



**DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL**  
***Profesorado de Educación Inicial***  
**Año 2015**

---

**AUTORIDADES PROVINCIA DE RÍO NEGRO**

---

**GOBERNADOR**

Alberto WERETILNECK

**MINISTRA DE EDUCACIÓN**

Mónica Esther SILVA

**SECRETARIO DE EDUCACIÓN**

Juan Carlos URIARTE

**DIRECTORA DE PLANEAMIENTO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y FORMACIÓN**

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

---

---

**EQUIPO JURISDICCIONAL**

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

Nadia MORONI

Soledad FERNANDEZ

Lucía BARBAGALLO

Mileva HONCHARUK

**Edición**

Anahí ADLER

**Diseño y Diagramación**

Paula TORTAROLO

---

**EQUIPO INSTITUCIONAL**

**Equipo Directivo, Coordinadores y Docentes  
de los IFDC de El Bolsón, Sierra Grande y San Carlos de Bariloche.**

---

<b>ÍNDICE</b>	
<b>PRESENTACIÓN</b>	<a href="#">Pág.5</a>
<b>CAPÍTULO 1. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE.</b>	<a href="#">Pág.6</a>
1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.	<a href="#">Pág.6</a>
1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.	<a href="#">Pág.8</a>
<b>CAPÍTULO 2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL.</b>	<a href="#">Pág. 10</a>
2.1 Acerca de la Educación Inicial, su finalidad en la Formación Docente.	<a href="#">Pág. 10</a>
2.2 Los Sujetos de la Formación	<a href="#">Pág. 11</a>
2.3 Perfil del Egresado	<a href="#">Pág. 11</a>
2.4 Denominación de la Carrera	<a href="#">Pág. 12</a>
2.5 Denominación del Título	<a href="#">Pág. 12</a>
2.6 Duración de la carrera en años académicos	<a href="#">Pág. 12</a>
2.7 Carga horaria de la Carrera	<a href="#">Pág. 12</a>
2.8 Condiciones de Ingreso	<a href="#">Pág. 12</a>
<b>CAPÍTULO 3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGOGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR.</b>	<a href="#">Pág. 14</a>
3.1 Acerca de la Sociedad	<a href="#">Pág. 14</a>
3.2 Acerca de la Educación	<a href="#">Pág. 14</a>
3.3 Acerca del Sujeto	<a href="#">Pág. 15</a>
3.4 Acerca del Conocimiento	<a href="#">Pág. 16</a>
3.5 Acerca del Currículum	<a href="#">Pág. 16</a>
3.6 Acerca de la Enseñanza	<a href="#">Pág. 17</a>
3.7 Acerca del Aprendizaje	<a href="#">Pág. 18</a>
3.8 Acerca de la Evaluación	<a href="#">Pág. 19</a>
<b>CAPÍTULO 4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR</b>	<a href="#">Pág. 20</a>
4.1 Definición y caracterización de los Campos de la Formación y sus Relaciones	<a href="#">Pág. 22</a>
4.2 Carga horaria por Campo	<a href="#">Pág. 23</a>
4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta	<a href="#">Pág. 23</a>
<b>CAPÍTULO 5. ESTRUCTURA CURRICULAR</b>	<a href="#">Pág. 25</a>
5.1 Mapa Curricular	<a href="#">Pág. 25</a>
5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año y régimen de cursada	<a href="#">Pág. 26</a>
<b>CAPÍTULO 6. UNIDADES CURRICULARES</b>	<a href="#">Pág. 27</a>
6.1 Presentación de las Unidades Curriculares. Componentes Básicos	<a href="#">Pág. 27</a>
<b>6.2 CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL</b>	<a href="#">Pág. 27</a>
<b>6.2.1 PRIMER AÑO</b>	<a href="#">Pág. 27</a>
6.2.1.1 Lenguajes Estético- Expresivos	<a href="#">Pág. 27</a>
6.2.1.2 Alfabetización Académica	<a href="#">Pág. 29</a>
6.2.1.3 Pedagogía	<a href="#">Pág. 31</a>
6.2.1.4 Didáctica General	<a href="#">Pág. 32</a>
6.2.1.5 Alfabetización Digital	<a href="#">Pág. 34</a>
<b>6.2.2 SEGUNDO AÑO</b>	<a href="#">Pág. 34</a>
6.2.2.1 Sociología de la Educación	<a href="#">Pág. 35</a>
6.2.2.2 Psicología Educacional	<a href="#">Pág. 36</a>

6.2.2.3 Filosofía	<a href="#">Pág. 38</a>
6.2.2.4 Educación y TIC	<a href="#">Pág. 39</a>
<b>6.2.3 TERCER AÑO</b>	<a href="#">Pág. 40</a>
6.2.3.1 Historia de la Educación Argentina	<a href="#">Pág. 40</a>
6.2.3.2 Uso de la Voz Arte y Cultura	<a href="#">Pág. 42</a>
6.2.3.3 Política y Legislación Educativa	<a href="#">Pág. 43</a>
<b>6.2.4 CUARTO AÑO</b>	<a href="#">Pág. 45</a>
6.2.4.1 Seminario de Arte y Cultura	<a href="#">Pág. 45</a>
<b>6.3 CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA</b>	<a href="#">Pág. 46</a>
<b>6.3.1 PRIMER AÑO</b>	<a href="#">Pág. 46</a>
6.3.1.1 Sujetos de la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 46</a>
6.3.1.2 Pedagogía de la Educación Inicial	<a href="#">Pág. 47</a>
6.3.1.3 Diseño e Instrumentación de propuestas Estético – Expresivas para la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 48</a>
<b>6.3.2 SEGUNDO AÑO</b>	<a href="#">Pág. 50</a>
6.3.2.1 Sujetos de la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 50</a>
6.3.2.2 Enseñanza de la Matemática para la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 51</a>
6.3.2.3 Didáctica de la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 53</a>
6.3.2.4 Enseñanza de las Ciencias Naturales y Tecnología para la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 54</a>
6.3.2.5 Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 56</a>
6.3.2.6 Enseñanza de la Lengua y la Literatura para la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 58</a>
6.3.2.7 Enseñanza de los Lenguajes Estético- Expresivos para la Educación Inicial I	<a href="#">Pág. 59</a>
6.3.2.8 Diseño e Instrumentación de propuestas Estético – Expresivas para la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 60</a>
<b>6.3.3 TERCER AÑO</b>	<a href="#">Pág. 62</a>
6.3.3.1 Enseñanza de las Ciencias Naturales y Tecnología para la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 62</a>
6.3.3.2 Enseñanza de la Matemática para la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 64</a>
6.3.3.3 Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 65</a>
6.3.3.4 Didáctica de la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 67</a>
6.3.3.5 Enseñanza de la Lengua y la Literatura para la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 68</a>
6.3.3.6 Diseño e Instrumentación de propuestas Estético – Expresivas para la Educación Inicial III	<a href="#">Pág. 69</a>
6.3.3.7 Enseñanza de los Lenguajes Estético- Expresivos en la Educación Inicial II	<a href="#">Pág. 71</a>
<b>6.3.4 CUARTO AÑO</b>	<a href="#">Pág. 72</a>
6.3.4.1 Problemáticas Contemporáneas de la Educación Inicial	<a href="#">Pág. 72</a>
6.3.4.2 Educación Sexual Integral (ESI) y su enseñanza	<a href="#">Pág. 74</a>
6.3.4.3 Problemáticas de la Matemática en la Educación Inicial	<a href="#">Pág. 75</a>
6.3.4.4 Ambiente Natural y Social	<a href="#">Pág. 77</a>
<b>6.4 CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL</b>	<a href="#">Pág. 78</a>
6.4.1 Práctica Docente I <b>PRIMER AÑO</b>	<a href="#">Pág. 81</a>
6.4.2 Práctica Docente II <b>SEGUNDO AÑO</b>	<a href="#">Pág. 83</a>
6.4.3 Práctica Docente III <b>TERCER AÑO</b>	<a href="#">Pág. 85</a>
6.4.4 Práctica Docente y Residencia Pedagógica IV <b>CUARTO AÑO</b>	<a href="#">Pág. 87</a>

## Presentación

El presente texto curricular explicita el marco sociopolítico y pedagógico que orienta el desarrollo del Diseño Curricular del Profesorado de Educación Inicial de la Provincia de Río Negro.

Este Diseño se enmarca en los principios, derechos y garantías de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 del año 2006, en los Lineamientos Curriculares Nacionales vigentes a partir de la sanción de dicha Ley y en los encuadres del Instituto Nacional de Formación Docente.

La Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 del año 2012 expresa en sus fines y principios la importancia de *“Formar en los distintos campos del conocimiento, para el desarrollo de capacidades y habilidades que se orienten a la construcción de un modelo productivo sustentable”* (Capítulo II, Artículo 10°, inciso h) como así también garantizar la formación inicial y permanente de los docentes, su actualización pedagógica y disciplinaria a cargo del Estado, de modo de contribuir a afianzar en las escuelas una enseñanza que alimente la imaginación, el juego, la investigación y el trabajo como ejes articuladores de los aprendizajes”, (Capítulo II, Artículo 10°, inciso n).

En relación a la Educación Inicial, la LEN la define como una unidad pedagógica que comprende a los / las niños / niñas desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive. La ley 27.045 del año 2014 modifica los artículos 16, 18 y 19 de la LEN promulgando la obligatoriedad escolar en todo el país desde los cuatro (4) años de edad.

En relación a los objetivos de la Educación Inicial, la LEN en su capítulo II, artículo 20 define:

*“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 derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad. b) Promover 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) Promover el juego como contenido de alto valor cultural 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. g) Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo. h) Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos/as los/as niños/as en el sistema educativo. i) Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje.”* (LEN: Cap. II, Art. 20)

El Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Inicial, sostiene una visión de la educación como derecho social y bien público.

Desde este lugar plantea acciones estratégicas enmarcadas en la Política Educativa Provincial para brindar una formación profesional que vehicule los objetivos de la Educación Inicial. De este modo, es responsabilidad de los Institutos de Formación Docente promover articulaciones que habiliten acciones tendientes a formar docentes en Educación Inicial acordes a las exigencias contextuales e institucionales en las que se insertarán.

Agradecemos especialmente en el proceso de construcción del presente Diseño Curricular Jurisdiccional el apoyo y acompañamiento de la Directora Nacional de Formación e Investigación: Lic. Andrea Molinari, la Coordinadora Nacional de Desarrollo Curricular: Lic. Maria Cristina Hisse y a la Lic. Herminia Angela Ferrata y equipo.

# CAPÍTULO I.

## 1. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

### 1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.

Entender el proceso de la formación docente en Río Negro implica poder situar con cierta precisión el mismo en las coordenadas geográficas e históricas tanto de nuestra provincia como del país.

Mediante la Ley N° 14.408 el Congreso de la Nación declara Provincia de la República Argentina a Río Negro en el año 1955, mutando su anterior status jurídico de "Territorio Nacional". En 1957, se sanciona la Primera Constitución Provincial y en 1961 se dictó la primera Ley Orgánica de Educación Provincial bajo el N°227.

Hasta mediados de la década de 1980 los Institutos Superiores de Formación Docente (tal era su denominación en ese momento) funcionaban dentro del marco organizativo del Nivel Superior y Perfeccionamiento Docente, creado por Resolución N° 2012/87 del Consejo Provincial de Educación.

Los Institutos Superiores de Formación Docente de la provincia de Río Negro eran:<sup>1</sup>

- Instituto de Formación Docente de Educación Física de Viedma (1968)
- Instituto de Formación Docente de General Roca (1974)
- Instituto de Formación Docente de Villa Regina (1975)
- Instituto de Formación Docente de Bariloche (1975)
- Instituto de Formación Docente de Río Colorado (1975)
- Instituto de Formación Docente de El Bolsón (1980, en la órbita nacional y de gestión privada, fue transferido a gestión estatal provincial en 1987)
- Instituto de Formación Docente de Luis Beltrán (1980)
- Instituto de Formación Docente de San Antonio Oeste (1982)

Luego de los sucesivos gobiernos de facto a nivel nacional -que tienen su correlato en Río Negro- en 1983 se recuperan las formas democráticas del Estado iniciándose así, tanto en el ámbito nacional como en el provincial un proceso de múltiples cambios. A partir de ese momento, la sociedad Argentina comienza a vivir la restauración de los principios constitucionales, de denuncia y repudio a todas las manifestaciones de autoritarismo de los tiempos de la dictadura, la contrastación de sus valores y la instalación de prácticas participativas.

El sistema educativo nacional y el rionegrino en particular no fueron ajenos a este “espíritu de la época” que, de uno u otro modo, atraviesa y modifica todos sus niveles. La educación es percibida como ámbito apropiado para democratizar la sociedad y como uno de los pilares del cambio social.

En términos generales, podríamos caracterizar este proceso por la tendencia progresiva a la recuperación de la función política de la educación, el planteo del currículum desde una concepción práctica y no como una derivación mecánica de la teoría, y la concepción reflexiva

---

<sup>1</sup> Observación: Con posterioridad se crea el Instituto de Formación Docente de Catriel (1989) y el Instituto de Formación Docente de Ingeniero Jacobacci (1991) los cuales fueron cerrados durante los '90.



–no prescripta– de la función del docente que se transforma así en actor fundamental en el proceso educativo, incentivando su actitud crítica y productora de sentidos de lo público.

La reforma del Nivel Superior es tributaria de estos cambios y reconoce en ellos su antecedente inmediato y más directo. Esto se evidencia no sólo a nivel del discurso político sino que toma cuerpo en la normativa que necesariamente impacta en los diferentes niveles del sistema educativo y sus instituciones. La provincia de Río Negro tiene una valiosa trayectoria en la formación docente para los niveles inicial y primario, generada especialmente desde el proceso de reforma iniciado en los años 1987/88, que implicó la formulación del Diseño Curricular para la formación docente en los niveles antes mencionados y la concreción de una organización institucional para los Institutos de Formación Docente coherente con aquella propuesta curricular.

Estas transformaciones se objetivaron en un marco legal adecuado -con la Ley Provincial F N° 2288 del año 1988 que regula el funcionamiento de los Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente-; ratificada por la Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 2444 del año 1991, referido al gobierno colegiado y al régimen laboral docente. Asimismo, en su Artículo 8°, otorga al docente un lugar protagónico en el diseño y desarrollo de las políticas educativas provinciales enunciándolo de esta manera: *“intervenir activamente en la planificación, gestión, supervisión, y evaluación del proceso educativo y en el funcionamiento, organización y gobierno del servicio o establecimiento educativo en el que se desempeñen, compartiendo la responsabilidad de su gestión con los demás integrantes de la comunidad educativa” y en relación a su formación “perfeccionarse en forma permanente, participando en sistemas de actualización y de capacitación que posibiliten el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos que protagonizarán”.*

La Ley Provincial F N° 2288 brindó un conjunto de respuestas que atendían a la complejidad de los cambios, considerando distintas dimensiones: curricular, organizacional-institucional, normativa y administrativa. Esto generó en los Institutos un discurso político-pedagógico en torno a la participación democrática en la toma de decisiones a través de la representatividad de los claustros; la finalidad social de las Instituciones de Nivel Superior; el lugar del futuro docente, de la educación, del conocimiento, de la enseñanza, del aprendizaje; una organización institucional y curricular diferente; así como condiciones laborales específicas de ingreso y permanencia en el Nivel.

El gobierno de cada Instituto, a partir de la aprobación de esta Ley, está conformado y elegido por docentes, egresados y estudiantes de cada institución, a través de elecciones directas de los respectivos claustros, constituyendo, de esta manera, el Consejo Directivo.

En cuanto a la organización académica, también es destacable la conformación de la estructura curricular por áreas constituidas por contenidos afines y la creación de departamentos que coordinan las tareas de investigación-extensión y capacitación.

Los Institutos rionegrinos de gestión estatal cumplen desde la implementación de la Ley Provincial F N° 2288 las funciones de **Formación Inicial** en los Profesorados de Educación Primaria (S. C. Bariloche, Luis Beltrán, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca y El Bolsón); Profesorado en Educación Inicial San Carlos de Bariloche y Profesorado de Educación Física (Viedma). También se incorporan nuevas propuestas formativas destinadas a otros niveles del sistema educativo y modalidades tales como: Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual (Villa Regina y San Carlos de Bariloche), Profesorado de Educación Secundaria en Historia (Luis Beltrán y El Bolsón), Profesorado de Educación Secundaria en Geografía (Luis Beltrán), Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, Física y Química (Gral. Roca), Profesorado de Educación Secundaria en Biología (San Antonio Oeste), Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura (Villa



Regina). Se crean Anexos para la formación docente de Educación Primaria en Río Colorado y Los Menucos, nuevas instituciones formadoras en lugares estratégicos regionales tales como el IFDC en Sierra Grande con el Profesorado de Nivel inicial , el IFDC de Catriel con el Profesorado en Nivel Inicial, Río Colorado el Profesorado de Teatro, Geografía, Matemática y Lengua y Literatura. Se amplía la oferta formativa en el 2016 en los IFDC de Sierra Grande con el Profesorado de Educación Primaria, y en el IFDC de San Antonio Oeste con el Profesorado de Educación Inicial.

En relación a las funciones de los Institutos de Formación Docente Continua, se encuentra, por un lado, la **Formación Permanente**, con acciones desarrolladas desde cada Instituto través de propuestas de acompañamiento, actualización pedagógica didáctica, disciplinar y/o referida a problemáticas de la práctica institucional y/o áulica; como así también la implementación de políticas provinciales y nacionales de propuestas de formación permanente definidas como relevantes.

De esta manera el desarrollo profesional se convierte en una estrategia fundamental para responder a las necesidades de la sociedad en diálogo con la complejidad de la tarea de enseñanza y de mediación cultural que se realiza en sus diferentes dimensiones: política, sociocultural y pedagógica. Estas líneas de acción se sustentan en una concepción del docente como intelectual transformador, comprometido, activa y reflexivamente con su tarea. Esta concepción de desarrollo profesional adhiere a las formulaciones de los lineamientos nacionales para la formación docente continua elaboradas por el INFD.

