

a) Autorización escrita de padres o responsables del niño.

b) Cumplimentación de trámites establecidos por Seguro Es

////// ////

//// colar.

Artículo 183.- Las giras fuera de la provincia sólo serán autorizadas en períodos de receso escolar.

Artículo 184.- Toda excursión se realizará bajo la responsabilidad de dos maestros como mínimo. En casos de grupos numerosos de alumnos deberán estar a cargo de un maestro por cada diez niños.

Artículo 185.- Maestros y alumnos usarán para la excursión el mismo medio de transporte.

Artículo 186.- Hasta los tres días de realizada la excursión, el personal docente presentará ante la dirección un informe con todos los detalles del viaje y los alumnos un trabajo de aplicación sobre lo aprendido.

V.- De las Conmemoraciones Patrióticas:

Artículo 187.- Las conmemoraciones establecidas en el Calendario Escolar si bien son sólo un medio, entre otros, brindan ocasión formativa propias para despertar la unión patriótica. Las grandes fechas se regularán por las siguientes normas:

1) Las escuelas deben empeñar su esfuerzo en lograr que la conmemoración adquiera particular relieve.
2) Durante los días previos se irá creando el clima adecuado para la celebración. Los medios quedan librados a la iniciativa y responsabilidad de los docentes.
3) El acto escolar se realizará el día de la conmemoración a la hora que establezca la Superioridad.
4) El discurso conmemorativo queda bajo la inmediata responsabilidad del Director, quien puede delegar en otro docente la alocución.
5) El contenido hará referencia al hecho histórico, a los próceres, a sus virtudes y a los valores e ideales que

////

////

//// inspiraron sus vidas. Deberán abstenerse de toda consideración política, procurando un texto adecuado al marco educativo y a la capacidad de comprensión del auditorio infantil.

6) Se tratará que el acto agrupe a toda la comunidad educativa para una vivencia argentina del sentimiento de patria.

7) Se procurará lograr un clima de máxima unión para el acto de izar y arriar la Bandera y el canto del Himno Nacional.

8) Los actos serán organizados por comisiones de docentes y alumnos, bajo la supervisión del Director y ajustándose a una correcta planificación previa de actividades.

9) Los docentes que prestan servicios en más de un establecimiento o turno, sólo estarán obligados a concurrir a una de las reuniones conmemorativas. Deberán tratar de asistir, en forma rotativa y optar en todos los casos por aquella en cuya preparación previa hubiesen participado.

La justificación de las inasistencias se realizarán de acuerdo con las disposiciones vigentes en la materia.

VI.- De la participación de las Escuelas en los Actos Públicos:

Artículo 188.- Las pautas para la participación de las escuelas en los actos cívicos-patrióticos, fuera del local escolar serán las establecidas en la Circular N° 3, de mayo de 1977 , del Ministerio de Asuntos Sociales de la Provincia.

VII.- De los Símbolos Patrios y Cantos Escolares:

Artículo 189.- La Bandera que usarán los establecimientos escolares tendrán las características fijadas en el Decreto Na-

////// //////

///// cional N° 10.302/44 y por Decreto Provincial N° 2.974/14.

Artículo 190.- El acto de izar y arriar la Bandera estará a cargo de los alumnos de los distintos grados en forma rotativa y contará con la presencia de todo el personal docente y alumnos del establecimiento.

La Bandera Nacional que se iza en el frente de un edificio escolar y en los mástiles, será la Bandera Oficial de la Nación, de lanilla, con un refuerzo de tela resistente de color blanco cosido en su borde, destinado a unirla con el asta.

Artículo 191.- El uso de los Símbolos y Canciones Patrias tenderá a despertar y fortalecer el sentimiento patriótico. Las escuelas, sean públicas o privadas, educarán a sus alumnos en el respeto y permanente homenaje a los Símbolos Patrios.

Artículo 192.- Es de enseñanza obligatoria, para todos los grados de las escuelas públicas o privadas: Himno Nacional Argentino, Himno a San Martín, Canción "Aurora" y la Oración a mi Bandera y marcha "Mi Bandera".

Artículo 193.- Las canciones que se enseñen en las escuelas serán preferentemente recogidas del acervo tradicional y vernáculo, dado que constituyen nuestra peculiar expresión estético-musical.

Las marchas patrióticas formarán el repertorio de canciones que los alumnos deben aprender.