Este modelo de formación continua recupera las necesidades formativas de los docentes involucrados, lo que lleva a la construcción de un saber que parte de las condiciones institucionales, de la organización escolar específica y de las problemáticas detectadas en la práctica para su superación. Por lo tanto, el desarrollo profesional del docente tiene lugar cuando construye conocimiento relativo a la práctica, propia o de sus pares, trabaja en el contexto de comunidades docentes, reflexiona y teoriza sobre su trabajo vinculándolo con aspectos sociales, culturales y políticos más amplios. De esta manera, es función de los Institutos de Formación Docente brindar espacios a los profesores recién graduados para orientar su formación en el período de la primera inserción laboral, promover la elaboración de producciones que den cuenta de la reflexión sobre la práctica y el análisis de problemas, incentivar la valoración crítica de la experiencia y la resignificación de los saberes adquiridos en la formación docente inicial.

Finalmente, la función de **Investigación** junto a la formación inicial y la formación permanente debe entenderse en su relación y vinculación dialéctica promoviendo prácticas investigativas que posibiliten la revisión y la evaluación continua de las acciones en las dos funciones. En cuanto a la **Extensión** a la comunidad, los Institutos se constituyen en espacios de encuentro cultural, social y político donde distintos actores (vecinos/as, profesores/as, maestros/as, estudiantes, referentes de la comunidad) participan en la evaluación y propuestas de acciones de interés comunitario. Las mencionadas funciones forman parte de la historia de los Institutos de Formación Docente y se reconoce en ellas características identitarias constitutivas de la Educación Superior.

## **1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.**

El proceso de elaboración de este Diseño Curricular responde a los nuevos marcos normativos vigentes a nivel nacional a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

El Estado Nacional y las Provincias han ido construyendo una serie de consensos a través de resoluciones, documentos y recomendaciones que son las que posibilitan la transformación y orientan su concreción e implementación. Podemos especificar los siguientes:

- Res. CFE N° 24/07. "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente.
- Res CFE N° 30/07 "Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina".
- Res. CFE N° 74/08 "Titulaciones para las carreras de formación Docente".
- Res. MEN N° 1588/12 "Requisitos y procedimientos para la validez nacional de títulos".
- Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08"
- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones Curriculares.
- Documentos de Mejora para la formación inicial de profesores para el Nivel Inicial.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 crea el Instituto Nacional de Formación Docente (Artículo 76°); organismo que regula la formación docente en todo el territorio 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, implica un trabajo conjunto entre diferentes niveles del sistema educativo (Resolución N° 24/07 Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial Consejo Federal de Educación).

Así, la tarea de los Institutos de Formación Docente Continua 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"*, tal como lo establece la LEN en su Artículo 71°. Asimismo, las funciones establecidas por Resolución del Consejo Federal de Educación 30/07 para los Institutos de Formación Docente son: *"Formación inicial; 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"*. (CFE, Res. 30/07).

## CAPÍTULO II.

### 2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

La formación docente inicial requiere de un proceso de construcción personal y colectivo acerca de las especificidades de la profesión. Los procesos formativos tienen lugar a través de la mediación con otros sujetos, las instituciones, el conocimiento y las huellas que marcaron las historias escolares de los sujetos de la formación, inscribiéndose así en una historia individual y grupal atravesada por múltiples determinaciones: personales, institucionales, generacionales, societales, culturales y políticas.

Estos procesos formativos se conciben como una configuración de marcos referenciales sobre los cuales se apoya la construcción dialógica de una formación que incorpore las dimensiones filosófica, político – pedagógica, cultural, social e histórica de la Educación.

Las finalidades de la formación docente inicial se orientan a la construcción de un proyecto de acción compartido que promueva una sólida formación en el oficio de enseñar. Formar profesionales capaces de transmitir la herencia cultural, así como también los conocimientos y valores para una formación integral en las nuevas generaciones.

La transmisión y producción de conocimiento se constituye en el eje de sentido de la profesión docente, de este modo la enseñanza como acción compleja de intervención requiere del aprendizaje de capacidades docentes enmarcadas en una concepción de la formación como práctica social transformadora basada en perfiles democráticos.

#### 2.1 Acerca de la Educación Inicial, su finalidad en la Formación Docente

La formación docente consiste en un proceso de construcción de sujetos éticos, políticos, comprometidos socialmente mediante su propio pensar, sentir y hacer con la Educación Inicial. Esta construcción reflexiva implica una toma de conciencia a fin de recuperar el sentido del conocimiento y la comprensión de sus propias circunstancias en un contexto social, histórico y político.

Desde esta perspectiva, la enseñanza en el Nivel Inicial adquiere características singulares, en tanto no debe ser concebida como preparación para el siguiente nivel educativo, imitando sus formas y métodos, sino desde la conjugación entre el juego y la aproximación a campos de experiencias organizados de diferentes modos, desde fundamentos educativos que respondan a las demandas propias de los modos de aprender, de conocer y a los tiempos de crianza en la configuración como sujeto desde la primera infancia.

Concebir la Educación Inicial de esta manera supone asumir una responsabilidad ética, política, social y pedagógica de acoger, acompañar y sostener a las familias en la crianza y la educación. De esta manera la tarea entre las instituciones de educación inicial, familias y otras instituciones de la sociedad civil promueve un encuentro de saberes aportado por la diversidad de perspectivas y multiplicidad de miradas (Soto y Violante, 2008)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Soto C. y Violante R. (2008), *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción*, Buenos Aires, Paidós.

En la Educación Inicial los educadores, son los mediadores entre los procesos de desarrollo infantil y la realidad. El docente de este nivel educativo asume la tarea de organizar el ambiente cotidiano desde la función de transmisor, movilizador y recreador de cultura junto a otros. Constituir-se en maestras y maestros no implica sólo aprender cómo y qué enseñar desde los conocimientos provenientes de las disciplinas; sino que supone una profunda reflexión acerca del conjunto de conocimientos públicos legitimados socialmente, en torno a la tarea de transmisión y al compromiso con la progresiva alfabetización cultural de los/las niños/niñas, pequeños/pequeñas en la diversidad de contextos.

## **2. 2 Los Sujetos de la Formación**

La propuesta formativa debe posibilitar el reconocimiento de los/las jóvenes y adultos que acceden al Nivel Superior como sujetos portadores de saberes, experiencias, cultura, con trayectorias escolares e historias singulares. Sujetos capaces de aprender acerca del campo de conocimientos para el que se forman de un modo crítico y sistemático desde la comprensión de los fundamentos epistemológicos y didácticos de ese objeto de estudio como así también de los propios procesos subjetivos aprendidos acerca del conocimiento a enseñar.

Experiencias formativas diseñadas como espacios de encuentros con pares y adultos en las que el debate y la reflexión compartida acerca de las acciones y toma de decisiones curriculares se constituyan en procesos que promuevan prácticas institucionales transformadoras, vínculos con el conocimiento y con los sujetos que participan en esa práctica.

La formación docente debe estar abierta a los requerimientos contextuales de la época, la permanente actualización del conocimiento, la implementación de nuevas y diversas estrategias metodológicas y la evaluación continua con propuestas que promuevan mejores condiciones de aprendizajes para los/las estudiantes.

## **2.3 Perfil del Egresado**

El/la docente de Educación Inicial debe ser capaz de reconocer y trabajar con la diversidad, con las múltiples infancias y con las configuraciones sociales y familiares que se presentan en el contexto que lo rodea. Debe ser un/a docente que aborde la enseñanza en tanto práctica social y política situada. Es decir, un/a profesional que pueda asumir los cambios sociales para construir una nueva institución en virtud de los contextos en los que se halla inmerso.

La enseñanza a niños/niñas menores de seis años requiere a su vez, de un/a docente que pueda estrechar vínculos entre la familia y las instituciones; condición indispensable de toda práctica de buena enseñanza. Esta complementariedad entre familias e instituciones debe ser el horizonte hacia el cual enfocar los objetivos educativos propuestos. El/la educador/a de niños/as menores de seis años tiene a su vez, la responsabilidad de establecer un vínculo cercano de afecto entre adulto y niño/a que permita al otro: ser, hacer, conocer y apreciar todos los lenguajes: (gestual, verbal, no verbal, artístico, lúdico), así como también acercar el conocimiento del entorno social y natural.

Es indispensable que el/la docente pueda anticipar las diversas dimensiones de la situación de enseñanza, el modo de plantear las consignas, la elaboración y selección de los materiales, la organización del grupo, así como también el uso del tiempo y el espacio; referentes fundamentales para realizar un seguimiento y evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes de los niños y niñas.

Se busca formar un/a docente reflexivo que pueda argumentar sus decisiones y manifestarse responsable y flexible a la hora de asumir la práctica compleja de educar. Es necesario que

sepa problematizar las situaciones didácticas, así como también las normativas y principios pedagógicos que orientan el quehacer diario. Debe enseñar a los niños y niñas a ser autónomos transmitiendo sentimientos de seguridad y confianza en sí mismos, en los otros y en el mundo. Asimismo, será un/a docente que favorecerá la alfabetización cultural enseñando el conocimiento del entorno físico y simbólico y los significados y usos de objetos y producciones culturales. El educador/a en la Educación Inicial debe tender puentes mediante sus enseñanzas con el objetivo de favorecer los desarrollos culturales de los niños y niñas.

Deberá asumir la crianza como el proceso educativo característico de los primeros años de vida, comprometiéndose a participar en la enseñanza de los mismos poniendo en diálogo a las instituciones educativas y familiares.

Es necesario que afronte una tarea de permanente interrogación y cuestionamiento de ciertas significaciones, concepciones sobre la infancia, el ideal de sujeto que subyace en los discursos pedagógicos en tanto representaciones que fueron construyendo diversos actores sociales a lo largo de la historia de la educación.

Es imprescindible que el/la docente de Educación Inicial comprenda las nuevas subjetividades e identidades de niños y niñas (infancias) y pueda verlos como sujetos en crecimiento y sujetos en constitución desde miradas socio- histórico, filosófico, plural, político, en clave de derechos.

Para finalizar, el/la docente de Educación Inicial, debe asumir la responsabilidad social de educar a las infancias como quehacer público ofreciendo una educación integral, permanente y de calidad para todos los niños y niñas garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, transformándose así en el garante del cuidado y la enseñanza como una función social, política y pedagógica.

## **2.4 Denominación de la Carrera**

Profesorado de Educación Inicial

## **2.5 Denominación del Título**

La denominación del título, atendiendo a la normativa vigente<sup>3</sup>, es **Profesor/a de Educación Inicial**

## **2.6 Duración de la carrera en años académicos**

4 (cuatro) años

## **2.7 Carga Horaria total de la Carrera incluyendo los Espacios de Definición Institucional.**

2859 horas reloj

## **2.8 Condiciones de Ingreso**

Teniendo en cuenta el Reglamento Académico Marco de la Jurisdicción, Resolución N° 4077/14, en el mismo se establecen las siguientes condiciones:

---

<sup>3</sup> Res. CFE N° 74/08 "Titulaciones para las carreras de formación Docente". Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08".

Artículo 5º: Ingreso.- A las instituciones de Educación Superior dependientes de la Provincia de Río Negro se ingresa de manera directa, atendiendo a la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Artículo 6º: Inscripción.- Para inscribirse en una institución de Educación Superior es necesario presentar la siguiente documentación:

- a) Solicitud de inscripción.
- b) Constancia de estudios secundarios completos, acreditados con la presentación del título en original y copia, o constancia de título en trámite o constancia de finalización de cursado del secundario con materias adeudadas.
- c) Fotocopia autenticada del documento de identidad (datos de identificación y domicilio).
- d) Partida de Nacimiento actualizada, original y copia autenticada.
- e) CUIL.

Esta documentación debe obrar en el legajo de cada estudiante al comenzar el ciclo lectivo. Por Secretaría de Estudiantes se realiza la carga de ingresantes en el sistema SAGE-LUA o sistema de administración de estudiantes equivalente, y se mantendrá actualizada la información respecto a su condición de regularidad y rendimiento académico.

## CAPÍTULO III.

### 3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

#### 3.1 Acerca de la sociedad

Pensar la sociedad actual supone el reconocimiento de categorías vinculadas a cambios, incertidumbre, fluidez, vertiginosidad, fragmentación, conflictos y nuevas reconfiguraciones sociopolíticas; es decir, perspectivas que nos permiten leer la realidad social actual desde posiciones críticas.

Este “pensar la realidad social” desde nuevos marcos conceptuales implica asumir profundas transformaciones sociopolíticas y culturales que interpelan tanto el orden global así como también sus múltiples manifestaciones locales. En este sentido, podemos mencionar como las nuevas articulaciones entre Estado – mercado y sociedad traen consigo implicancias en la estructura económica, el mundo del trabajo, la cultura, la ciencia y la tecnología. Asimismo, estas reconfiguraciones sociales también repercuten en las nuevas definiciones de identidades promoviendo transformaciones en la producción de subjetividades y dinámicas institucionales.

Pensar la sociedad argentina en este contexto, ubicándola en la realidad latinoamericana, implica repensar estas transformaciones sin perder de vista la historia enraizada en cinco siglos de colonialismo del ser, del hacer, del saber y del poder lo cual supone, en este orden global, una participación sociopolítica desigual en las luchas por la hegemonía con los países centrales. Esta realidad sociopolítica nos ubica hoy en posiciones de tensión, entre las miradas legitimadas históricamente entre norte - sur y aquellas experiencias localizadas que escapan, superan y resisten históricamente estos presupuestos hegemónicos.

Las reconfiguraciones sociales, producto de este nuevo orden global en el que la sociedad argentina está enmarcada, supone repensar el lugar de la escuela en tanto institución social, agente del Estado y transmisora de cultura legitimada, pero también como espacio público de construcción de relaciones sociales que potencien la transformación de la sociedad. Así, la revisión curricular para la formación docente inicial se constituye en una instancia de ejercicio de la práctica política al considerar al currículum como “*un espacio público de construcción de lo público*” (Siede, 2007<sup>4</sup>).

En este marco, entendemos a la educación como derecho, cuyo punto de partida es comprender al otro como sujeto de derechos y su función es brindar herramientas, experiencias, saberes y estrategias para llevarla a cabo. Según dice Hanna Arendt (1974)<sup>5</sup>, las sociedades democráticas son aquellas que garantizan a sus miembros el “derecho a tener derechos”, la educación debe ser entendida así como “un derecho que da derechos”.

#### 3.2 Acerca de la Educación

Concebimos a la educación como un proceso histórico político que interviene en las transformaciones y reproducciones de la sociedad. Si bien no puede por sí misma cambiar un sistema social, no hay transformación posible sin que intervenga. Desde el punto de vista

---

<sup>4</sup> Siede, Isabelino (2007) *Educación, ese acto político*, Buenos Aires, Paidós.

<sup>5</sup> Arendt, Hanna (1974), *Los orígenes del totalitarismo*, Madrid, Taurus.



antropológico social se afirma que la educación es el proceso de transmisión, consolidación, creación y recreación de la cultura. En tanto transmisora de la herencia cultural de una sociedad, la educación posibilita la integración, interacción y participación activa de las diferentes generaciones asegurando asimismo la identidad y continuidad histórica de la sociedad, sus instituciones y las relaciones sociales que la sostienen y fundamentan. Es esta misma transmisión la que da lugar al cambio ya que no es unidireccional sino que es dinámica, enmarcada en complejas relaciones de poder y saber (Foucault, 2001<sup>6</sup>). De esta manera, los saberes que se pretenden transmitir mediante acciones educativas no resultan aceptados pasivamente por los sujetos, sino que, parados en un contexto sociohistórico particular, estos lo reinterpretan, resisten y negocian produciéndose así un campo heterogéneo de tensiones y conflictos que promueven nuevos espacios de posibilidad y agencia.

La educación y como parte central de esta, la escolarización, contribuye a formar conciencia crítica potenciando la participación democrática y responsable de sus miembros en los procesos culturales, políticos, sociales y económicos. Pensar la educación desde esta perspectiva implica a su vez, concebir su relación con el Estado, en tanto garante del derecho a la educación de todos los sujetos en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. En este sentido, las instituciones educativas que conforman al sistema educativo argentino, como parte del Estado, son también las instituciones desde y a partir de las cuales el derecho a educarse en democracia se sostiene. En definitiva, “un sistema educativo es la expresión organizada de un Estado que genera, regula e invierte en las condiciones necesarias para que unos puedan enseñar y otros puedan aprender” (Cuadernos de Trabajo Módulo 1 – Nuestra Escuela, 2013, pp. 21). Dicho de otra forma, es el modo en el que el derecho social a la educación se materializa en el territorio de nuestra provincia posibilitando mayores marcos de inclusión.

### 3.3 Acerca del Sujeto

Los seres humanos vivimos en un universo simbólico que nos permite interpretar y dar sentido a nuestra experiencia del mundo y de nosotros mismos. Así, las relaciones individuo – sociedad son el resultado de una relación dialéctica, históricamente producida que permiten comprender la realidad social y la de los sujetos que la protagonizan en el mismo devenir histórico en las que se inscriben. En este sentido, la realidad es una construcción social propia de los sujetos que la producen y la reproducen resignificándola. Esta construcción encarna luchas por la hegemonía social y cultural reconfigurando así a los sujetos en la tensión entre estructura y agencia que los interpela histórica y cotidianamente.

De esta manera, el sujeto se constituye cuando la sociedad se inscribe en el, se instituye cuando organiza sus experiencias, atribuyendo significados al mundo en interacción con otros y con el entorno que lo rodea. El sujeto es, fundamentalmente, modos de subjetivación contruidos en experiencias vividas, una de ellas, es la escolar. Así, la especificidad de la institución educativa puede ser comprendida también como un lugar de encuentro de sujetos que con diferentes trayectorias interactúan en un ámbito específico.

En este contexto, la escuela, por medio de sus dispositivos pedagógicos no sólo media y construye una experiencia del mundo exterior sino que también impacta en la construcción de experiencias propias, de los sujetos consigo mismo y en relación con otros. Este proceso de relaciones con uno mismo y con otros está atravesado por relaciones de alteridad. Es decir, la educación – y la escuela – es una urdimbre de otredades que se requieren unas a otras que resulta necesario reconocer para promover una sociedad más justa, democrática, de diálogo y

---

<sup>6</sup> Foucault, Michel (2001), *Historia de la sexualidad* 1. La voluntad de saber. Buenos Aires, SXXI ed.

participación plena. Así, estas relaciones de alteridad que configuran y re configuran las relaciones entre los sujetos se convierten en condición necesaria para la vigencia de los derechos humanos y la formación ciudadana. Reconocer al otro como legítimo implica también concebirlo como sujeto de posibilidad y de derecho, rasgos que resultan centrales para pensar en una propuesta educativa hoy.