DE LOS SERVICIOS DE APOYO EDUCATIVO

I.- De los servicios auxiliares o recursos educativos:

Artículo 194.- Tienen como objetivo apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje y contribuir al desarrollo de la tarea en clase.

Artículo 195.- Los recursos educativos comprenden:

/////

-////

a) Museo pedagógico - Archivo escolar y colecciones.

b) Mapoteca - discoteca - material didáctico y otros materiales elaborados por el alumno con la guía del maestro.

c) Taller: la finalidad de éste es el desarrollo de destrezas y habilidades manuales.

d) Laboratorio de Ciencias: Coadyuva a despertar el interés por el estudio de la naturaleza y permite la adquisición de hábitos de observación y de investigación.

e) Todo establecimiento escolar deberá contar con una Biblioteca para uso del personal docente y del alumnado.
La biblioteca tendrá tres secciones:

1. Obras técnico-pedagógicas para uso del personal docente.
2. Libros de consulta para el alumnado.
3. Obras de interés general y recreación para los niños.

La biblioteca estará a cargo de maestros adscriptos.
En los establecimientos que no contaren con este personal estará a cargo de un maestro especial, designado por el director.
En caso de pérdida o deterioro, maestros y alumnos estarán obligados a devolver un ejemplar o su valor.

f) Biblioteca del aula: Su misión es facilitar la introducción del alumno en el mundo de la cultura.
Debe estar dividida en secciones: Infantil, pedagógica, literaria y con libros de consulta. La administración debe estar a cargo de los alumnos bajo la supervisión del maestro.

g) Medios auxiliares audiovisuales: Están integrados por láminas, tizas, pizarrón, franelógrafo, mimeógrafo, proyecciones fijas, diapositivas, discos, etc.

////// ////

-////

II.- De los Servicios Asistenciales:

Artículo 196.- Serán los determinados por el Ministerio de Asuntos Sociales a través de la Dirección de Asuntos Técnicos.

III.- De los Servicios Sociales:

Artículo 197.- Favorece la integración de la escuela en la comunidad a través de la coordinación de las actividades con otras instituciones sociales.

Artículo 198.- Los servicios sociales comprenden:

- Comedor escolar.
- Copa de leche.
- Campos deportivos.
- Clubes escolares.
- Club de madres.
- Asociación cooperadora
- Centro de ex-alumnos
- Padrino de escuela

Artículo 199.- Los comedores escolares cumplen un cometido asistencial en cuanto colaboran en el desarrollo físico del niño y un cometido estrictamente pedagógico por cuanto suministra normas de conducta, mediante la práctica de las mismas durante el almuerzo diario, tan significativo en el proceso de capacitación de un estilo de vida

Artículo 200.- El comedor escolar en las escuelas de doble jornada funcionará en el local del establecimiento y estará administrado por una comisión especial formada por:

- Cuatro personas delegadas por la Asociación Cooperadora y Club de Madres.
- Vicedirector de la escuela y maestro secretario.

Artículo 201.- Será responsabilidad de la Comisión de Adminis

S. E.

/////

/////

///// tración del comedor escolar:

1. Controlar los aspectos de la alimentación, acorde con instrucciones impartidas por la autoridad competente.
2. Realizar el cálculo de las necesidades semanales y mensuales y presentarlo a consideración del Director.
3. Estudiar los precios del mercado a efectos de seleccionar los mejores costos.
4. Constituirse en comisión de recepción para el control de las provisiones que ingresan.
5. Determinar los costos globales y por alumno, ajustados a la realidad para que contribuyan, en forma efectiva a la economía.
6. Planificar en forma diaria, semanal y mensual el consumo de alimentos.
7. Llevar el registro mensual de los alumnos que utilizan el servicio del comedor escolar: inscriptos, ingresados, egresados en el mes.
8. Asentar en el Libro Caja, los ingresos y egresos, y saldos al día.
9. Controlar, visar y archivar los comprobantes de pago debidamente numerados y asentados en el Libro Caja.
10. Ejecutar el balance anual y memoria de todo lo realizado en el ejercicio correspondiente.

Artículo 202.- Para el movimiento de fondos el sistema de cuenta independiente, con libreta bancaria a orden conjunta de vicedirector y uno de los miembros integrantes de la comisión del comedor.

Artículo 203.- Todos los ingresos en la cuenta comedor escolar deben ser destinados exclusivamente para la atención del mismo.