### **3.4 Acerca del conocimiento**

El conocimiento se presenta como un devenir dialéctico en continua construcción, entramado en complejas relaciones de poder históricamente situadas.

La definición que se hace del conocimiento y los criterios de producción del mismo han variado en la historia de la humanidad. Los cambios en las prácticas científicas se corresponden con transformaciones de la cultura y de las visiones del mundo propias de cada época y con el lugar que las instituciones científicas tienen en la sociedad y sus implicancias en la vida cotidiana.

Hoy entendemos que el conocimiento científico debe ser situado como una producción social, surcada por “poderes” que lo han validado y lo validan socialmente. Esto hace que no podamos considerarlo neutral, en tanto que nunca existe en una relación objetiva con lo real. Entonces, no puede pensárselo como algo a lo que hay que acceder, un todo homogéneo, cerrado, extraño y ajeno. Se presenta por el contrario como un devenir continuo en su construcción, más que la suma de saberes, como un producto - objetivado y contradictorio- de procesos sociales, históricos y culturales.

El conocimiento es significación y ello incluye, por definición, al sujeto para quien significa, un sujeto activo, social e históricamente situado. El mismo cumple un papel clave para la sociedad como fuente de poder, de acción y de participación en la sociedad. Estas características están imbricadas en la función de socialización a los miembros de una sociedad y en este sentido, la escuela, en tanto institución social, tiene la responsabilidad de distribuir y transmitir conocimientos legitimados entre los diferentes grupos sociales, de modo de garantizar a todos el acceso y apropiación de saberes significativos partiendo de los criterios de justicia y equidad social.

En este contexto, considerar a la distribución y transmisión de saberes socialmente legitimados como una de las principales problemáticas epistemológicas a las que se enfrenta la formación docente inicial, resulta indispensable puesto que es sobre esta en donde se apoyan las principales discusiones en relación a los procesos de enseñar y aprender. De esta manera, la revisión de un Diseño Curricular para la formación docente debe contemplar las discusiones en torno a la producción de conocimiento dado que el proceso mismo de formación pone en diálogo producciones científicas de diferentes ámbitos con la intencionalidad de formar un docente productor de conocimiento con capacidad reflexiva, crítica y con curiosidad epistemológica en y para su práctica.

### **3.5 Acerca del Currículum**

Toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta pedagógica y refleja una determinada concepción no sólo de lo educativo sino de lo social, lo político y lo cultural. Así pensado, el currículum constituye el espacio que connota un enfoque de formación. En el confluyen sentidos acerca de un proyecto político, pedagógico y cultural entramado en complejas relaciones de poder. Se concibe así al currículum como un puente entre las teorías de la educación y la práctica pedagógica, en una tensión continua entre las aspiraciones

educativas y la práctica misma. Asimismo, el curriculum es escenario de conflictos pero también de articulaciones. Se concibe como marco estable desde donde se generan transformaciones, producciones con múltiples significaciones, niveles crecientes de integración, profundidad y rigurosidad en los desarrollos teóricos; relaciones que no se limitan a determinaciones establecidas previamente y que son objeto de discusión.

Un curriculum crítico, ofrece una visión de la realidad como proceso cambiante y discontinuo cuyos agentes son los seres humanos, los cuales están en condiciones de llevar adelante su transformación; demuestra que los conocimientos y los hechos sociales son productos históricos, y en consecuencia, pudieron haber sido diferentes y pueden serlo aún; reconoce que las ideas no aparecen como estáticas, como representaciones imparciales de lo que las cosas son o han sido; no se ignora el diálogo y la crítica que crea la naturaleza tentativa del conocimiento; asume que las condiciones humanas no aparecen como predeterminadas y no se espera que el alumnado se acomode a la autoridad establecida y se ajuste a las interpretaciones de la realidad definidas oficialmente; no elimina la función del conflicto social para preservar la permanencia de las instituciones sociales existentes mediante presiones sobre las personas, su creatividad y su capacidad de innovación; plantea los contenidos en relación con la experiencia personal y social de quienes aprenden, y los contenidos no se legitiman únicamente a través de las definiciones con las que los profesionales -de la ciencia, del currículum y de la enseñanza- analizan los acontecimientos sociales.

La construcción de un currículum crítico permite pensarlo también como ámbito de espacio social, en el cual se entretajan trayectorias diversas con la intencionalidad de construir un proyecto colectivo; así, *“desde la Formación Docente es necesario formar para pensar una nueva escuela, en la que ese espacio material y ese conjunto de personas que caracterizan toda institución educativa, puedan generar un proyecto vinculado a un modelo de mundo y persona social valorados y expresados en un currículum, materializado a través de una tarea global que vehicule el logro de los fines, que pueden sintetizarse en: la construcción de una escuela pública, como espacio de lo público en la que todos ejerzan el derecho a la participación”* (DC 2009, pp. 22<sup>7</sup>).

En este marco, concebir una revisión curricular para la formación docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo rionegrino posiciona a los Institutos de Formación Docente como ámbitos privilegiados de lectura crítica, interpretación y debate para problematizar situaciones, escenarios y sentidos educativos anclados en el criterio de justicia curricular (Connell, 1997<sup>8</sup>). Pensar la construcción de un currículum anclado en los principios de la justicia curricular implica pensar en estrategias que posibiliten la producción de marcos de igualdad educativa en el conjunto de relaciones sociales que atraviesan al sistema educativo en contextos de profunda desigualdad de género, de etnia, cultural, de sexualidad, de clase. En este escenario, la formación docente se concibe como pieza clave para lograr sistemas educativos más justos y democráticos partiendo de prácticas reflexivas y críticas, que potencien el desarrollo de propuestas curriculares más inclusivas.

### **3.6 Acerca de la Enseñanza**

La enseñanza es una práctica social especialmente compleja que se desenvuelve en un tiempo y espacio definido para tal fin. La enseñanza se considera como una actividad intencional, con una direccionalidad política, producto de procesos históricos entre los docentes, los alumnos y

---

<sup>7</sup> Diseño Curricular para la formación docente de Nivel Inicial (2009) Ministerio de Educación de la provincia de Río Negro.

<sup>8</sup> Connell, W. (1997), *Escuelas y justicia social*, Madrid, Morata ed.

los contextos que los atraviesan. Estas condiciones del contexto nos llevan a asumir que las proposiciones de la enseñanza, así como de la formación docente, se caracterizan por su historia y permanente resignificación.

Esta perspectiva, lejos de pensar la enseñanza como ritualidad prescriptiva, supone entenderla en el contexto institucional en la que está inserta y que la constituye como práctica pública cuya significación e importancia están individuales, sociales, histórica y políticamente construidas. Por ello, *“los procesos didácticos que guíen el aprendizaje de los estudiantes siempre deben ser abiertos y plurales, dando lugar a todas las perspectivas de análisis”* (DC, 2009<sup>9</sup>) para abrir la posibilidad de la construcción de un pensamiento epistémico y autónomo. Y cuando hablamos de pensamiento, no hacemos referencia a la mera teoría, sino a una forma de estar en el mundo, pues se entiende al pensamiento como *“una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer”* (Zemelman, 2001<sup>10</sup>). Reflexión-acción-reflexión se tornan indispensables en la formación docente, no sólo para modificar la práctica a partir del pensamiento, sino para generar nuevos pensamientos a partir de la práctica.

En este marco, la enseñanza se concibe a su vez como el eje de una propuesta didáctica tanto del docente que la elabora como de las instituciones educativas en las que se ponen en marcha. Así, la construcción metodológica que contempla una propuesta didáctica *“implica una articulación entre el conocimiento como producción objetiva (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo)”* (Díaz Barriga, 1985 en Edelstein, 1996, pp. 81)<sup>11</sup>. Sobre estas articulaciones, una propuesta didáctica se conforma a partir de la base conceptual de las disciplinas en relación íntima *“con la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella”* (Edelstein, 1996, pp. 82). La construcción didáctica implica concebir entonces al docente como protagonista que asume la tarea de elaborar propuestas de enseñanza situadas articulando y poniendo en diálogo: la lógica disciplinar, los contextos y situaciones reales donde se llevará a cabo y las posibilidades de apropiación de los sujetos a los cuales va dirigida.

Asimismo, la enseñanza en los Institutos de Formación Docente tiene la particularidad de abordar la práctica docente como uno de los contenidos claves de la formación inicial planteándose la compleja paradoja de enseñar a enseñar con las especificidades y particularidades de cada nivel y modalidad del sistema educativo. Este conjunto especializado de saberes que se enseña en la formación docente inicial a su vez implica un proceso de reflexión continua sobre el propio quehacer docente. Es decir, la enseñanza en tanto práctica social situada, necesita de un proceso reflexivo sobre la práctica misma apoyado en marcos teóricos que posibiliten problematizar creencias y sentidos.

### 3.7 Acerca del Aprendizaje

El aprendizaje fundamentalmente está mediado por los procesos sociales y culturales de los que los sujetos participan, y a cuyo estudio contribuyen tanto las teorías psicológicas como sociológicas que incluyen lo grupal y lo social como elementos intervinientes en el aprendizaje. Aprender implica construir nuevos sentidos sobre aquello construido previamente, definiéndose así como un proceso singular, entramado en la multiplicidad de relaciones sociales que interpelan a los sujetos a lo largo de toda su vida. A su vez, el aprendizaje como

---

<sup>9</sup> Diseño Curricular para la formación docente de Nivel Inicial (2009) Ministerio de Educación de la provincia de Río Negro.

<sup>10</sup> Zemelman, M.H. (2001), *Pensar teórico y pensar epistémico*, Universidad la Ciudad de México.

<sup>11</sup> Edelstein, G. (1996), Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo, en *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.

acción mediada por otros tiene como finalidad construir sentidos colectivos mediante procesos de internalización – intersubjetividad.

Así como la enseñanza, para la formación docente inicial se considera acción y objeto de conocimiento, el aprendizaje, en tanto práctica social inherente a todos los individuos, se concibe en este marco como acción y como objeto de conocimiento necesario para pensar – se en ámbitos educativos.

En la formación docente inicial resulta indispensable conocer las formas de aprendizaje en tanto herramientas conceptuales que permitan luego la reflexión sobre la práctica docente. Es necesario que la formación se sostenga sobre el propio ejercicio de un trabajo intelectual que habilite a cuestionar la propia experiencia educativa, comprender la propia subjetividad y las representaciones construidas, formular interrogantes y juicios acerca de la construcción social del conocimiento, reflexionar sobre sus consecuencias éticas y políticas, así como la imaginación y creación de alternativas.

### **3.8 Acerca de la Evaluación**

Desde una racionalidad práctica y crítica, la evaluación constituye un campo conflictivo que nos involucra intersubjetivamente en tanto excede las cuestiones técnicas-pedagógicas por estar vinculada a cuestiones éticas, políticas, sociales e ideológicas. De allí la importancia de analizar y comprender los usos y sentidos de la evaluación, la finalidad que persigue, los intereses a los que responde y principios a los que adscribe.

En tal sentido, concebimos la evaluación como una práctica democrática y participativa abierta a la interrogación, la problematización, la búsqueda de entendimiento, la producción de conocimiento y la emancipación de todos los sujetos involucrados.

Esto nos lleva a afirmar la necesidad de revisar la definición de evaluación que suele sostenerse en los ámbitos educativos y que sólo la ligan a la constatación de conocimientos aprendidos. La evaluación debe concebirse integralmente, en una inclusión permanente en el aula y en términos de una responsabilidad compartida entre los actores implicados. Así, la evaluación como práctica de enseñanza y aprendizaje promueve instancias de auto, co y hetero evaluación promoviendo instancias de reflexión y toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y puestos en relación con otros.

En síntesis, la evaluación como parte del proceso didáctico implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes (Litwin, 1998<sup>12</sup>). De este modo retroalimenta el proceso de enseñanza e informa a los estudiantes los progresos en sus aprendizajes. Será siempre formativa, motivadora, orientadora y al servicio de los protagonistas.

---

<sup>12</sup> Litwin, Ed. (1998), *La tecnología y sus desafíos en las nuevas propuestas para el aula. En Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*, Buenos Aires, El Ateneo.

# CAPÍTULO IV

## 4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

El Diseño Curricular contempla y articula decisiones epistemológicas, culturales, políticas y pedagógicas que configuran modos localizados de ordenar, presentar, distribuir y organizar el conocimiento que será enseñado en la formación docente inicial.

La construcción de un Diseño Curricular implica reconocer estas relaciones entre conocimientos (generales, específicos y prácticos) que interpelan, en diálogo continuo, la formación docente. Estas relaciones entre conocimientos generales, específicos y prácticos pueden ser entendidas en función de tensiones entre teoría y práctica que definirán a su vez los campos de conocimiento, las áreas y las unidades curriculares.

La estructura curricular hace referencia a los modos de organizar, agrupar, ordenar los contenidos del currículum a través de tres campos; El Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y el Campo de la Práctica Profesional. Al interior de cada uno de los campos se definen Unidades Curriculares las cuales pueden adoptar diferentes formatos en el que se explicitan los conocimientos formales que se consideran valiosos. Es preciso definir modos de integración de esos conocimientos y relaciones entre las unidades curriculares desde el establecimiento de secuencias que estructuren el conocimiento curricular y el saber profesional.

La estructura curricular jurisdiccional, se organiza en Unidades Curriculares (UC) con distintos formatos, concibiéndose como una estructura mixta. Esto significa que en un mismo mapa curricular, las UC se organizan por disciplinas y áreas.

El área es una forma de organización curricular que agrupa los contenidos provenientes de algunas disciplinas científicas que mantienen similitudes en cuanto al tipo de fenómeno que estudian, en sus marcos conceptuales, en los métodos y metodologías que aplica. La finalidad de la organización curricular es la de facilitar a los alumnos/as la comprensión de la realidad en toda su complejidad. Asimismo favorece el intercambio, la interacción y el trabajo colaborativo para la formación docente inicial.

La integración en áreas es posible desde el punto de vista epistemológico dado que se hace referencia a disciplinas afines, teniendo en cuenta su objetivo estrictamente didáctico. El formato por áreas se constituye desde la lógica de las disciplinas que comparten objetos de estudio, conceptos y metodologías de investigación.

Por lo antes expuesto las áreas del Profesorado de Educación Inicial son:

**Área de Ciencias de la Educación y Psicología:** Las Ciencias de la Educación junto a la Psicología articulan sus conocimientos para promover una mirada crítica, situada, reflexiva y comprensiva acerca de los fundamentos de la educación en tanto proceso social, político, histórico y cultural. En este sentido, esta área hará foco en las distintas dimensiones que atraviesan a los procesos socioeducativos y a sus sujetos para promover un abordaje pedagógico didáctico en la formación docente.

**Área de Ciencias Sociales:** Esta área de conocimiento articula diferentes disciplinas que orientan el trabajo de análisis, comprensión, explicación y reflexión crítica sobre la realidad social en toda su complejidad.

Los aportes de la Sociología, Filosofía, Antropología, Ética, Historia y Política se articulan a su vez con la didáctica específica de la Educación Inicial para promover la formación de un/a

estudiante reflexivo y crítico sobre el contexto de la educación en general y de la Educación Inicial en particular. Se favorecerá la construcción de un saber didáctico fundamentado y crítico para la enseñanza del conocimiento social, ético y político de la Educación Inicial.

**Área de Lenguajes Estético – Expresivos:** Los distintos Lenguajes que conforman esta área (música, plástica y motricidad), en estrecha relación y diálogo con el área de Lengua y Literatura se articulan entre sí para leer e interpretar el mundo. Ambas áreas abordan la interrelación: cuerpo, imagen palabra, ejes presentes en todos los lenguajes. Esta área es considerada uno de los pilares claves en la formación docente del Nivel Inicial por la importancia que cobran los Lenguajes Artísticos ya que favorecen la expresión, la comunicación y construyen cultura. Poseen múltiples aspectos que comparten y articulan en posibles experiencias globalizadoras fundamentales para la formación personal y profesional de los futuros docentes así como también para la construcción de la subjetividad de los niños/as de 45 días a los 5 años.

**Área de Lengua y Literatura.** Esta área de conocimiento brinda un marco conceptual que permite comprender los procesos de adquisición de las prácticas sociales de la oralidad, la escritura y la lectura favoreciendo propuestas didácticas fundamentadas. El conocimiento y la reflexión sobre las prácticas del lenguaje serán objeto de enseñanza y aprendizaje en la Educación Inicial. En este sentido se pretende poder reconocerlas como contenidos a enseñar con la intencionalidad de establecer un diálogo entre la cultura oral y escrita. Es relevante que los futuros docentes comprendan la relación entre el lenguaje y el juego y el modo en que las actividades lúdicas enriquecen y potencian a éste. La formación docente también implica en esta área reconocer a los niños/niñas como sujetos protagonistas de los actos lingüísticos, como hablantes, oyentes, lectores y productores de textos (orales y escritos), entre ellos los literarios para construirse como hacedores y participantes de sus comunidades como sujetos de derecho que se apropian de la palabra para nombrar y representar al mundo que los rodea. El área de Lengua y Literatura junto con el área de Lenguajes Estéticos Expresivos trabajan y articulan en estrecha relación y diálogo contenidos, prácticas y propósitos potenciando el principio de globalización- articulación de contenidos como el modo de reunir aportes de estos campos de conocimientos alrededor de ejes organizadores y significativos para los niños/niñas que asisten a instituciones de Educación Inicial.

**Área de Matemática:** Esta área de conocimiento orienta el trabajo de análisis, comprensión, explicación y reflexión crítica sobre los objetos matemáticos en relación a prácticas situadas en la Educación Inicial. Enseñar Matemática en el Nivel Inicial, requiere que el/la futuro docente, en la formación del profesorado, profundice procesos y conceptos matemáticos, para poder entender qué hacen, dicen y comprenden los niños/as en matemática. Asimismo se articularán estos conocimientos con los aportes de la Didáctica de la Educación Inicial.

**Área de Ciencias Naturales y Tecnología:** Esta área articula diferentes campos de conocimiento que orientan el trabajo de análisis, comprensión, explicación y reflexión crítica sobre el medio ambiente natural y social que se produce con la interacción de los sujetos. En este sentido, serán de sumo valor los aportes de la Biología, Física, Química y la Tecnología para comprender el entorno. Asimismo se articularán estos conocimientos con los aportes de la Didáctica de la Educación Inicial para construir objetos de conocimiento que permitan al estudiante tener una comprensión situada sobre los elementos y procesos que conforman el medio ambiente natural, cultural y social interpelado con la Educación Inicial.

**Área de Tecnología de la Información y la Comunicación.** Esta área de conocimientos representa un amplio conjunto de cambios culturales en permanente evolución e innovación. Las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) abordan la actividad social en torno



a los fenómenos de la comunicación e información. Su inserción, en el campo educativo, trasciende el desarrollo de aspectos instrumentales orientándose a la construcción de conceptos y estrategias en donde las TIC se ubican como potenciadoras de la enseñanza y el aprendizaje alcanzando mayores márgenes de inclusión social. Esta área, si bien mantiene su especificidad también se conciben como eje transversal al resto de las áreas, dado que aporta herramientas que permiten acceder a códigos culturales en permanente desarrollo.

**Área de Práctica Profesional:** La construcción de la práctica profesional es un proceso continuo y gradual que posibilita el aprendizaje de las capacidades específicas que definen la tarea de enseñar. Requiere de la inserción en contextos diversos, asumiendo paulatinamente funciones que un docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales. Para ello es necesario proponer experiencias formativas en diferentes ámbitos socios comunitarios y educativos. Es necesario priorizar las articulaciones con los Campos de la Formación General y Específica con la intención de encontrar un equilibrio en los saberes y capacidades del oficio de enseñar.

Se pretende una combinación de estos modos de organización curricular atendiendo a los tres campos de la formación. Una visión desde la estructura conceptual y teórica de la disciplina en primera instancia con la inserción y profundización en otros campos y en Unidades Curriculares, agrupadas en áreas, que retomen conceptos fundamentales en abordajes interdisciplinarios a través de problemas/temas.

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

El Plan de Estudios se organiza en torno a tres campos de conocimiento<sup>13</sup>:

##### **Campo de la 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 el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes.

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.

##### **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 de las características y necesidades de los/las estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

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 de la educación obligatoria.

##### **Formación en la Práctica Profesional:**

Orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Implica entre otras cosas poner en juego saberes integrados que derivan de los otros campos formativos, por ello, la Formación en la Práctica Profesional es el ámbito donde se materializan

---

<sup>13</sup> Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Documento Aprobado Resolución N° 24/07.Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819. Artículo 115°

recomposiciones interpretativas desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas en el último año.

#### 4.2 Carga horaria por campo

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera campo
1°	618	336	192	90	
2°	898	240	544	114	
3°	759	160	416	183	
4°	524	32	192	300	
EDI fuera año					
Total carrera En horas reloj	2.859	768	1.344	687	60
Porcentaje	100%	27%	47%	24%	2%

#### 4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta

- **Unidades Curriculares:** 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 acreditadas por los estudiantes<sup>14</sup>. Las mismas se distribuyen de la siguiente manera:

- **Las Asignaturas:** son unidades curriculares definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Son de valor troncal para la formación y se caracterizan por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos. Permiten el análisis de problemas, la investigación documental, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita y la aproximación a métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional. En cuanto al tiempo y ritmo, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

- **El Trabajo de campo:** propone 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. Los Trabajos de Campo constituyen espacios sistemáticos de indagación en terreno e intervenciones acotadas, desarrollo de micro experiencias, prácticas sistemáticas en contextos específicos y diversos.

<sup>14</sup> Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial* Documento Aprobado Resolución N° 24/07. Artículo 79°

- **Los Talleres:** son unidades curriculares que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente, requieren de un hacer creativo y reflexivo, poniendo en juego marcos conceptuales disponibles, también posibilita la búsqueda de otros marcos necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. 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. 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.

Este formato incluye a las **prácticas docentes** que implican trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas (ateneos, espacios institucionales, grupos de reflexión, etc.) 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.

- **Los seminarios:** son unidades que se organizan en torno a casos, problemas, temas o corrientes de pensamientos para cuyo análisis se requiere de una producción específica, la contrastación de enfoques, posiciones y debates. Implican instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional, a través de 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 el trabajo reflexivo y el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento. Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

Asimismo estos espacios incluyen dispositivos que enriquecen el proceso formativo, como propuestas de opcionalidad académica que supondrán la articulación entre diferentes instituciones (sociales, académicas, políticas, etc.):

- **Conferencias y coloquios:** conforman encuentros de aprendizaje con especialistas especialmente invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos para resignificar, ampliar y profundizar los marcos interpretativos.

- **Seminarios de intercambio y debate de experiencias:** encuentros de presentación de experiencias, de informes de estudios de campo, de trabajos monográficos, posters, proyectos didácticos y otras modalidades, con debate de sus desarrollos y conclusiones con el propósito de valorizar, producir, sistematizar y socializar conocimientos, experiencias pedagógicas e investigaciones operativas llevadas a cabo por los estudiantes durante su proceso de formación.

- **Congresos, Jornadas, Talleres:** actividades académicas sistematizadas que organizadas por los Institutos Superiores y/o las escuelas asociadas o por otro tipo de instituciones reconocidas permiten, aún antes del egreso, vincular a los estudiantes con el mundo académico y la producción original y vivenciar de manera temprana los actuales desafíos del desarrollo profesional.

- **Espacios de Definición Institucional:** son actividades académicas de abordaje de temáticas y/o problemáticas definidas por los IFDC en relación a las necesidades requeridas institucionalmente. Cada IFD elabora sus propuestas y/o reconoce experiencias formativas en otros espacios o instituciones a través de la evaluación y reconocimiento desde el Consejo Directivo.

# CAPÍTULO V

## 5. ESTRUCTURA CURRICULAR

### 5.1 Mapa curricular

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL _ Estructura curricular por año y campos de formación en horas reloj					
Año	FORMACIÓN GENERAL		FORMACIÓN ESPECÍFICA		FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL
PRIMER AÑO	1er Cuatrimestre	2do Cuatrimestre	1er Cuatrimestre	2do Cuatrimestre	Anual
	Lenguajes Estético-Expresivos (Asig. 3hs/96hs)		Sujeto de la Educación Inicial I (Asig. 3hs/48 hs)	Pedagogía de la Educación Inicial (Asig. 3hs 48 hs)	Práctica Docente I (90hs) Taller de Prácticas (64 hs) Trabajo de Campo (16hs) Taller Integrador –Interdisciplinar (10hs)
	Alfabetización Académica (Taller 2hs / 64 hs)			Diseño e Instrumentación de propuestas estético – expresivas para la Educación Inicial I (Taller 6 hs / 96 hs)	
	Pedagogía (Asig.4hs. 64 hs)	Alfabetización Digital (Taller 2hs / 32hs)			
	Didáctica General (Asig. 5hs/80hs)				
SEGUNDO AÑO	Sociología de la Educación (Asig. 4hs/64hs)	Filosofía (Asig. 4 hs /64hs)	Sujeto de la Educación Inicial II (Asig. 2hs/64hs)		Práctica Docente II (114 hs) Taller de Prácticas (64hs) Trabajo de Campo (40hs) Taller Integrador-Interdisciplinar (10hs)
			Enseñanza de las Matemática para la Educación Inicial I (Asig. 2hs/64hs)		
			Didáctica de la Educación Inicial I (Asig. 3hs /96hs)		
			Enseñanza de la Ciencias Naturales y Tecnología para la Ed. Inicial I (Asig. 3hs / 96 hs)		
			Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial I (Asig.2hs/64hs)		
	Psicología educacional (Asig. 4hs /64hs)	Educación y TIC (Asig.3hs/48hs)	Enseñanza de la Lengua y la Literatura para la Educación Inicial I (Asig. 3hs /48hs)	Diseño e Instrumentación de propuestas estético – expresivas para la Educación Inicial II (Taller 4hs/64hs)	
			Enseñanza de los lenguajes Estético Expresivos para la Educación Inicial I (Asig. 3hs/48hs)		
TERCER AÑO	Historia de la Educación Argentina (Asig. 4/64 hs)	Uso de la Voz (Taller 2 hs/ 32 hs)	Enseñanza de las Ciencias Naturales para la Educación Inicial II (Asig.2hs/64hs)		Práctica Docentes III (183 hs) Taller de Prácticas (64hs) Trabajo de Campo (104 hs) Taller Integrador-Interdisciplinar (10hs) Tutorías (5hs)
			Enseñanza de las Matemáticas para la Educación inicial II (Asig.3hs/96hs)		
			Enseñanza de las Cs Sociales para la Educación Inicial II (Asig. 3hs/96hs)		
		Política y legislación Educativa (Asig.4/64hs)	Didáctica de la Educación Inicial II (Asig. 2hs/32hs)	Diseño e Instrumentación de propuestas estético – expresivas para la Educación Inicial III (Taller 4 hs / 64hs)	
			Enseñanza de la Lengua y la Literatura para la Educación Inicial II (Asig. 2hs/32hs)	Enseñanza de los Lenguajes Estéticos Expresivos para la Educación Inicial II (Asig. 2hs/32hs)	
CUARTO AÑO	Arte y Cultura (Seminario 2hs / 32 hs)		Problemáticas Socioeducativas de la Educación Inicial (Seminario 2hs/64hs)		Práctica Docentes IV y Residencia Pedagógica (300hs).Taller de Prácticas (64hs), Trabajo de Campo (220hs) Taller Integrador-Interdisciplinar(10hs)Tutorías(6hs)
			ESI y su Enseñanza (Seminario 4hs/64hs)	Problemáticas de la Matemática en la Educación Inicial (Seminario2hs/32hs)	
				Ambiente Natural y Social (Taller 2hs/32hs)	

## 5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año según su régimen de cursada

Cantidad de UC por año	
Años	Total
1°	9
2°	13
3°	11
4°	6
EDI fuera de año	---
<b>Total</b>	<b>39</b>

  

Cantidad UC por año y por campo			
F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera de campo
5	3	1	
4	8	1	
3	7	1	
1	4	1	

Cantidad UC por año y régimen de cursada	
Anuales	Cuatrimestrales
3	6
6	7
4	7
2	4

## CAPÍTULO VI

### 6. UNIDADES CURRICULARES POR CAMPO.

#### 6.1 Presentación de las unidades curriculares. Componentes básicos de las unidades curriculares por campo de la Formación.

En la presentación de las unidades curriculares se explicitan los siguientes componentes: formato, finalidades formativas de la unidad curricular, ejes de contenidos: descriptores y bibliografía básica.

- **Formatos.** Implican no solo un determinado modo de transmisión del conocimiento, sino también una forma particular 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. (Resolución CFE N° 24/07).

- **Finalidades formativas de una unidad curricular.** Las finalidades formativas de la unidad curricular son un componente del Encuadre Didáctico de los Diseños Curriculares Provinciales. Son un tipo particular de propósitos que refieren a aquellos saberes que los estudiantes deben acreditar al finalizar el curso y que están vinculados a las prácticas educativas y a las condiciones institucionales que facilitaron su aprendizaje. Expresan el aporte que esa unidad hace a la formación del futuro docente y constituyen un marco general de sentido que habilita el ejercicio del pensamiento crítico del profesorado en la democratización de la distribución del conocimiento.

- **Ejes de contenidos: descriptores.** Se presentan los ejes de contenidos, concebidos como las nociones más generales y abarcativas que constituirán la unidad curricular con la función de delimitar, definir y especificar los campos conceptuales que la integran.

- **Bibliografía Básica.** Para cada unidad curricular se presentan algunos referentes bibliográficos de relevancia académica para el tratamiento de los contenidos sugeridos.

#### 6.2 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL.

##### 6.2.1 PRIMER AÑO

###### ▪ 6.2.1.1 Lenguajes Estético – Expresivos

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Anual

**Cantidad de horas semanales:** 3 hs reloj.

**Total de Horas:** 96 hs. reloj

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lenguajes Estético – Expresivos. Área de Lengua y Literatura.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

La formación general de los estudiantes que transitan estos espacios contribuye a formar una mirada integral en relación a los lenguajes artísticos y expresivos.

Es necesario integrar los lenguajes verbales y los no verbales ya que desde los primeros años de vida existe la interrelación *cuerpo-palabra-imagen*, ejes presentes en todos los lenguajes.

La fuerte presencia de las imágenes en nuestra cultura y en particular en algunos lenguajes artísticos, como el visual y su vinculación con la literatura dan cuenta de que la comunicación se realiza de manera *multimodal*; esto implica considerar que los significados en la comunicación humana se construyen a partir de diferentes recursos semióticos o códigos para crear actos comunicativos. Es decir que además de los modos puramente verbales en todo discurso/género interactúan otros códigos (tanto en instancias de producción como de interpretación), situados en un contexto sociocultural e ideológico concreto. A su vez se debe tener en cuenta la relación lenguaje-pensamiento, aspecto central de la propuesta pedagógico-didáctica que permite problematizar de qué manera esa relación se propone a partir de las experiencias con los diferentes lenguajes artísticos-expresivos de manera simultánea.

Todo lenguaje artístico supone una conceptualización, que se realiza a partir de la palabra. Los lenguajes artísticos - expresivos con sus cinco orientaciones (Lengua, Motricidad, Plástica, Literatura, Música) se interrelacionan en todo acto expresivo-comunicativo y de manera particular en todas las instancias de juego, narración oral, experiencias artísticas como la danza, el canto, la música, artes de la bi / tridimensión, el teatro, organizadas en ejes vertebradores de contenido.

Toda experiencia artística implica instancias de reflexión, de conceptualización, diálogo y debate, por lo que los contenidos de Lengua se ponen en juego con multiplicidad de propuestas. El lenguaje enlaza sistemáticamente los saberes del hombre a través del tiempo y del espacio poniendo de manifiesto los puntos de vista, las maneras de ser y existir que le devienen de la peculiaridad de su época y del trazado de paradigmas éticos y estéticos en relación con sus actitudes de vida. Desde esta interdependencia mundo interno - mundo cultural, el hombre imagina su destino y define sus maneras de comunicación y expresión y el lugar que ocuparán en la generación de mundos posibles y en la transformación de lo real. En estas circunstancias, los distintos tipos de lenguajes - en nuestro campo: música, plástica, literatura, lengua y motricidad - emergen como formas análogas de leer, escuchar, traducir y decir el mundo. En constante vaivén se nutren y enriquecen mutuamente, y salen a escena - según los contextos y necesidades- de manera más o menos independiente, más o menos integrada, canalizando así sutiles modalidades de expresión y ajuste con relación a las propias maneras de comunicar y de significar.

En este marco, el Área constituye el espacio de interjuego donde los lenguajes pueden visualizarse desde su gestación como formas expresivas embrionarias del ser humano, que van diferenciándose y perfilándose como modos análogos y complementarios, y que se encuentran relativamente en su máximo exponente en los/as estudiante que cursan la carrera docente.

La formación docente debe brindar espacios expresivos de producción simbólica y de carácter artístico abarcando las dimensiones individual y grupal por la fortaleza que el protagonismo y la experiencia directa aportan. Muchos sujetos están al margen de estas experiencias y recuperar su significado y su sentido fortalece la construcción de identidad como sujeto activo y como sujeto social productor de cultura.



### **Ejes de Contenidos. Descriptores**

**Lenguajes estético expresivos.** Vinculaciones en las experiencias cotidianas de comunicación y en particular en los lenguajes artísticos. Elementos del alfabeto comunicativo. La construcción de sentidos. Denotación y Connotación en la comunicación. Componentes básicos de los lenguajes estético-expresivos, la intencionalidad artística y comunicativa.

**Desarrollo de pensamiento creativo.** Las capacidades sensitivas, perceptivas, representativas y simbólicas. Proceso de percepción y condiciones que inciden en la percepción. Recuperación, deconstrucción, reconstrucción de la experiencia en la constitución del sujeto. El cuerpo como construcción cultural y subjetiva: el cuerpo discursivo, el encuentro corporal con el otro, disposición y expresión como juego y exploración.

**Multialfabetización y multimodalidad en el contexto sociocultural actual y en relación con las experiencias artísticas.** Las relaciones entre imagen, tiempo y palabra: el lenguaje audiovisual como posible nexo entre los lenguajes artísticos. Herramientas de análisis básicas para el ejercicio del pensamiento autónomo: la mirada como espectadores/productores.

### **Bibliografía Básica**

- Acaso, M. (2006), *El lenguaje Visual*. Buenos Aires, Paidós.
- Algava, M. (2006), *Jugar y jugarse*. Asociación Madres de Plaza de mayo, Rosario, Ediciones América libre.
- Arnheim, R. (1997), *Arte y percepción visual*, Madrid, Alianza Forma.
- Barauskas, A. (2011), *Ludicidad: jugar es cosa seria*, Italia, Capodarco.
- Capodarco Fermano, Corradini, M. (2006), *Biomúsica*, Santa Fé, Lux.
- Lebreton, D. (1999), *Las pasiones originarias: antropología de las emociones*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Longoni, A. Santoni, R. (1998), *De los poetas malditos al videoclip*, Buenos Aires, Cántaro.
- Schafer, M (1983), *El nuevo paisaje sonoro*, Buenos Aires, Ed. Ricord.
- Shafer, R (1972), *Limpieza de oídos*, Buenos Aires, Ed. Ricordi.
- Saitta C. (1978), *Creación e iniciación musical*, Buenos Aires, Riccordi.
- Tulón Arfelis, C. (2005), *Cantar y hablar*, Barcelona, Paidotribo.

#### **▪ 6.2.1.2 Alfabetización Académica**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 1° año.

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lengua y Literatura.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Desarrollar propuestas interdisciplinarias de abordaje de distintos modos de intervención, propiciando diferentes formas de pensamiento y de indagación para la vinculación con objetos de conocimiento.

Considerar que la apropiación de contenidos de un campo implica una tarea de apropiación de un sistema conceptual, pero también de sus prácticas discursivas, por lo tanto no son

habilidades independientes del aprendizaje de la disciplina y requieren de los especialistas de la misma dado que son los que están familiarizados con las convenciones de su campo.

Esta unidad curricular implica el abordaje de diferentes estrategias para buscar información, profundizar, reflexionar. Interpelar y trabajar con otros. Es involucrarse con el concepto a estudiar relacionándolo con otros conceptos, identificando problemas análogos, reconocer las estrategias y herramientas por pertinentes y por economía de tiempo, ser consciente de los errores más comunes que genera el concepto y, por supuesto, saber comunicarlo, poder ponerlo a discusión frente a otros y reflexionar sobre el propio aprendizaje.