///// ////

////

DE LA EVALUACION DE LA ENSEÑANZA

I.- De la calificación de los alumnos:

Artículo 204.- Es responsabilidad del maestro verificar permanentemente los resultados de su actividad educativa. Para ello conjugará tres factores:

1. El rendimiento objetivo de los alumnos.
2. El esfuerzo que el alumno realiza.
3. Las aptitudes y capacidades generales.

Artículo 205.- Desde primero a séptimo grado, la calificación será conceptual.

Artículo 206.- Tiene derecho a ser calificado el alumno que registre el cincuenta y uno por ciento de asistencia mensual.

Artículo 207.- Para la elección de los abanderados se procederá de acuerdo a las pautas establecidas por la Superioridad.

II.- De la promoción de los alumnos:

Artículo 208.- La promoción de los alumnos de un grado inmediato inferior a otro superior se realizará de acuerdo al régimen establecido por las autoridades educacionales.

Artículo 209.- Ningún alumno podrá ser promovido sin haber aprobado todas las materias del grado inmediato inferior.

Artículo 210.- No serán promovidos los alumnos que no hayan sido calificados cinco meses, durante el año escolar.

Artículo 211.- Para aprobar el año escolar será necesario que los alumnos cuenten con una asistencia del setenta y cinco por ciento del total de días hábiles.

Artículo 212.- A los alumnos provenientes de otras escuelas, reconocidas oficialmente se les computará el tiempo que hayan cursado durante el año en los establecimientos de referencia,

////

////

///// a los efectos de la promoción.

III.- De los Boletines y Certificados:

Artículo 213.- Se hará conocer a los padres o tutores, la calificación de los alumnos, cada bimestre escolar.

Artículo 214.- El Director podrá extender certificados provisorios de estudios a los que hayan completado el ciclo obligatorio de enseñanza.

Artículo 215.- Sólo las autoridades educacionales competentes podrán extender certificados de estudios definitivos o duplicados.

IV.- De los exámenes complementarios y libres:

Artículo 216.- Los exámenes complementarios y libres se realizarán de acuerdo a la reglamentación vigente. En consecuencia:

a) La Dirección General de Enseñanza Básica determina los meses de marzo, julio y diciembre para rendir exámenes libres.

b) Tendrán derecho a rendir exámenes libres de cualquier grado de la escuela primaria:

1. Los aspirantes cuya edad exceda la fijada a continuación:

6 años en primer grado.
7 años en segundo grado.
8 años en tercer grado.
9 años en cuarto grado.
10 años en quinto grado.
11 años en sexto grado.
12 años en séptimo grado.

2. Los aspirantes en edad escolar, cuya calificación no

///// /////

///// sea inferior a Bueno en todas las asignaturas del último año cursado.

c) Los aspirantes que se encuentren encuadrados en los incisos anteriores deberán presentar en los meses de febrero, junio y noviembre un legajo compuesto por:
   1. Solicitud dirigida a la Dirección General de Enseñanza Básica.
   2. Certificado de nacimiento.
   3. Libreta de Calificación o Certificado del último año aprobado.

d) Sólo se podrá rendir dos grados por vez, siempre que la edad del aspirante no esté comprendida en el inciso b)1.

e) Podrán rendir, con el plan de las escuelas nocturnas primarias, los aspirantes mayores de 16 años.

f) Las mesas examinadoras estarán integradas por personal competente que será designado por la Dirección General de Enseñanza Básica.

g) Los aspirantes del interior de la Provincia podrán rendir en las Escuelas Cabeceras de Zona de Supervisión.

h) La mesa examinadora de los exámenes complementarios estará integrada por personal Directivo, el maestro del grado correspondiente y el del inmediato superior. En casos necesarios dicha mesa examinadora estará integrada además por un Supervisor.

i) Los casos no contemplados en esta reglamentación, serán resueltos por la Dirección General de Enseñanza Básica.

V.- De la Calificación del Personal Docente:

Artículo 217.- La calificación del personal docente se realizará de acuerdo al régimen establecido por las autoridades educacionales.

Artículo 218.- De cada docente titular, la dirección del esta

///// /////

///// blecimiento llevará un legajo personal de actuación profesional en el cual registrará la información necesaria para su calificación. El interesado tendrá derecho a conocer toda la documentación que figure en dicho legajo, impugnarla en su caso y/o requerir que se la complete si advierte omisión.

Artículo 219.- Los docentes interinos y/o reemplazantes deberán presentar a la toma de posesión su legajo personal, el cual será completado por la dirección del establecimiento, con la actuación profesional correspondiente.

Artículo 220.- La opinión formulada por los Supervisores con relación a las clases visitadas durante su actuación, constituirá un elemento de juicio para la dirección del establecimiento en oportunidad en que se deba emitir el Concepto Anual respectivo.

VI.- De la Calificación del Personal de Servicios:

Artículo 221.- La actuación de los Conserjes titulares, interinos y suplentes será registrada por el Director del establecimiento en un cuaderno foliado, donde constará notas de estímulo, medidas disciplinarias y conceptos merecidos.

DE LAS COOPERADORAS ESCOLARES

I.- De la creación:

Artículo 222.- En cada escuela se creará una entidad compuesta por padres, encargados o tutores de alumnos, que se denominará Cooperadora Escolar.

El texto del acta fundacional llevará el siguiente encabezamiento:

"En la localidad de....., del Departamento de..... a los.... días del mes de..... del año....., queda constituída la Coo

///// /////

///// peradora Escolar de la Escuela..... con sede legal en el local del establecimiento de referencia."

II.- De los fines de las Cooperadoras Escolares:

Artículo 223.- Son fines principales de las Cooperadoras Escolares, los siguientes:

1. Integrar la escuela a la comunidad.
2. Mejorar la situación socio-económica de los alumnos.
3. Ayudar con provisión de útiles, ropa, calzado, medicamentos, alimentos, etc., para que sean equitativamente distribuídos entre los alumnos de la escuela.
4. Propender al mejoramiento físico del local escolar, a la adquisición, conservación y arreglo del mobiliario, en general del material didáctico-pedagógico necesario.
5. Secundar al personal directivo y docente en sus gestiones en beneficio de la escuela y del alumnado.
6. Auspiciar la creación de los servicios auxiliares como Biblioteca, Museos, Salas de lectura, etc., en beneficio del personal, alumnos y vecinos.
7. Prestar ayuda moral y material para la realización y éxito de actos de carácter cultural, social, patrióticos, etc., que organice o participe la escuela.
8. Secundar la planificación y ejecución de excursiones escolares.
9. Fomentar la práctica del ahorro y previsión entre los educandos.
10. Contribuir al éxito y fortalecimiento de las demás instituciones periescolares.
11. Proponer a las autoridades estatales o del gobierno escolar, dentro de la correspondiente vía jerárquica, toda clase de iniciativas tendientes al mejoramiento de la

///// ////

///// escuela.

III.- De los miembros de la Cooperadora Escolar:

Artículo 224.- Las Cooperadoras Escolares tendrán las siguientes categorías de socios:

a) Honorarios.
b) Activos.
c) Adherentes.

1. Serán socios honorarios las personas que hayan prestado servicios sobresalientes a la escuela, a juicio de la Comisión Directiva.
2. Serán socios activos, el personal directivo y docente y de servicios de cada escuela y los padres y tutores de los alumnos.
3. Serán socios adherentes los que contribuyan con su acción personal.

Artículo 225.- Son deberes de los socios activos:

a) Abonar mensualmente las cuotas establecidas.
b) Asistir a las Asambleas Generales.
c) Cumplir con las disposiciones del reglamento establecido.
d) Cumplir y hacer cumplir las decisiones de la Asamblea General.

Artículo 226.- Son derechos o competencia de los socios activos:

a) Ser elegidos como miembros de la Comisión Directiva desde los 18 años de edad.
b) Tener voz y voto en las Asambleas.
c) Solicitar el convocamiento de una Asamblea General, con el apoyo del 10% de los socios, como mínimo.

///// /////

IV.- De las Asambleas de las Cooperadoras:

Artículo 227.- Las Asambleas de las Cooperadoras Escolares serán: Ordinarias y/o Extraordinarias. Se convocarán por escrito, con ocho días de anticipación, con la consignación del respectivo orden del día.

Artículo 228.- Las Asambleas Ordinarias se llevarán a cabo anualmente, durante el primer bimestre de clase.

Corresponde a la Asamblea Ordinaria:

a) Discutir, aprobar y observar la Memoria, Inventario y Balance Anual, presentado por la Comisión Directiva.
b) Elegir, por voto directo y secreto a los miembros titulares y suplentes, de la Comisión Directiva.
c) Tratar los asuntos incluídos en la convocatoria.