### **Ejes de Contenidos. Descriptores**

**Prácticas de lectura:** La lectura como práctica social. La lectura como proceso. El paratexto: sus características y su rol en el proceso de comprensión lectora. Lectura literal y lectura crítica. Propósitos del lector. La lectura de diferentes géneros discursivos con predominio de diferentes secuencias textuales. Los textos académicos con secuencia dominante expositiva. Recursos explicativos. Los textos académicos con secuencia dominante argumentativa. Identificación del esquema argumentativo. Los recursos argumentativos. Formatos de problemas: con enunciados, sin enunciados, rutinarios, no rutinarios, abiertos, etc.

**Prácticas de escritura:** La escritura como práctica social. La tarea de escritura: planificación, elaboración, revisión recursiva de los textos. Corrección textual: convención y normativa de la lengua, aspectos ortográficos y gramaticales, coherencia y recursos cohesivos. Adecuación del escrito en función del destinatario y el contexto. La escritura de diferentes géneros discursivos con predominio de diferentes secuencias textuales. Textos con secuencia dominante narrativa y/o descriptiva. El registro de observación. Textos académicos con secuencia dominante expositiva. El informe. Tipos de informes. Textos académicos con secuencia dominante argumentativa: la monografía. Estructura. El recorte del objeto. Investigación bibliográfica. Recopilación y organización de diversas fuentes. La confrontación de textos. Estrategias de reformulación. Normas para la producción académica: pautas de presentación de trabajos y requerimientos genéricos. Pautas de escritura: convenciones de cita. Producción de tablas y gráficos. Registros de datos. Prácticas evaluativas de escritura: pruebas tradicionales, cuestionario, pruebas de respuestas múltiples. Examen escrito presencial. Consignas de examen.

**Prácticas de oralidad:** La lengua oral en contextos informales y formales. Diferencias textuales y contextuales entre lengua oral y lengua escrita. Aspectos relevantes de la oralidad. Textos orales informales. Instancias estructuradas de comunicación oral: la exposición oral. Planificación escrita y apoyos visuales. Prácticas evaluativas orales: exposición, debate, coloquio. Examen oral.

**Estrategias de estudio:** Mapas y redes conceptuales. Apuntes de clases. Fichas bibliográficas. Esquema o plan para exposición oral. Cuadro comparativo. Resumen. Notación marginal.

### **Bibliografía Básica**

Bajtín, M., (1982), El problema de los géneros discursivos, En *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.

Boggino, R., (1997), *Cómo elaborar mapas conceptuales en la escuela, Aprendizaje significativo y globalizado. Educación Inicial, E.G.B. y Polimodal*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Botta, M. y Warley, J, (2007), *Tesis, tesinas, monografías e informes*. Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción, Buenos Aires, Editorial Biblos.

Brailovsky, D. (2001), El uso académico de Internet en la formación docente, Revista E-Eccleston, en prensa.

Dalmagro, M. C. (2009), *Cuando de textos científicos se trata*. Córdoba, Comunicarte Editorial.

Flower L. y Hayes, J., (1996), *La teoría de la redacción como proceso cognitivo*. En: Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura, A. I. A. Lectura y Vida, Buenos Aires.

Klein, I. (coord.) (2007), *El taller del escritor universitario*, Buenos Aires, Prometeo Libros.

Marín, M. y B. Hall (2005), *Prácticas de lectura con textos de estudio*, Buenos Aires, EUDEBA.

Narvaja de Arnoux, E. y otros (2002) Parte II. Las prácticas de escritura Cap. 10 y 11. En: *La lectura y la escritura en la Universidad*, Buenos Aires, EUDEBA.

Riestra, D. (2006), *Usos y formas de la lengua escrita*, Re enseñar la escritura a los jóvenes. Un puente entre el secundario y la universidad, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

### ▪ **6.2.1.3 Pedagogía**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1° año - 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología, orientación Pedagogía.

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

La problematización de la educación y su reflexión teórico – pedagógica constituyen aspectos centrales en la formación docente ya que incorporan una lectura social, política y crítica de la situación educativa.

Se requiere comprender la educación como una práctica situada que permita recuperar su sentido ético y político y, por ende, su potencial transformador.

Comprender a la Pedagogía como una praxis política y ética y una construcción social situada, cuyo campo incluye los modos en que se construyen y producen conocimientos e identidades sociales, en los que significan proyectos históricos, políticos y culturales del campo educativo.

Esta problematización sobre la educación permite analizar la producción, reproducción, distribución y transformación del conocimiento y sus complejas relaciones de poder. Implica entonces, una intervención teórica sobre los problemas de la realidad educativa situada social, política e históricamente.

Así, la Pedagogía, en tanto una de las Ciencias de la Educación, puede ser pensada como una “proveedora” de herramientas teóricas que permiten pensar críticamente problemas y resolver situaciones, insertas en las prácticas diarias que interpelan a las instituciones educativas, los docentes, los estudiantes y el contexto que los atraviesa.

En este sentido, resulta necesario tener en cuenta las interpelaciones de las cuales hoy es objeto de la Pedagogía, que exigen que la misma sea problematizada a la luz de la realidad social, haciendo visible su constitución como discurso hegemónico de la modernidad, para dar lugar a otros discursos que históricamente quedaron por fuera del debate pedagógico.

Desde esta perspectiva, se entiende a la formación docente en toda su complejidad y con toda la potencialidad que trae aparejada la idea de comprender que cualquier transformación que se construya en esta dimensión seguirá siendo incompleta e inacabada.

#### **Ejes de contenidos / Descriptores**

**La Pedagogía como campo de conocimiento:** El objeto de estudio de la Pedagogía. Corrientes pedagógicas: positivistas, escolanovistas y críticas. Pedagogías Alternativas. Pedagogías Latinoamericanas. Concepciones de educación y escolarización. Sujetos pedagógicos.

**La educación como proceso histórico y social.** La educación como praxis. La Educación como práctica social, cultural y política. La educación frente al problema de la transmisión de la cultura. Cultura y poder. El proyecto educativo moderno: El sistema educativo como sistema social. Escolarización y normalización: escolarización y formación de cuerpos e identidades.

**La escuela como construcción política y social:** la institución escolar, dispositivos escolares hegemónicos y contrahegemónicos. Cultura, estilos y dimensiones institucionales. El docente como actor institucional.

#### **Bibliografía Básica**

Antelo, E. y otros (2014), *Padres nuestros que están en las escuelas y otros ensayos*, Rosario, Homo Sapiens.

Bourdieu, P. (2004), *Capital cultural, escuela y espacio social*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Carli, S. (2012), *Niñez, Pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina 1880-1955*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Frigerio, G. y Diker, G., (comps.) (2005), *Educación: ese acto político*, Buenos Aires, Del Estante.

Gentili, P. (2012), *Pedagogía de la igualdad, Ensayo contra la educación excluyente*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores argentina.

Gvirtz, S.; Grimbreg, S.; Abregú V. (2007), *La educación ayer, hoy y mañana, El ABC de la Pedagogía*, Buenos Aires, Aique.

Pineau, P. y otros (2001), *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Buenos Aires, Paidós.

Serra, S., Fattore, N., Caldo, P. (Comps.) (2009), *La pedagogía en el pensamiento contemporáneo, Debates, encuentros y desafíos*, Rosario, Laborde Editor.

Varela, J., Álvarez Uría, F. (2002), *Arqueología de la escuela*. Madrid, La Piqueta.

#### ▪ **6.2.1.4 Didáctica General**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 1° año – 1er. cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 5 hs reloj

**Total de Horas:** 80 hs reloj

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología, orientación Didáctica.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

La Didáctica General, se constituye en un espacio de formación fundamental para el desempeño de la tarea docente. En este sentido, se concibe a la Didáctica General como disciplina teórica que estudia las prácticas de enseñanza significadas en los contextos socio-históricos en que se inscriben y, teoriza desde su posicionamiento el vínculo conocimiento – realidad, las relaciones entre la teoría y la práctica y las relaciones Saber-Poder.

Aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza, entendida ésta como práctica ética y política de intervención situada social e históricamente sostenida en la defensa de la Escuela Pública como proyecto emancipador y, a los sujetos de la enseñanza como intelectuales con posibilidades instituyentes de transformación.

Este espacio curricular propone categorías de análisis para el estudio de las prácticas de la enseñanza y, se ocupa de formular criterios didácticos de intervención; desde una visión general independientemente del nivel de la educación y campo disciplinar específico. Ello implica posicionarse no sólo en el campo disciplinar desde lo conceptual sino también desde el campo de la investigación, a fin de tener una mirada más comprensiva y situada que permita al docente resignificar la vida en el aula, como así también su implicancia en la práctica como campo de intervención a través de políticas curriculares, institucionales y áulicas.

Se propone generar un pensamiento didáctico crítico que recupere en la enseñanza la conciencia histórica y el potencial transformador de los sujetos.

### **Ejes de contenidos/descriptores**

**La Didáctica como campo de conocimiento.** El objeto de estudio de la didáctica. Corrientes didácticas: agenda clásica y nueva agenda. Concepciones de enseñanza. Sujetos del discurso didáctico.

**La didáctica y el campo curricular.** Teorías y concepciones curriculares. Tipos de currículum. Niveles de concreción curricular. Justicia curricular.

**La didáctica como campo de intervención.** La transposición didáctica. La clase escolar. La intervención didáctica: planificación de la enseñanza. El conocimiento en la escuela: los contenidos escolares y los propósitos de las prácticas de enseñanza. Construcción metodológica y estrategias de enseñanza. La evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Las prácticas docentes en el contexto de la institución educativa.

### **Bibliografía Básica**

- Anijovich, R. y Mora, S. (2009), *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*, Buenos Aires, Aique.
- Camillioni, A. a. Et al. (1996), *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.
- Connell, R. (1997), *Escuela y justicia Social*, Madrid, Morata.
- Contreras, J. D. (1990), *Enseñanza, curriculum y profesorado*, Madrid, Akal.
- Feldman, D. (1999), *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires, Aique.
- Fenstermacher, G. D. (1989), *Tres aspectos de la Filosofía de la Investigación sobre la Enseñanza*, En M. C. Wittrock, *La investigación de la Enseñanza*, I (págs. 150-176), Madrid, Paidós.
- Litwin, E. (2008), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires, Paidós.
- Pogré, P.; Lombardi, G. (2004), *Escuelas que enseñan a pensar*, Buenos Aires, Papers.
- Rivilla, A. M. y Mata, F. S. (2005), *Didáctica General*. Madrid, Pearson Prentice Hall.

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

Sanjurjo, L. (2009), *Volver a pensar la clase*, Buenos Aires, Homo Sapiens.

Steiman, J. (2009) *Más didáctica, en la educación superior*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

#### ▪ **6.2.1.5 Alfabetización Digital**

**Formato:** Taller

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 1° Año 2do Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs reloj.

**Total de Horas:** 32 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Tecnología de la Información y la Comunicación.

#### **Finalidades Formativas de la unidad curricular**

Las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y la Educación comparten escenarios socio-político-económicos inmersos en fenómenos globales, donde la validez de la información resulta efímera y los cambios tecnológicos son vertiginosos. Requieren por lo tanto, de nuevas herramientas y estrategias que permitan abordar el conocimiento en el marco de la diversidad de culturas y contextos.

Este fenómeno complejo que atraviesa al sistema educativo en su conjunto, interpela a los futuros docentes a re - pensar el rol del educador en tanto mediador de una enseñanza interpelada por estas tecnologías. De esta manera, se concibe como necesarias la adquisición de competencias que permitan la participación en la vida pública haciendo uso de múltiples lenguajes, que promuevan la construcción de una formación permanente y autónoma así como también la **innovación** en las prácticas educativas a partir de una comprensión crítica de las relaciones entre la enseñanza, la ciencia, las TIC y la producción comunicativa y creativa.

#### **Ejes de Contenidos. Descriptores**

**TIC y trayectorias formativas:** herramientas y aplicaciones de apoyo a las trayectorias formativas.

**TIC y autonomía digital:** Competencias básicas en el uso de una computadora. Diferentes sistemas operativos, herramientas y aplicaciones para el procesamiento de la información y la comunicación. Nuevos lenguajes para la comunicación, la escritura y la lectura. Uso significativo del correo electrónico, los documentos digitales, la búsqueda y validación de la información. Entornos virtuales de aprendizaje. Redes sociales y trabajo colaborativo.

#### **Bibliografía Básica**

Area Moreira, M. (2010), *Multialfabetización, ciudadanía y cultura digital, Redefinir la escuela del siglo XXI*, Buenos Aires, Novedades Educativas N°231.

Dussel, I., Southwell, M. (2007), *La escuela y las nuevas alfabetizaciones, Lenguajes en plural*, Buenos Aires, Revista El Monitor N° 13. MECyT.

Vollmer, María Inés y otros (2011), *El texto como imagen*, Buenos Aires, INFD. MECyT.

## 6.2.2 SEGUNDO AÑO

### ▪ **6.2.2.1 Sociología de la Educación**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 2° año – 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj.

**Total de Horas:** 64 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias Sociales (Orientación Sociología)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

El conocimiento sociológico nos permite pensar qué lugar tiene hoy la educación para las sociedades democráticas. Posibilita el análisis crítico de las instituciones y prácticas que conforman el sistema educativo. Además se propone problematizar a los sujetos que se están formando en las escuelas y la responsabilidad de la tarea docente en esa formación.

Las teorías sociológicas aportan complejidad a la hora de problematizar la educación y su relación con los contextos. Comprende las relaciones de poder, de clase social y situaciones de conflicto aportando dinamismo al análisis educativo.

Desde la sociología de la educación se pretende:

Analizar las representaciones que se han construido en torno a la escuela poniendo especial énfasis en visualizar conflictos, develando relaciones de desigualdad, poder, subjetividades, estigmas, valores y normas que decantan en el aula, pero que son generados más allá del contexto educativo.

Generar y propiciar espacios de debate sobre los aspectos a transformar y a fortalecer de la realidad educativa, vinculando el análisis con el proceso de formación del profesorado de educación inicial.

#### **Ejes de Contenidos. Descriptores**

**Sociología de la Educación.** Posicionamientos teóricos y desafíos actuales. Pensamiento sociológico en educación. La educación y la escuela en la sociología de la educación: cuestiones históricas – sociales a partir de su conformación. Preocupaciones actuales.

**Educación, Estado y sociedad.** Relaciones entre Estado, Educación y sociedad. Hegemonía y control social. La escuela como institución educativa y organismo del Estado.

**Sujetos e instituciones.** La crisis de orden, la pérdida de sentido de las instituciones. Socialización y procesos de apropiación institucional. Sociedad y construcción social. La educación y la escolarización como dispositivos de producción de subjetividades.

**Procesos de reproducción y producción social y cultural.** Modos de Producción y reproducción social. Función social del conocimiento. Campo de poder, educación y violencia simbólica. Relación de los cuerpos con el poder, normas códigos.

**La problematización de lo socioeducativo:** Escuela y vida cotidiana. Prácticas escolares: imaginario, sentido común y conciencia práctica. Procesos educativos, transformación y cambios sociales. Inclusión – Exclusión social, Igualdad – Equidad – Libertad. El malestar docente.



### **Bibliografía Básica**

- Bourdieu, P y Wacquant, L. (2005), *Una invitación a una sociología reflexiva*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1998), *Capital Cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo veintiuno.
- Castel, R. (1999), *La metamorfosis de la cuestión social, Una crónica del salario*, Buenos Aires, Paidós.
- Dubet, Fracois (2003), *La escuela : Sociología de la experiencia escolar*.
- Elías, N. (1999), *Sociología fundamental*, Madrid, Gedisa.
- Feldfeber (comp.) (2009), *Los sentidos de lo público, Reflexiones desde el campo educativo*. Buenos Aires, Noveduc.
- Foucault, M. (1989), *Vigilar y Castigar, Buenos Aires, SXXI ed.*
- Gentili, P. Levy, B. (2005), *Espacio público y privatización del conocimiento*. Bs.As, Clacso
- Gentili, P. (2007), *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*, Bs.As, Homo Sapiens ed.
- Kaplan, C. (2008), (coord.), *La Civilización en Cuestión. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elías*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Kaplan, C (2005), *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*, Buenos Aires, Noveduc.
- Perrenoud, P.( 1990), *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Madrid, Morata.
- Southwell, M. y Romano, A. (comps.) (2013), *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible* Buenos Aires, Ed. Unipe.

#### ▪ **6.2.2.2 Psicología Educativa**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2° año - 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Esta Unidad Curricular constituye uno de los fundamentos sustantivos de las prácticas profesionales en educación, en la medida que explica los distintos tipos y modalidades de aprender. Se propone conocer los grandes núcleos de contenidos y problemas -teóricos, metodológicos, éticos y prácticos- que la Psicología Educativa abarca, y los aportes de diversos marcos conceptuales a la comprensión y resolución de dichos problemas.

Analiza los problemas particulares que presentan los procesos de aprendizaje en los contextos educativos.

Favorece la construcción de conocimientos contextualizados en el campo, analizando las relaciones entre discursos y prácticas psicológicas y educativas, reconociendo los componentes involucrados en la apropiación de saberes que se produce en las prácticas escolares.

Inicia la apropiación instrumental de estrategias metodológicas de evaluación, investigación e intervención del área psicoeducativa, propendiendo a la articulación interdisciplinaria en el ámbito educativo.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Psicología y Educación.** Psicología educacional y prácticas escolares. Relaciones entre discursos psicológicos y prácticas psico-educativas. Prácticas educativas y procesos de escolarización.

**Enfoques psicológicos socio-culturales.** El dispositivo escolar moderno y la psicología. Instituciones psicoeducativas, Perspectivas teóricas y enfoques psicológicos socio-culturales. Psicología Genética y Perspectiva cognitiva.

**Sujetos de aprendizaje.** Concepción contextualista de la situación educativa. Perspectivas teóricas sobre el desarrollo y el aprendizaje. Instrumentos psicoeducativos y categorías para el análisis y diseño de prácticas educativas.

**Problemas y desafíos de la escuela.** Educabilidad, alteridad y diversidad.

### **Bibliografía Básica**

Avendaño y Boggino (comps), (2000), *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*, Rosario, Homo Sapiens.

Benasayag M. y Schmit, G. (2010), *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Frigerio, G. Poggi, M., Korinfeld, D. (comps.) (1999), *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires, CEM-Novedades Educativas.

Duschatsky, S. y Birgin, A. (comps.) (2001), *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*, FLACSO, Buenos Aires, Manantial.

Baquero, R. y Limón, M. (2001), *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*, Bernal, UNQ.

Narodowski, M. (1999), *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Colección Educausa, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Trilla, J. (1985), *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*, Barcelona, Laertes.