Artículo 229.- La Asamblea Extraordinaria, se llevará a cabo cuando sea convocada por la Comisión Directiva, por propia determinación o pedido escrito de algún socio activo. En la convocatoria se indicará el tema de la misma o el motivo que la origina.

Artículo 230.- Las Asambleas Generales deberán contar con la presencia de un 20% de los socios activos.

Artículo 231.- Las decisiones se tomarán por simple mayoría de votos.

V.- De la Comisión Directiva:

Artículo 232.- La Comisión Directiva estará integrada de la siguiente forma:

1. Presidente.
2. Vicepresidente.
3. Secretario.
4. Prosecretario

// 5. Tesorero.
6. Protesorero.
7. 4 Vocales titulares.
8. 4 Vocales suplentes .
9. 3 Revisores de cuentas.

Artículo 233.- Son condiciones para ser miembro de la Comisión Directiva:

a) Ser mayor de 18 años.
b) Ser socio activo con tres meses de antigüedad.
c) Residir en la localidad.

Artículo 234.- Los miembros de la Comisión Directiva serán elegidos en forma directa por la Asamblea y por simple mayoría de votos.

Artículo 235.- La Comisión Directiva durará dos años en sus funciones y sus miembros podrán ser reelegidos por la Asamblea.

Artículo 236.- Los cargos no podrán ser ocupados por personal escolar a excepción de una vocalía por turno de funcionamiento.

Artículo 237.- La Comisión Directiva sesionará una vez por mes como mínimo, previa comunicación del orden del día.
Para la validez de las reuniones se requerirá la presencia de la mitad más uno de los miembros.

Artículo 238.- Las decisiones de la Comisión Directiva se tomarán por simple mayoría. El presidente decidirá, con su voto, en caso de empate.

Artículo 239.- Los miembros de la Comisión Directiva que falten sin previo aviso y causa justificada a cuatro sesiones consecutivas, quedarán automáticamente separados de sus cargos. Serán sustituídos por el miembro suplente que corresponda.

Artículo 240.- Son deberes de la Comisión Directiva:

a) Dirigir la marcha de la institución y guiarla hacia la

///// consecución de los fines establecidos.

b) Velar por el cumplimiento del reglamento, las disposiciones emanadas del seno de las Asambleas, y de la misma Comisión.

c) Administrar los fondos de la entidad en la aplicación de los recursos y dentro del ordenamiento prioritario en base a la determinación de las necesidades más apremiantes y urgentes.

d) Decidir acerca de la admisión y aceptación de la renuncia del socio y la situación de quienes, por razones graves no pueden pertenecer a la Sociedad Cooperadora.

e) Convocar y presidir las sesiones Ordinarias y Extraordinarias.

f) Confeccionar la Memoria, Balance e Inventario Anual.Una copia de este documento será elevado a las autoridades superiores del gobierno escolar.

g) Aceptar o rechazar las donaciones ofrecidas a la Asociación.

h) Queda expresamente prohibida la intervención de la Cooperadora escolar o de sus miembros, en los aspectos técnicos o administrativos de la docencia.

Artículo 241.- Son atributos y deberes del Presidente:

a) Ejercer la representación de la Cooperadora.

b) Convocar y presidir la sesión de la Comisión Directiva y las Asambleas. Decidirá, con su voto, en caso de empate.

c) Firmar, conjuntamente con el Secretario de Actas, la correspondencia y toda otra nota y documentación relacionada con la Cooperadora.

d) Ejercer la administración de la Cooperadora.

e) Cumplir y hacer cumplir el reglamento, disposiciones que

///// /////

///// surjan de las Asambleas y Comisión Directiva.

f) Autorizar, conjuntamente con el Tesorero y Director de la Escuela, los gastos, cuentas, órdenes de pago, recibos y demás documentos de tesorería. En cada caso exigir una presentación de comprobante o justificación.

g) Tomar, por sí solo, las decisiones de emergencia en casos de urgencia. Luego rendirá cuentas a la Comisión Directiva, en la primera reunión que realice.

Artículo 242.- En caso de acefalía, momentánea o definitiva, el Vicepresidente asumirá las funciones con todas las atribuciones del cargo. En caso de acefalía de la presidencia y la vicepresidencia, la Comisión Directiva decidirá quién asumirá la función de conducción y administración más alta. Si tal acefalía fuera definitiva, se convocará a Asamblea General para la elección de las autoridades que falten, hasta completar el período.

Artículo 243.- Son atribuciones y deberes del Secretario:

a) Refrendar, con su firma, la del presidente.

b) Llevar perfectamente al día las actas de las sesiones de la Comisión y de las Asambleas.

c) Llevar un Registro de socios.

d) Llevar el archivo de la Cooperadora.

e) Actualizar, permanentemente, el inventario de los bienes.

Artículo 244.- El Prosecretario colaborará con el Secretario en todas las tareas específicas, en aquellas que le fueran encomendadas y lo reemplazará en caso de ausencia.

Artículo 245.- Son deberes y atribuciones del Tesorero y Protesorero:

a) Dirigir y organizar la cobranza de las cuotas societarias, y firmar los recibos correspondientes.

b) Llevar al día el Libro de Caja y la restante documentación que sea necesaria para el buen régimen contable.

///// //////

// c) Abrir una cuenta corriente en el Banco local a la orden conjunta del Presidente, Tesorero y Director de la es - cuela.

En ella se depositarán los fondos que ingresen por cual quier concepto. En caso que el monto no alcance lo es- tablecido para la cuenta bancaria, los depósitos se ha- rán en Caja de Ahorros, de igual modo a lo arriba indi- cado.

d) Efectuar los pagos autorizados por el Presidente, Teso- rero y Director.

e) Presentar, trimestralmente, un estado de cuenta a la Co misión Directiva y anualmente, el Balance General.

Artículo 246.- Al hacerse cargo de la Tesorería procederá a registrar los libros que recibe, el estado de los mismos y de los fondos existentes en caja.

Artículo 247.- El protesorero colaborará con el tesorero y lo reemplazará en caso de ausencia.

Artículo 248.- Son deberes y atribuciones de los vocales:

a) Concurrir a las reuniones de la Comisión Directiva.

b) Tener voz y voto en las sesiones.

c) Integrar las comisiones internas que sean necesarias o se constituyan en forma transitoria u ocasional.

d) Cumplir las misiones que le fueron encomendadas.

Artículo 249.- Los vocales suplentes reemplazarán a los titu- lares por orden de elección.

VI.- De la Persona del Asesor:

Artículo 250.- El director de la escuela es el Asesor por anto nomasia de la Cooperadora. Constituye el enlace entre aquella y el gobierno escolar, la comunidad y la escuela.

Artículo 251.- El asesor asistirá a todas las reuniones de la

////

////

//// Comisión Directiva y las Asambleas que se realicen. Tendrá voz, pero no voto.

Artículo 252.- El Asesor pondrá a conocimiento de las autoridades educacionales cualquier medida que considere arbitraria tomada por la Comisión Directiva, en contra de las finalidades de la Cooperadora.

Artículo 253.- El dictamen del Asesor es necesario para todas las medidas de importancia.

Artículo 254.- Avalará.

Artículo 255.- Abrirá una cuenta bancaria conjunta con el presidente y tesorero.

VII.- Del órgano de Fiscalización:

Artículo 256.- El órgano fiscalizador estará integrado por tres miembros. Estos se elegirán en la misma Asamblea electora de la Comisión Directiva.

Artículo 257.- Son atribuciones y deberes del órgano fiscalizador:

a) Examinar periódicamente los libros y documentos de la Asociación, la naturaleza de las inversiones efectuadas y el estado de fondos.
b) Verificar el cumplimiento del estatuto.
c) Dictaminar sobre la Memoria, Balance e Inventario presentados.
d) Remitir a las autoridades educacionales, copias de las actuaciones e informes.
e) Vigilar la liquidación de los fondos y destino de los bienes en caso de disolución de la Sociedad.

VIII.- De los fondos de la Cooperadora:

Artículo 258.- Los fondos de la Cooperadora se constituirán

////// //////

///// de la siguiente manera:

a) Por cuotas societarias establecidas a criterio de la Dirección de la Escuela o propuestas por la Comisión Directiva.

b) Por las donaciones provenientes.

c) Por el producido de festivales, beneficios, etc.

Artículo 259.- Los fondos serán depositados en el Banco Provincia, a la orden conjunta del Presidente, Tesorero y Asesor. Donde no hubieren instituciones bancarias, dentro del radio de influencia de la escuela, la Dirección arbitrará los medios y forma de conservación y custodia de los fondos.

Artículo 260.- Los compromisos contraídos en materia financiera por la Cooperadora, por cuenta propia, no serán transferibles al órgano rector de la enseñanza. Este, de ninguna manera se responsabilizará de las operaciones contables de la Cooperadora.