Baquero R. (1996), *Vygotski y el aprendizaje escolar*, Buenos Aires, Aique.

Baquero, R. y otros (2008), *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*, Rosario, Homo Sapiens.

Castorina, J. A. y Dubrovski, S. (comps.) (2004), *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotski*, Buenos Aires, Noveduc.

Elichiry, N. (2000), *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*, Buenos Aires, Manantial.

Gatti, A. (2000), *Aportes para una definición de aprendizaje*, Buenos Aires, Universidad J.F Kennedy (ECAT).

Hernández Rojas, G. (2002), *Paradigmas en Psicología de la Educación*, Buenos Aires, Paidós.

Pozo, J. I. (1994), *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Morata.

Schlemenson, S. (1998), *El aprendizaje: Un encuentro de sentidos*, Buenos Aires, Kapelusz.

### ▪ **6.2.2.3 Filosofía**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2° año, 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias Sociales (Orientación Filosofía y Ética)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

La Filosofía pertenece al campo del pensamiento y la reflexión y, como tal tiene como propósito colaborar con la enseñanza del arte de preguntar; interrogar acerca de los sentidos del presente para promover experiencias concretas del preguntar, que devengan en pensamiento filosófico.

En la actividad propia de la filosofía interviene el diálogo motorizado por la curiosidad, el asombro, por la duda y la sospecha que permite construir una mirada diferente a partir de los interrogantes que surgieron a lo largo del pensamiento filosófico en sus dimensiones ontológicas, éticas, gnoseológicas y epistemológicas.

Esta unidad curricular deberá propiciar el deseo de saber como motor del vínculo humano, con el conocimiento de lo real, lo racional y lo verdadero. El cuestionamiento, la interrogación, poder dar razones, distinguir razones de opiniones o excusas, clarificar conceptos, sentidos, entender y evaluar argumentos, ser sensibles al contexto a fin de desarrollar un pensamiento autónomo y libre. De esta manera, se propone una unidad curricular que propicie la interrogación de las prácticas naturalizadas, así como la reflexión en torno a los supuestos implícitos en las prácticas educativas.

El desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad son acciones que permiten pensar en otras formas de lo dado, proponer valores distintos para la construcción de la sociedad y del ejercicio de la misión educadora.

Desde marcos conceptuales de la disciplina es prioritario brindar herramientas que colaboren en “alterar la continuidad de lo que se dice” y a través de la actitud interrogativa favorecer la comprensión de los principales debates filosóficos actuales.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores.**

**La filosofía como interpelación:** Mito, ciencia y filosofía. Problemas filosóficos. Ramas o disciplinas filosóficas. El sujeto de la Modernidad y sus vinculaciones con la verdad. La cuestión del sujeto moral.

**Problemas gnoseológicos:** El conocimiento. Tipos y condiciones de conocimiento. Fuentes de conocimiento: los sentidos, la razón, la intuición. Racionalismo y empirismo. Relativismo y dogmatismo. El surgimiento de las ciencias. Clasificación: Ciencias fácticas y formales. Debates epistemológicos contemporáneos.

**El mundo actual como problema.** Posmodernidad como categoría filosófica. Cuestionamiento del sujeto moderno. Poder y saber: disciplinamiento y producción de subjetividad. La caída de los grandes relatos. La educación, lo político y la emancipación. Filosofía con niños.

**Ética:** Definiciones y problemas. Distinciones con la moral. Conflictos y dilemas éticos. Los valores de la ética pública democrática. El debate ético en el orden escolar. Ética y estética en el orden escolar.

### **Bibliografía Básica**

- Arendt, Hanna: (2008), *La condición humana*, Buenos Aires, Paidós.
- Bachelard , G. (1979), *La formación del espíritu científico* , México, Siglo XXI.
- Cullen , C. (1997), *Crítica de las razones de educar*, Buenos Aires, Paidós.
- Cullen, Carlos, (2009), *Entrañas éticas de la identidad docente*, Buenos Aires, La crujía.
- Fernández Mouján, I. Quintana M. Dilling, A. (2014), *Problemas Contemporáneos en Filosofía de la Educación*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Follari, R. (1987), *Filosofía y Educación, Nuevas Modalidades de una vieja relación*, En: Revista Argentina de Educación. N°9. AGCE.
- Gentili, Pablo (coordinador), (2000), *Códigos para la ciudadanía, La formación ética como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Santillana.
- Guariglia , O; Vidiela G. (2011), *Breviario de ética*, Buenos Aires, Edhasa.
- Lobosco, M. (2003), *La resignificación de la Ética, la Ciudadanía y los Derechos Humanos en el siglo XXI*, Buenos Aires, Eudeba.
- Morin, E.(1999), *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, repensar el pensamiento*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.
- Ranciere, J (2007), *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual-1a ed*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- Santiago Gustavo (2004), *El desafío de los valores una propuesta de la filosofía con niños*, Buenos Aires, Noveduc.
- Siede, Schujman (comp), (2007), *Ciudadanía para armar. Aporte para la formación ética y política*, Buenos Aires, Aique.

#### ▪ **6.2.2.4 Educación y TIC**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 2° año, 2do. Cuatrimestre.

**Cantidad de horas semanales:** 3 hs reloj.

**Total de Horas:** 48 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Tecnologías de la Información y Comunicación.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular se propone abordar el uso de los medios informáticos desde la reflexión crítica acerca de las implicancias en el contexto actual, en la vida cotidiana y las instituciones educativas, promover el potencial de las TIC para la productividad y organización personal en la formación, favorecer la adquisición de las competencias digitales imprescindibles para las buenas prácticas docentes con el uso de TIC en las aulas del siglo XXI.

### **Eje de Contenidos. Descriptores**

**Las TIC como medios para el empoderamiento y la participación:** La construcción de la identidad en las redes sociales virtuales. Dilemas y debates sobre el uso de las redes sociales en la educación.

**Los recursos digitales y la construcción del conocimiento:** Circuitos de producción y publicación de contenidos educativos. El trabajo colaborativo, los modelos socioconstructivistas y la cognición distribuida en la era digital. La web 2.0 y los entornos virtuales educativos. Los entornos personales de aprendizaje y el aprendizaje ubicuo.

**La cultura digital y la innovación pedagógica:** Enseñar y aprender con TIC. Las posibilidades creativas y cognitivas con medios digitales.

**Las políticas de inclusión de las TIC:** programas y proyectos nacionales e internacionales. El software libre, la soberanía tecnológica, la defensa del conocimiento y la e-inclusión.

### **Bibliografía Básica**

Buckinham, D. (2005), *Educación en medios: Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Buenos Aires, Editorial Paidós.

Dussel, I. (2010), *Aprender y enseñar en la cultura digital*, Buenos Aires, Santillana.

Cuervo Sanchez, S. y Medrano Samariago, C. (2013), *Alfabetizar en medios de comunicación: más allá del desarrollo de competencias*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.

Area Moreira, M. Martin, A. Vidal Fernández, A. (2012), *Alfabetización digital y competencias informacionales*, Buenos Aires, Fundación Telefónica, Editorial Ariel.

Castañeda, L. y Adell, J. (2013), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el Ecosistema Educativo en Red*. Alcoy, Editorial Marfil.

Briones, E. (2011), *Alfabetización mediática y competencias básicas*, Publicaciones Mediascopio, Ministerio de Educación del Gobierno de España.

Cabello, R. (2013), *Migraciones digitales Comunicación, educación y tecnologías digitales interactivas*, Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento.

Neri, C. y Fernandez Zalazar, D. (2008), *Telarañas de conocimiento, Educando en tiempos de la Web 2.0.*, Buenos Aires, Libros & Bytes.

Pico, L. y Rodriguez, C. (2011), *Trabajos colaborativos: series estrategias en el aula para el modelo 1a1*, Buenos Aires, Conectar Igualdad. Presidencia de la Nación.

Siemens, G. (2010), *Conociendo el conocimiento. La era conectiva: por el desorden natural de los artefactos y nodos*, Ediciones Nodos.

## **6.2.3 TERCER AÑO**

### **▪ 6.2.3.1 Historia de la Educación Argentina**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3° año – 1er. cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Ciencias Sociales (Orientación Historia)

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Desde la perspectiva histórica se plantea la comprensión de la educación como producto de múltiples luchas, contingencias, arbitrariedades, legados y determinaciones. El abordaje de los contenidos en este espacio permitirá comprender como el sistema educativo y los actores han ido acompañando o resistiendo los distintos proyectos políticos pedagógicos argentino y latinoamericano.

Se propone relacionar los procesos educativos y pedagógicos con los proyectos políticos y sociales de la historia argentina en el contexto latinoamericano, en la idea que la definición de los contenidos de enseñanza, métodos, tipos de vínculos docente-estudiante, la concepción de conocimiento, las prácticas institucionales, la valoración del trabajo docente, siempre estuvieron asentadas en alguna definición de la función social asignada a la educación.

### **Ejes de contenidos, Descriptores**

**Pueblos originarios y agencia educadora.** Orden religioso / orden secular.

**La formación del sistema educativo argentino.** La consolidación de un proyecto educativo nacional en el marco del Estado oligárquico liberal. La organización del sistema educativo nacional.

**La consolidación del poder estatal y las luchas por la educación en Argentina y el contexto latinoamericano.**

El surgimiento de propuestas alternativas, movimientos reformistas.

Los inicios del gremialismo docente.

Formación docente: políticas de formación docente: matrices de origen, propuestas alternativas y reformas educativas.

Sujetos de la educación: maestros, maestras, alumnos y alumnas. Agentes estatales. Escuelas públicas y escuelas particulares / privadas. Relación escuela – sociedad civil.

Gobiernos militares y democráticos. Autoritarismo educativo en los golpes militares. La descentralización educativa y la transferencia de servicios a las provincias.

Procesos, prácticas y discursos educativos en los escenarios latinoamericanos, nacional y regional desde los 80 a la actualidad.

Escenario educativo provincial. Perspectiva histórica y actual.

### **Bibliografía Básica**

Alliaud, A. (1993), *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Braslavsky, C. (1980), *La educación argentina (1955-80). El País de los Argentinos*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Carli, S. (2002), *Niñez, pedagogía y política*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Cucuzza, H. R. (comp) (1996), *Historia de la educación en debate*, Buenos Aires Miño y Dávila.

Dussel, Inés; Caruso, Marcelo (1999), *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Buenos Aires, Santillana.

Pineau, P; Mariño, M; Arata, N y Mercado, B (2006), *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Buenos Aires, Colihue.

Puiggrós, A (Dir.), (1995), *Discurso pedagógico e imaginarios sociales durante el peronismo*, Buenos Aires, Galena.

Puiggrós, A. (1997), *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina*, Buenos Aires, Galena.

Puiggrós, A, (2003), *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*, Buenos Aires, Galena.

Tedesco, J.C. (1984), *Educación y sociedad en la Argentina, 1800-1900*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Teobaldo, M. (dir.), García, A. (coord.) (2000), *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la Educación desde la Historia. Neuquén, 1884-1957*, Rosario, Santa Fe, Arca Sur.

#### ▪ **6.2.3.2 Uso de la Voz**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año, 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2hs reloj

**Total de Horas:** 32 hs reloj

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lenguajes Estético – Expresivos (Orientación Música, Área de Prácticas Docentes y Fonoaudiólogo).

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

La voz es un instrumento, un vehículo de expresión esencial para el docente. El uso correcto de la voz implica un aprendizaje y la reconstrucción de modos adquiridos durante el proceso de socialización.

Conocer el funcionamiento del aparato fonador, su relación con otras funciones corporales tales como respiración, relajación y las patologías que se presentan por hábitos culturales de mal uso, posibilita de- construir esos hábitos, permite volverse protagonista en el cuidado del cuerpo y el enriquecimiento de la propia voz para su mejor utilización.

A través de ejercicios técnicos y expresivos es posible reconocer las particularidades de este instrumento, el aparato fonador, sus tendencias, limitaciones y posibilidades. Trabajando más sensiblemente con la voz, se desarrolla una percepción consciente, impidiendo su maltrato. El cuidado debe ser permanente y se llega a él desde la toma de conciencia de los aspectos relacionados con el funcionamiento interno, así como también de los aspectos del ambiente que promueven o limitan nuestras posibilidades expresivas desde la voz. La toma de conciencia se logra a través de la vivencia, de la información específica que se recibe en relación a la problemática y de la indagación de situaciones que en la práctica nos atraviesan, para buscar estrategias de mayor cuidado personal. El saber hacer a partir de la técnica se le suma el aporte de la experiencia en la práctica que hace de ese saber, un saber pedagógico.

El docente tiene un cuerpo que habla y es hablado. Su voz es vehículo de lenguaje, de significación. Está modulada por la experiencia, revela presencia y subjetividad. Por eso es importante el conocimiento y desarrollo de su potencial expresivo, desde la vivencia de su



voz y de sus distintas modalidades expresivas: el canto el recitado, la narración de cuentos, la generación de climas, la expresión de emociones para compartir y enseñar.

#### **Eje de contenidos. Descriptores.**

El cuerpo instrumento que produce la voz y sistemas que interviene

La voz como proyección del cuerpo en el espacio

La respiración: su importancia como soporte en la comunicación

Emisión: sus matices expresivos en función de la intención pedagógica

El cuidado de la voz como proyecto para compartir con los niños en el aula

La voz y la palabra como vehículo de significación y búsqueda de sentidos

#### **Bibliografía Básica**

Banegas, Aldavuru y otros, (2007), *Caligrafía de la voz*, Buenos Aires, Levitan.

Belloto, R. (1983), *Voz y pronunciación*, Editorial, Buenos Aires, Puma.

Gomez, E. (1971), *Voz y respiración humana*, Buenos Aires, Ed. Cordemar.

Gonzales, J. (1983), *Fonación y alteraciones de la laringe*, Buenos Aires, Ed. Panamericana.

Habbaby, A. (2006), *Disfonías del niño y del adolescente*, Buenos Aires, Ed. Akadia.

Jackson Menaldi, (2002), *La patología de la voz*, Buenos Aires, Ed. Panamericana.

Jackson Menaldi, (2005), *La voz Normal*, Ed. Panamericana, Buenos Aires.

Neira, L. (1998), *La voz hablada y cantada*, Buenos Aires, Editorial Puma.

Sanchez Bustos (2003), *La voz*, Barcelona, Ed. Paidotribo.

Segres, R. y otros. (1981), *Principios de foniología*. Editorial Panamericana.

Rot, D. (2006), *Vivir la Voz*. Buenos Aires, Editorial Lumen.

Zimmermann, H. (1998), *Hablar, Escuchar, Comprender*. Buenos Aires, Edición Epidauro.

#### **▪ 6.2.3.3 Política Educativa y Legislación**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3° año - 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología, Área de Ciencias Sociales

#### **Finalidades formativas de la unidad curricular**

Esta unidad curricular se propone interpretar y analizar la relación entre Políticas Públicas, Políticas Educativas y medidas concretas, desde la legislación educativa, que encuadran a las instituciones escolares y el trabajo de los docentes. Asimismo, comprenderá las tendencias políticas educativas y las bases legales que configuraron el sistema educativo argentino en el contexto histórico que las promueve y su relación con los problemas estructurales y coyunturales que afectan el pleno ejercicio del derecho a la educación.

Analizará el rol docente como trabajador de la educación, en pleno conocimiento de sus derechos y las modalidades de inserción en los distintos ámbitos educacionales.

#### **Ejes de Contenidos/Descriptores**

**Relación Estado- Educación- Sociedad Civil.** Políticas públicas. Rol de Estado. Derecho a la Educación. Principios y concepciones político educativas:

Subsidiariedad de la Educación. Educación como derecho personal “natural”.  
Centralidad del Estado: Educación como Derecho Social” y “Bien público”.  
Marco normativo histórico y vigente del sistema educativo argentino.

#### **Organización del gobierno escolar.**

Centralización/ Federalismo. El Sistema de Instrucción Pública Centralizado Estatal en los orígenes del sistema educativo nacional  
Distribución de funciones entre Nación y Provincias. Antecedentes históricos. Organización y estructura del Sistema Educativo formal.  
Prelación y estructura del aparato legal administrativo: leyes, resoluciones.  
Constitución Nacional y de la provincia de Río Negro.  
Ley Orgánica de educación de la provincia de Río Negro Nº4819.  
Creación y organización de C.P.E. y Ministerio de Educación de la provincia de Río Negro.

**El/la docente como trabajador/a:** itinerarios históricos y situación actual. Legislación del ámbito educativo. Regulación del trabajo docente, legislación nacional y provincial. Deberes y derechos. Participación en las decisiones educativas. Organización gremial de los/as trabajadores. Normativa provincial. Estatuto docente Ley 391, Res.233/98, Res.90/87, Res 100/95. Res1233/92, Res.893/06.

#### **Bibliografía Básica**

Barco, S. (2008), *El Derecho a la Educación. Concepciones y medidas político educativas en el pasado reciente y en el presente de la República Argentina*. Buenos Aires: CLACSO.  
Cavarozzi, M. (2008), *América Latina y la encrucijada democrática de principios del siglo XXI*, Conferencia Inaugural, Seminario UNESCO / IIEP. Buenos Aires.  
Feldfeber, M. (comp) (2009), *Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones*. Buenos Aires, Aique.  
Imen, P. (2005), *La escuela pública sitiada. Crítica de la Transformación educativa*. Buenos Aires, Ediciones Centro Cultural de la Cooperación.  
Maldonado, S. (2003), *La educación es un derecho, no es una mercancía y no está a la venta*, Revista Apuntes Informativo, UTE, Año 4. Nro. 25.  
Rigal, L. (2004), *El sentido de educar. Crítica a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano*, Argentina, Miño y Dávila.  
Roncallo, H. (2015), *Río Negro: Legislación básica para los trabajadores de la educación*. Río Negro, UNTER.  
Sader, E. (2008), *Refundar el Estado. Posneoliberalismo en América Latina*, Buenos Aires, Ediciones CTA-CLACSO, Sept. Pp. 3 a 30.  
Saforcada, F. y Vassiliades, A. (2011), *Las leyes de educación en los comienzos del siglo XXI: del neoliberalismo al postconsenso de Washington en América del Sur*, En: Revista Educación & Sociedad. Vol. 32, N° 115. Campinas, Abr./Jun.  
Southwell, M. (2013), *El papel del Estado: esa es la cuestión. En: 30 años de educación en democracia* (versión electrónica) UNICEP.  
Vior, S. (1999), *Estado y Educación en las provincias*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

## 6.2.4 CUARTO AÑO

### ▪ **6.2.4.1 Seminario de Arte y Cultura**

**Formato:** Seminario

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 4º año - 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs. reloj.