IX.- Disposiciones Generales:

Artículo 261.- No se ordenará la disolución de la Cooperadora Escolar mientras existan diez socios dispuestos a sostenerla. En el caso de una disolución de la Sociedad, se designará la Comisión liquidadora. Esta podrá ser la misma Comisión Directiva u otros socios. Pagadas las deudas existentes, los fondos y bienes serán entregados a las autoridades educacionales competentes.

Artículo 262.- La supresión de la escuela, implica, automáticamente, la disolución de la Cooperadora escolar.

Artículo 263.- Entre los miembros de la Comisión Directiva, socios y personal escolar, reinará la máxima armonía, solidaridad y comprensión. Siempre estará a la vista, el interés de la escuela, el bien del alumno y la vital integración de és -

///// /////

///// tos en la comunidad, en un plano común de ideales y propósitos.-

Artículo 264.- Los estatutos de la Sociedad Cooperadora, nómina de sus miembros, el Libro Mayor de Caja y demás documentación serán presentados a las autoridades competentes.

Artículo 265.- Los Libros de Actas, Movimiento de fondos e Inventario deberán ser rubricados y sellados por el contador de la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, quien, a su vez por resolución de este organismo podrá intervenir en cualquier época, la Tesorería de la Cooperadora.

DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS

De las Escuelas con anexo albergue:

Artículo 266.- Además de lo establecido en el reglamento interno de escuelas, las escuelas con anexo albergue, deberán observar los siguientes requisitos:

1. Funcionarán en zonas rurales o de difícil acceso.La instalación de un albergue estará determinada, además de una adecuada infraestructura, por la presencia de niños en edad escolar, residentes fuera del radio de influencia de toda escuela.
2. A estas escuelas concurrirán alumnos internos y externos. El número de alumnos internos no será menor de 10 ni mayor de 70.
3. Para los alumnos internos se deberá:
   a) Establecer, como causa primordial de admisión, la residencia del niño fuera del radio de influencia de toda escuela.
   b) Requerir solicitud formal, escrita por padres, tutores o encargados.
   c) Contar con: Buena salud física, mental y edad regla-

///// //////

//////mentaria.

Artículo 267.- Los docentes deberán llevar una ficha médica actualizada de los alumnos albergados.

Artículo 268.- Los alumnos elaborarán, asesorados por el personal docente del establecimiento, un reglamento al que ajustarán su conducta.

Artículo 269.- El proceso enseñanza-aprendizaje se realizará siguiendo los lineamientos curriculares para la escuela primaria y las actividades programadas para las escuelas de jornada completa.

Sobre la base de éstos, cada escuela proyectará su propio currículo, colaborando la comunidad en la elaboración del mismo. Con el objeto de desarrollar el espíritu de colaboración y de responsabilidad de los alumnos, de acuerdo con su edad, realizarán actividades que hacen a la higiene y conservación de la planta física.

Artículo 270.- Los maestros planificarán, además, las actividades que realizarán los albergados, desde las 17.30 a 21.30 horas.

Por ningún concepto se dejará el tiempo libre al albedrío de los educandos y sin el estricto control del personal docente.

Artículo 271.- Los alumnos estarán permanentemente bajo el cuidado del personal docente del establecimiento, tanto de día como de noche. El personal de turno deberá compartir el dormitorio de los niños.

Artículo 272.- El personal de estos establecimientos, deberá residir en el mismo, con derecho a alojamiento y alimentación, sin cargo alguno. Esta consistirá en las comidas que se preparen para los alumnos y será servida, sin excepción alguna, en el comedor común, donde el personal tendrá obligación de compartir las mesas de los alumnos.-

/////

/////

Artículo 273.- Si los padres, tutores o encargados de los alumnos contaren con los medios necesarios, deberán retirarlos los días viernes y reintegrarlos al establecimiento los días lunes.

Artículo 274.- Se procurará que cada padre, tutor o encargado, participe activamente en la Sociedad Cooperadora u otras asociaciones con finalidades similares.

Artículo 275.- El uso de vivienda sólo estará permitido al personal docente afectado al establecimiento.

Artículo 276.- No existirán otras restricciones en el uso de la vivienda que las que imponen, además de las establecidas por Secretaría de Educación, para su adjudicación, la moral y las buenas costumbres.

DR. JORGE RICARDO MASMEDIANO
GOBERNADOR INTERINO