**Total de horas:** 32hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo del:** Área de Lenguajes Estético – Expresivos y el Área de Lengua y Literatura.

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular se propone el estudio de la cultura y el arte en distintos contextos. La variación a lo largo del tiempo y entre sociedades posibilitan al estudiante el acercamiento al patrimonio cultural y a las producciones artísticas.

Se promoverá la asistencia directa o indirectamente, a toda clase de eventos artísticos, junto a espacios de reflexión, lectura y discusión sobre el hecho artístico y sus connotaciones, para que el docente en formación pueda interactuar con la realidad y sus estudiantes teniendo en cuenta la riqueza del mundo en que vivimos, facilitando su comprensión y promoviendo nuevas ideas que podrán nutrir sus posibilidades estéticas y expresivas.

En tal sentido se trata de favorecer la apreciación, disfrute y capacidad de análisis de las manifestaciones artísticas locales, regionales, nacionales y universales, reconociendo sus diferentes contextos de producción y reconocerlas como una forma de abordaje del conocimiento, para lograr una mayor comprensión de la realidad y de uno mismo.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Concepciones en torno al arte y la cultura:** el sistema cultural, sociedad y cultura. Lenguajes. El arte. Fenómeno artístico, artista, producción y cultura. Estilos, tendencias, escuelas y referentes. La cultura escolar, la cultura de los niños y niñas y la relación con el arte.

**Formas de representación:** artes escénicas (títeres, teatro, danza, performance, etc.), artes sonoro-musicales (recitales, conciertos, coros, encuentros etc.) y artes plástico visuales (muestras, exposiciones, instalaciones, arte medio-ambiental, etc.). Análisis de lenguajes, modos de tratamiento y sintaxis de las diferentes formas de representación.

#### **Bibliografía Básica**

Akosckky, J. y otras (1998), *Artes y escuela*, Buenos Aires, Ed. Paidós.

Arnheim, R. (1985), *Arte y percepción visual*, Buenos Aires, Ed. Eudeba.

Blázquez, A., Mayugo, C., Ribes, C. (2012), *Manual de Alfabetización Audiovisual Educación en Comunicación Guía socioeducativa para la creación de materiales audiovisuales*. Pamplona, Foro Comunicación, Educación, y Ciudadanía.

Brinnitzer, E. y Roddick, I. (2005), *Reflexiones en torno a las artes en la escuela*. Revista Novedades educativas. Año Nº 17. Nº 174, Buenos Aires, Noveduc.

Eisner, E. W. (1994), *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.

Eisner, E. W. (1994), *Educación la visión artística*, Buenos Aires, Paidós.

Eisner, E. W. (2004), *El arte y la creación de la mente*, Buenos Aires, Paidós.

Ferreras, C., Labastía, A., Nicolini, C. (2001), *Culturas y Estéticas contemporáneas*. Buenos Aires, Ed. Puerto de Palos.

Mendoza Sánchez, M. del Socorro (2000), *La generación audiovisual en el proceso del conocimiento*, Guadalajara, México.

Ortiz, C. Y Dupuy, N. (2005), *Aprender desde el Arte una experiencia transformadora*, Buenos Aires, Papers Editores.

## **6.3 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA.**

### **6.3.1 PRIMER AÑO**

#### **▪ 6.3.1.1 Sujetos de la Educación Inicial I**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 1° año, 1er. cuatrimestre.

**Cantidad de horas semanales:** 3 hs reloj

**Total de Horas:** 48 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología (Orientación Psicología)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular abordará el proceso de desarrollo de los sujetos desde su gestación, teniendo en cuenta los aspectos biológicos, emocionales, cognitivos en un contexto sociocultural e histórico.

Se propone apreciar la significatividad de los vínculos interpersonales como trama en la que se teje la compleja construcción de la subjetividad, en relación con las experiencias a las que atribuye un sentido, siempre en relación con otro, producto de una construcción social, histórica, diversa y contextualizada.

Finalmente, la intención estará puesta en ampliar la mirada del futuro/a docente sobre los sujetos que habitan hoy las escuelas, infancias y experiencias infantiles diversas en confluencia con la vida familiar y escolar.

#### **Eje de Contenidos. Descriptores**

**Desarrollo y Aprendizaje.** Dimensiones para la comprensión del sujeto: corporal-motora, cognitiva, social, emocional y comunicación pre-verbal y verbal.

Neuropsicología. Plasticidad cerebral. Bases neurales de los procesos cognitivos. Bases neurales de las emociones. Emociones. Función biológica de las emociones.

**Constitución de la subjetividad.** Aportes del Psicoanálisis a la comprensión del sujeto: el descubrimiento del inconsciente, la sexualidad infantil y la importancia de los primeros años de vida. Su influencia en la crianza y en la educación. Constitución subjetiva en interacción con otros en contextos atravesados por factores políticos, históricos y sociales. Relación con las perspectivas socioculturalistas: Rogoff, participación guiada. Su importancia en la educación inicial. El juego síntesis y punto de partida.

### **Bibliografía Básica**

- Álvarez Gonzaga, M. y Trápaga Ortega, M. (2005), *Principios de neurociencias para psicólogos*, Buenos Aires, Paidós
- Calmels, D. (2001), *Del sostén a la transgresión, El cuerpo en la crianza*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Damasio, A. (2000), *Sentir lo que sucede*, Chile, Editorial Andrés Bello.
- Delval, J. (1996), *El desarrollo humano*, Madrid, Ediciones Siglo veintiuno.
- Freud, S. (1977), *Obras completas*, Editorial Biblioteca Nueva
- Freud, A. (1977), *Normalidad y patología en la niñez*, Buenos Aires, Paidós.
- Greenspan, S. (1997), *Las primeras emociones*, Madrid, Paidós.
- Pichon Riviere, E. (1987), *El Proceso grupal*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Quiroga, A. (1986), *Enfoques y perspectivas en Psicología Social*, Buenos Aires, Ediciones Cinco.
- Rogoff, B (1993) *Aprendices del pensamiento*, Buenos Aires, Ed. Paidós Ibérica

#### ▪ **6.3.1.2 Pedagogía de la Educación Inicial**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 1° año 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 3hs reloj

**Total de Horas:** 48 reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología (Orientación Pedagogía), Área de Ciencias Sociales.

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular se propone desde una perspectiva epistemológica, teórica y comprensiva analizar las dimensiones políticas, históricas y sociales de los procesos educativos de la primera infancia.

Se abordará a la infancia como construcción social e histórica que problematice la pedagogización de la misma desde la modernidad hasta la actualidad haciendo foco en los niños y niñas como sujetos plenos de derecho.

Desde esta mirada se estudiará el surgimiento de la educación inicial, sus precursores y las diversas tradiciones que fueron dando identidad y tensiones al nivel inicial.

Se analizará la pedagogía de la crianza en tanto propuesta educativa, y como co-responsabilidad familiar, social y estatal; o sea, como un tema de Estado desde las políticas públicas. Es por ello que, en las instancias de formación de docentes de la primera infancia, es necesario remarcar la función social y pedagógica de la institución y de sus docentes ya que ellos son los garantes del cuidado y enseñanza de las infancias.

#### **Eje de Contenidos. Descriptores**

##### **La infancia como construcción social, política e histórica:**

Construcción histórica de la infancia. La pedagogización de la infancia. Las infancias hoy. Problemáticas de la primera infancia en la Argentina. Primera infancia: construcción social, política y ética de la subjetividad.

**La construcción histórica del Nivel Inicial, como espacio social de relación pedagógica y de articulación de políticas educativas.** Construcción histórico-política de la Educación inicial. Aportes de los precursores de la educación inicial. Identidad y tensiones de la Educación Inicial. Teorías educativas en el nivel Inicial. La educación Inicial hoy, problemáticas.

**Marco político- normativo de la Educación inicial.** La educación inicial en el marco normativo internacional, nacional y provincial histórica y vigente. Los niños y niñas como sujetos de derecho y ciudadanos plenos.

### **Bibliografía Básica**

- Agamben G. (1979), *Infancia e historia*, Buenos Aires, Traducción de Adriana Hidalgo.
- Bosch, L y San Martín de Duprat, H (1995), *El Nivel Inicial, Estructuración y orientaciones para la práctica*, Buenos Aires, Editorial Colihue.
- C.P.E. Río Negro (1998) *Diseño Curricular Jardín Maternal*.
- Carli S. Comp. (2006), *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires, Paidós.
- Carli S ( comp ) ( 1999), *De la Familia a la escuela, Infancia, socialización y subjetividad*, Buenos Aires, Santillana.
- CPE Río Negro (1992) *Diseño Curricular de Nivel Inicial*.
- Duprat, H. Malajovich, A. (1987), *Pedagogía del Nivel Inicial*. Buenos Aires, Plus.
- Harf y otras (1996), *Nivel Inicial: aportes para una didáctica*. Buenos Aires. El Ateneo.
- Legislaciones del sistema educativo históricas y vigentes: Ley 1420, Ley Federal de Educación 24195, Ley Nacional de Educación 26206, Ley orgánica de educación de la Provincia de Río Negro 4819.
- Malajovich, A (2006), *Experiencias y Reflexiones sobre la Educación Inicial, Una mirada latinoamericana*, Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- Montessori, M, (1928), *Ideas generales sobre mi método*. Madrid: Revista de Pedagogía.
- Redondo P. y otros (2007), *La educación inicial hoy: maestros, niños, enseñanza*. Ciclo de conferencias 2007, Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación
- Soto, C y Violante, ( 2008 ) , *Pedagogía de la crianza*. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Soto, C. y Violante, R. (2006), *En el jardín maternal*, Buenos Aires, Paidós.

### ▪ **6.3.1.3 Diseño e Instrumentación de propuestas estético – expresivas para la Educación Inicial I**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 1° año, 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 6 hs reloj.

**Total de Horas:** 96 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lenguajes Estético – Expresivos. Área de Lengua y Literatura

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Considerando los contenidos desarrollados en el espacio Lenguajes Estético Expresivos (del campo de la formación general), se abordará el diseño e instrumentación de propuestas

artísticas pensando en el desarrollo personal de un docente de educación inicial y atendiendo principalmente a las características específicas del nivel y a los sujetos que los transitan. A través de los distintos módulos se integrarán los lenguajes que corresponden a las áreas de Lenguajes Estético Expresivos y Lengua y Literatura (lengua, literatura, música, motricidad y artes visuales) desde la implementación concreta de experiencias artísticas. Estas implicarán el desarrollo de la disponibilidad lúdica, corporal y creativa. La exploración de los distintos lenguajes que integran el área, enriquecerán el repertorio de estrategias, recursos y materiales de las futuras prácticas. Asimismo en el desarrollo de las propuestas se vivenciarán los pasos del hacer creativo y la invención a través del trabajo grupal. De este modo, se generarán aptitudes y competencias artísticas para reconocerse, para crecer y poder proyectarse en el entorno social y cultural poniendo a disposición de los niños y niñas un variado repertorio de propuestas artísticas.

### **Eje de Contenidos .Descriptores**

**Ejes transversales:** Desarrollo personal expresivo. Los lenguajes artísticos, el lenguaje y la cultura. Apreciación, participación y experiencia en hechos artísticos. Valor estético y ético en la instrumentación y producción de proyectos expresivos-comunicativos. Planificación y ejecución de proyectos grupales de producción artística que integren los distintos lenguajes en relación con el nivel inicial. Concepto de multimodalidad: las potencialidades comunicativas de la lengua desde su vinculación con otros lenguajes.

**Ejes de los lenguajes estéticos expresivos:** Juego, dramatización, narración e imaginación en la educación inicial. Disparadores creativos para la creación de narraciones e improvisaciones teatrales. Texto dramático y narrativo. Guión teatral y sus componentes.

Estructura de la narración. Discurso. Voz y focalización narrativa. Tiempo. Espacio. Personajes. Vinculaciones entre narración, representación y juegos simbólicos. Experiencias sonoras vinculadas con lo lúdico y el movimiento. Canciones para Jugar, para dramatizar, con cambios de compás, para instrumentar. Experimentación activa del ritmo, la melodía, el acompañamiento instrumental.

Lenguaje visual y diseño gráfico. Imagen: función, color, textura, movimiento. Posibilidades expresivas de la imagen pictórica, características estéticas y procedimentales. Tipografía Aspectos organizacionales y relacionales entre tipografía e imagen. Dimensión espacial y temporal de la imagen en relación con la narración. Storyboard. Lenguaje visual y figuras retóricas. Posibles relaciones entre texto e imagen. El lenguaje audiovisual: aspectos básicos (planos, ángulos, luz, color, elementos expresivos y sonoros, etc.). Función documental, lúdica, expresiva y metalingüística del video.

### **Bibliografía básica**

- Acaso, M. (2006), *El lenguaje Visual*. Buenos Aires, Paidós.
- Angolotti, C. (1990), *Comics, títeres y teatro de sombras*. Madrid, Ediciones de la torre.
- Bordwell, D., Thompson, K. (2004), *El arte Cinematográfico*. Madrid, Paidós.
- De Martino, C. (2009), *Técnica vocal del actor*, Buenos Aires, Inteatro.
- Finchelman, M. (1981), *Expresión teatral infantil*, Buenos aires, Plus Ultra.
- Gardner, Howard (1994), *Educación Artística Y Desarrollo Humano*, España, Paidós.
- González Causante, J., Cuevas Riaño, M. y Fernández Quesada. (2005), *Introducción al color*, Madrid, Akal.
- McCallion, M. (1998), *El libro de la voz*, Barcelona, Urano.
- Panero, N. (1997), *Educación Artística, Talleres Interdisciplinarios De Música, Plástica, Teatro Y Expresión Corporal Nivel Inicial Y E.G.B*, Rosario, Homo Sapiens.



Schaffer, M. (1994), *Hacia Una Educación Sonora*, Buenos Aires, Ed. Pedagogmusi Abiertas.  
Schritter, I (2005), *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*, Buenos Aires. Editorial Lugar.  
Sormani, Nora Lia, (2012), *El teatro para niños. Del texto al escenario*, Rosario, Homo Sapiens.  
Vigotsky, L. (1996), *La Imaginación y el arte en la infancia*, México, Ed. Crítica.  
Wenhan, M. (2011), *Entender el arte. Una guía para el profesorado*, Graó. Barcelona.

## 6.3.2 SEGUNDO AÑO

### ▪ **6.3.2.1 Sujetos de la Educación Inicial II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 2° año

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs reloj.

**Total de Horas:** 64 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología (Orientación Psicología)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular promoverá la comprensión del proceso de construcción de la subjetividad a partir del análisis crítico de las diferentes teorías sobre el desarrollo de la primera infancia.

A su vez se profundizará el estudio acerca del sentido del juego en la primera infancia en tanto experiencia fundamental y formativa para la construcción de subjetividades.

Se abordará desde una visión multidimensional los procesos de interacción grupal y social que contribuyan a la comprensión de situaciones en la que los niños/as se vean interpelados por la vida institucional y familiar.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Teorías psicológicas y constitución subjetiva de la infancia.** El desarrollo del niño/niña desde la perspectiva socio- histórica y psicogenética. Piaget – Vigotsky: incidencia hoy en las instituciones de Educación Infantil.

La perspectiva cognitiva. Teoría del modelo de la Reestructuración Representacional (RR). Puntos de encuentro y desencuentro entre la propuesta psicogenética y socio- histórica, por descubrimiento y T. de RR.

El apego en la constitución del sujeto. Conducta y figura de apego. Base segura. Teoría de la mente. Empatía. Inteligencia social. Constitución del sí mismo. Autoconcepto y autoestima. Habilidades sociales. Teoría de los grupos.

**El juego.** Aportes teóricos. El juego como espacio transicional. Juego y creatividad.

**Crianza.** Crianza compartida. Socialización simultánea. Cuidado. Sostén y aprendizaje. Organizaciones familiares y sociales. Intersubjetividad.

**Inclusión educativa.** Resiliencia. Inclusión social, educativa y diversidad. Educación inicial y discapacidad. Trayectorias educativas integrales y barreras al aprendizaje y la participación.

### **Bibliografía Básica**

- Barudy y Marquebreucq (2006), *Hijas e hijos de madres resilientes*, Barcelona, Gedisa.
- Bowlby, J. (1995), *Una base segura*, Barcelona, Paidós.
- Bruner, J. (1995), *El habla del niño*, Buenos Aires, Paidós.
- Castorina y otros, (1996), *Piaget – Vigostky: Contribuciones para replantear el debate*. Buenos Aires, Paidós.
- Cottet y otras, (2009), *¿Es posible la crianza compartida entre las familia y el Jardín maternal? En ¿Jardín maternal o educación maternal?*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Delval, J. (1996), *El Desarrollo humano*, Madrid, Siglo veintiuno.
- Giberti, E. (2005), *La familia a pesar de todo*, Buenos Aires, Ediciones novedades Educativas.
- Jaitin, R. (1987), *Apoyos grupales en la crianza*, Buenos Aires. Ediciones Cinco.
- Karmiloff, A y Smith (1994), *Más allá de la modularidad. El desarrollo tomado en serio*, Madrid, Morata.
- Kaye, K. (1986), *La vida mental y social del bebé*, Buenos Aires, Paidós.
- Ortega, Rosario (1990), *Jugar y aprender*, Sevilla, Díada.
- Papalia, S. Y Wendkos (1998), *Psicología del desarrollo*, México, Mc Graw Hil.
- Piaget, J. e Inhelder (1987), *Psicología del niño*, Madrid, Morata.
- Pozo, J. (1994), *Teorías del aprendizaje*, Madrid, Alianza Minor.
- Riviere, A. y Nuñez, M. (1996), *La mirada mental*, Buenos Aires, Aique.
- Soto y Violante (2005), *En el Jardín Maternal*, Buenos Aires, Paidós.
- Stern, D. (1996), *El mundo interpersonal del infante*. Buenos Aires. Paidós.
- Valdes, D (2009), *Ayudas para aprender*, Buenos Aires, Paidós.
- Vigotsky, L. (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid, Grijalbo.
- Winnicott, D. (1979), *Realidad y juego*. Barcelona, Gedisa.

#### **▪ 6.3.2.2 Enseñanza de la Matemática para la Educación Inicial I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de Cursada:** Anual

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 2° año.

**Cantidad de horas semanales:** 2hs reloj.

**Total de Horas:** 64 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Matemática

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad está dirigida a trabajar los contenidos y procedimientos matemáticos necesarios para el desempeño de los futuros docentes de la Educación inicial con la intencionalidad de profundizar la reflexión sobre las concepciones, la propia práctica matemática y su didáctica.

La Didáctica de la Matemática entendida como una disciplina de referencia que orienta y enmarca tanto la formación docente como su enseñanza en el Nivel Inicial. En este campo de conocimiento se resaltan los aportes teóricos de la Didáctica francesa que ofrece un marco

explicativo clave para describir, comprender e incidir en las prácticas de enseñanza en la Educación Inicial.

Se constituye así en un espacio de trabajo reflexivo en el cual la matemática, como objeto de análisis, le permita a los estudiantes comprenderla en tanto construcción humana, producida cultural e históricamente y en relación dinámica con otras ciencias.

Asimismo, se promoverá que los estudiantes puedan resolver y elaborar problemas variados que estimulen la búsqueda y profundización de los conceptos matemáticos involucrados. Entre ellos se pueden mencionar: la argumentación y justificación de las estrategias de resolución, la revisión de sus propias concepciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática y la puesta en tensión a la hora de “hacer” matemática y de experimentar la didáctica en la formación docente.

Esta unidad curricular busca también promover procesos metacognitivos a partir de los cuales los estudiantes puedan comprender al error como parte esencial del proceso de aprendizaje. Se promoverá así, la búsqueda de procesos autónomos, creativos, reflexivos y comprometidos con el aprendizaje y la enseñanza de la matemática.

En relación a los saberes didácticos se seleccionarán contenidos y se diseñarán secuencias didácticas que articulen el campo de la Matemática a través de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial.

#### **Eje de Contenidos. Descriptores**

**Contenidos generales de la Didáctica de la matemática:** aportes teóricos a la didáctica. Didáctica Francesa. Educación matemática realista (EMR).

**El conocimiento matemático.** Número. Espacio y Geometría. Medida.

**La resolución de problemas.** Los juegos y los desafíos matemáticos.

**Actitudes relacionadas con la matemática y su enseñanza.** Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. La biografía escolar.

#### **Bibliografía Básica**

Bressan, A. (2005), *Los principios de la Educación Matemática Realista*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Broitman, C.; Kuperman, C. Ponce, H. (2005), *Números en el nivel inicial. Propuestas de trabajo*. Buenos Aires, Editorial Hola Chicos.

Calmels, D., Lesbergueris, M. (2013), *Juegos en el papel*. C.A.B.A, Puerto Creativo.

Castro, A., Penas, F. (2008), *Matemática para los más chicos: discusiones y proyectos para la enseñanza del Espacio, la Geometría y el Número*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Itzcovich, H.(coord.) (2007), *La matemática escolar: las prácticas de enseñanza en el aula*, Buenos Aires, Aique Educación.

Villarroel, S. y Sgreccia, N. (2011), *Materiales didácticos concretos en Geometría en primer año de Secundaria*, Buenos Aires, Revista de Didáctica de las Matemáticas.

### ▪ **6.3.2.3 Didáctica de la Educación Inicial I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año

**Cantidad de horas semanales:** 3hs reloj

**Total de Horas:** 96 hs reloj

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología (Orientación Didáctica)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular aborda los contenidos didácticos referidos a los modos de enseñar a los niños de los jardines maternos (45 días a 3 años), jardines de infantes (niños de 3, 4 y 5 años), escuelas infantiles (niños de 45 días a 5 años) y otras instituciones o modalidades alternativas de atención de la primera infancia.

Permitirá conocer, profundizar y reflexionar con los estudiantes, futuros docentes, cómo se presentan las propuestas lúdicas, y a través de ellas los modos de enseñar contenidos, teniendo en cuenta las singulares maneras de aprender en los niños y niñas, de acuerdo a los diferentes procesos de desarrollo madurativo en el que se encuentren.

Se propondrá recuperar la centralidad del discurso pedagógico integrando en los contenidos de esta instancia curricular el diseño/ planificación de la enseñanza, los desarrollos curriculares, la selección de contenidos y estrategias para enseñar, los materiales, los espacios, los tiempos para organizar el desarrollo de las actividades diarias, los modos de seguimiento de los aprendizajes de los niños y la reflexión sobre la enseñanza.

La Didáctica de la Educación Inicial es necesaria ha de explicitar y argumentar a favor de sostener las formas de enseñar respetuosas de los niños y niñas pequeños en relación con las características de las instituciones, los espacios, y los adultos a cargo entre otros aspectos.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**La enseñanza en la educación inicial.** Enseñanza y crianza. El lugar del docente en la escena pedagógica, Implicancias de las tareas de enseñar en el jardín maternal y en el jardín de infantes. El docente como figura de sostén y mediador de la cultura. Intencionalidad pedagógica. Situaciones de enseñanza en el jardín maternal y en el jardín de infantes. Las actividades cotidianas y las rutinas. El tiempo y el espacio, el diseño del ambiente didáctico y la selección de objetos y materiales como elementos fundamentales de la enseñanza.

Formatos y estructuras didácticas en educación inicial y en sus ciclos en particular.

#### **Los pilares de la Didáctica en la Educación Inicial**

El desarrollo personal y social y la alfabetización cultural como dimensiones de una educación integral. La centralidad del juego. La construcción de escenarios como posibilitadora de enseñanza. El principio de globalización- articulación de contenidos como modo de reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento alrededor de ejes organizadores significativos para la primera infancia. La multitarea como modalidad organizativa privilegiada. La conformación de lazos de sostén, confianza y complementariedad con niños/as y las familias.

### **La centralidad del juego.**

Concepto y características del juego. El juego desde la perspectiva didáctica. Relación entre juego y enseñanza. Juego y buena enseñanza. El juego en el contexto escolar. La situación de enseñanza en clave lúdica: Textura lúdica, marco lúdico y mediación lúdica. El juego en el jardín maternal, diálogo lúdico, tipos de juego, juegos de exploración, juegos corporales, juegos de crianza, el rol del maestro en el juego, enseñar a jugar.

### **Bibliografía Básica**

Harf, R., E. Pastorino, P. Sarlé, A. Spinelli, R. Violante y R. Windler (1996), *Nivel Inicial: Aportes para una didáctica*, Buenos Aires, El Ateneo.

Moreau de Linares, L. (1993), *El jardín maternal. Entre la intuición y el saber*, Buenos Aires, Paidós.

Pitluk Laura, (2007), *Educación en el Jardín Maternal*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Rebagliati y otros, (2009), *¿Jardín maternal o educación maternal?*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Rebagliati, M, (2008), *Dimensión ética, emocional y social de la constitución subjetiva: su enseñanza en situaciones cotidianas en el jardín Maternal*. En Soto, C; Violante, R. *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción*, Buenos Aires, Paidós.

Sarlé, P. (2006), *Enseñar el Juego y Jugar la Enseñanza*, Buenos Aires, Paidós.

Sarlé, P. (2008), (comp.), *Enseñar en clave de juego. Enlazando juegos y contenidos*, Buenos Aires, Noveduc.

Soto y R. Violante (2008), *Pedagogía de la crianza*, Buenos Aires, Paidós.

Violante, R (2005), (comp.) *En el jardín maternal: Investigaciones, reflexiones y propuestas*. Buenos Aires, Paidós.

Violante, R. (2001), *Enseñanza en el Nivel Inicial I y II. Documento de apoyo para el desarrollo curricular*. GCBA: Secretaría de Educación, Dirección de Currículo. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. 2004 –NAP.

### ▪ **6.3.2.4 Enseñanza de las Ciencias Naturales y Tecnología para la Educación Inicial I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 2° año

**Cantidad de horas semanales:** 3 hs. reloj.

**Total de Horas:** 96 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias Naturales y Tecnología.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular ofrece la posibilidad de revisar, profundizar y resignificar los contenidos referidos a los campos de conocimiento que conforman las Ciencias Naturales. Estos, construyen sus saberes a partir de la problematización de situaciones, elaboración de hipótesis, experimentación, construcción de modelos, recolección, interpretación y análisis de la información así como también elaboración de conclusiones, elementos claves para una alfabetización científica.

Los metaconceptos, como unidad/diversidad, cambio/permanencia e interacción constituyen

referentes válidos para articular la amplia gama de contenidos de las Ciencias Naturales y las relaciones posibles entre ellos, facilitando al docente la tarea de organizar la enseñanza. Esta área contempla a su vez aprendizajes y contenidos del campo de conocimiento de la educación tecnológica, la cual trata de explicar y reflexionar cómo hacen las personas para operar sobre el ambiente (natural, social y tecnológico), aquel explicado por las ciencias naturales, para producir artificialidad a través de los procesos culturales que históricamente se llevan a cabo.

Los contenidos que se aborden en esta unidad curricular proponen una doble mirada, como objeto de estudio, y de enseñanza. El desafío está en trabajar en conjunto esta dualidad, promoviendo la apropiación de los contenidos y construyendo propuestas de enseñanza de los mismos. Es recomendable que los contenidos de esta área se vinculen entre sí para favorecer, de esta manera, una mirada sistémica de la realidad. Asimismo, se promoverá el uso de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial como modo de organizar y desarrollar la enseñanza con niños pequeños.

Finalmente, se incorporará el uso de las Tics para la enseñanza de las Ciencias Naturales en el nivel inicial con la finalidad de promover nuevos aprendizajes en los futuros docentes para el diseño de estrategias didácticas.

#### **Eje de Contenidos. Descriptores**

**Los modelos didácticos en la enseñanza de las Ciencias Naturales.** Concepción de ciencia como una construcción social, cultural, histórica y provisional. La enseñanza de las ciencias. Ciencia escolar. La construcción del conocimiento escolar. Los modelos didácticos en la enseñanza de las Ciencias Naturales. El propósito de las ciencias naturales en el nivel inicial. Disciplinas de referencia del área de ciencias naturales. Los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial como modo de organizar y desarrollar la enseñanza con niños pequeños.

**Las Ciencias Naturales en la Educación Inicial.** La importancia de la alfabetización científica y tecnológica desde los primeros años. Las habilidades/competencias científicas en la enseñanza de las ciencias y la tecnología: problematización de situaciones, elaboración de hipótesis, experimentación, construcción de modelos, recolección, interpretación y análisis de la información, elaboración de conclusiones.

Unidad/diversidad, cambio/permanencia e interacción como ejes que atraviesan y enmarcan la propuesta de trabajo en el nivel inicial (tanto en relación con los seres vivos como con los objetos y materiales).

Las concepciones de los niños en relación a los fenómenos naturales: Características del pensamiento infantil y sus consecuencias en la percepción del entorno. Estrategias para indagar las ideas previas que poseen los niños en relación a los fenómenos naturales.

**El abordaje del ambiente natural en la Educación Inicial.** La enseñanza por campos de experiencia para conocer el ambiente.

Conceptos básicos de Ecología. Características generales de los ambientes naturales, los elementos que lo conforman y las interacciones que se establecen entre ellos.

La Educación ambiental en el nivel inicial. Criterios para la selección de los contextos a indagar con los niños. Medios para la indagación del ambiente natural.

**La educación tecnológica.** Reconocimiento de los cambios y permanencias en la vida de las personas, los procesos experimentados. La técnica como producto cultural para el análisis de la realidad y la toma de decisiones. Recursos y productos tecnológicos del espacio cercano. Las Cualidades de los objetos materiales y cercanos (forma, color, tamaño, textura, etc.) para el

análisis del análisis técnico social. Los soportes de la tecnología en relación al hombre. Los materiales en la tecnología. Herramientas instrumentales, simbólicas y materiales que forman parte del entorno como resultado de distintos procesos de producción cultural y social. La reflexión sobre los procesos de producción tecnológica: producción de bienes y servicios. Su relación con el contexto sociocultural.

Aspectos de la enseñanza de la tecnología: componentes didácticos. La elaboración de estrategias y secuencias didácticas. El aula como espacio para trabajar el taller u otro formato. Proyecto tecnológico. Uso de Tics.

### **Bibliografía Básica**

- Fourer, Gerard, (1997), *Alfabetización Científica y Tecnológica*, Buenos Aires, Colihue.
- Frabboni, F. (1995), *Un manifiesto pedagógico de la educación ambiental. Por qué y cómo del medio ambiente en la escuela*, en: *Volver a pensar la educación* (vol. II) Prácticas y discursos educativos (Congreso Internacional de Didáctica) Madrid, Morata.
- Fumagalli, L. (1993), *El desafío de enseñar Ciencias Naturales*, Buenos Aires, Troquel.
- Furman, M. y Podestá, M. E. (2010), *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*, Buenos Aires, Editorial Aique.
- García, J. Eduardo y Francisco, F. García. (1993), *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*. Serie Práctica, Sevilla, Díada.
- García, M. y Dominguez, R. (2011), *La enseñanza de las ciencias naturales en el Nivel Inicial*. Buenos Aires, Ed. Homo Sapiens.
- Goncalves, S., Segura, A. y Mosquera, M. (2010), *Didáctica de las Ciencias Naturales en el nivel inicial*, Buenos Aires, Ed. Bonum.
- Kamii, 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 Laura Fumagalli (2004), *Enseñar Ciencias Naturales: Reflexiones y propuestas didácticas, Abordajes desde lo cotidiano*, Buenos Aires. Ed. Colihue.
- Kechichian, Graciela (1997), *Educación ambiental: una propuesta para la acción en la escuela. Para hacer y saber por qué*, Buenos Aires. Ed. Santillana.
- Pozo, J. I. ,y Gómez Crespo M. (1999), *Enseñar y Aprender Ciencias*, Buenos Aires, Ed. Santillana.
- Pzellinsky, M. Fernandez, A. (1982), *La metodología de juego trabajo en el jardín de infantes*, Buenos Aires. Editorial Pac.
- Sarlé, P (coord.) (2008), *Enseñar en clave de juego*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Veglia, Silvia. (2007), *Ciencias Naturales y aprendizaje significativo*, Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas.
- Weismann, Hilda y otros, (2005), *Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes y reflexiones*. Ecuador, Paidós.

### ▪ **6.3.2.5 Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 2° año

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.



**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias Sociales.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular tiene por finalidad resignificar y problematizar el campo social en toda su complejidad. Esta tarea implicará la desnaturalización de preconceitos producidos y reproducidos en la experiencia cotidiana de los estudiantes sobre el campo social para arribar a nuevas significaciones sobre el mismo.

Se favorecerá la construcción de un saber didáctico fundamentado y crítico para la enseñanza del conocimiento social, ético y político en la Educación Inicial. Se brindarán las herramientas necesarias para la elaboración de recortes problemáticos de la realidad social para ser enseñados a niños pequeños mediante la realización de diseños y recursos didácticos. Asimismo se favorecerá la problematización de este saber didáctico para ser enseñado a través de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial.

### **Ejes de contenidos/descriptores**

**Aportes epistemológicos al campo de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial.** El campo de conocimiento de las ciencias sociales. La construcción del conocimiento social: nociones sociales, políticas, económicas, éticas y morales en la primera infancia. Las ciencias sociales en la Educación Inicial: revisión de las miradas históricas y contemporáneas.

**Enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial:** La realidad social como objeto de enseñanza en la Educación Inicial. Representaciones sociales acerca de la realidad social. La realidad social: pasado y presente. Las familias: diversidades, nuevas configuraciones. Relaciones de géneros. Vida cotidiana.

Desarrollo del pensamiento social, del juicio moral y la comprensión del mundo social desde el nacimiento. La indagación en la autobiografía escolar y la enseñanza de las ciencias sociales. La noción de conflicto cognitivo y cambio conceptual en las ciencias sociales. El juego espontáneo y juego trabajo como estrategia para la enseñanza del espacio geográfico y el tiempo histórico. La importancia del juego en los diseños y propuestas de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias sociales para la Educación Inicial. La experiencia directa, posibilidades que otorga para el trabajo sobre espacio geográfico y social. Elaboración de propuestas didácticas desde los pilares de la Didáctica Educación Inicial. Materiales didácticos y propuestas de enseñanza de las Ciencias Sociales.

### **Bibliografía Básica**

Curriculum de Jardín Maternal. (1998), CPE. Pcia de Río Negro.

Curriculum de Nivel Inicial. (1996), Pcia de Río Negro.

Delval, Juan. (1994), *El desarrollo humano*, Madrid, Siglo XXI. Editores.

Rebagliati, M: (2008), *Dimensión ética, emocional y social de la constitución subjetiva: su enseñanza en situaciones cotidianas en el jardín Maternal*. En Soto, C; Violante, R. Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción, Buenos Aires, Paidós.

Serulnicoff, A. (1998,) *Las familias y sus cambios. Una propuesta didáctica para el nivel inicial y los primeros grados*, en: Retratos de familia en la escuela: enfoques disciplinares y propuestas de enseñanza. Buenos Aires, Paidós.

Siede I. (1998), *Palabras de familia: unidad y diversidad como ejes de la enseñanza*, en: Retratos de familia en la escuela: enfoques disciplinares y propuestas de enseñanza, Buenos Aires, Paidós.

Varela, B. Ferro, L (1999), *Las visiones de conflicto social en el Nivel Inicial*, Revista Educación en ciencias sociales. Vol 1. N° 7, Buenos Aires, Universidad de Gral San Martín.

Zelmanovich; P. (1998), *Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema: ¿cercanía o lejanía?*, en Alderoqui S. y Aisenberg B. (comp) *Didáctica de las Ciencias sociales II*. Buenos Aires, Paidós.

▪ **6.3.2.6 Enseñanza de la Lengua y la Literatura para la Educación Inicial I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año, 1° cuatrimestre.

**Cantidad de horas semanales:** 3 hs. reloj

**Total de Horas:** 48 hs. reloj

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lengua y Literatura

**Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular está centrada en el abordaje de los aspectos sociales, culturales y personales que se vinculan con los procesos de adquisición del lenguaje y la iniciación literaria centrados en el jardín maternal.

Se reflexionará en torno al rol del adulto significativo como facilitador del desarrollo del lenguaje y las experiencias con el lenguaje literario en sus primeras manifestaciones a través del diseño de propuestas pedagógicas que colaborarán con la construcción subjetiva de los niños y niñas. Se complementa de esta manera una cadena en la cual los niños y niñas son los “destinatarios” en la transmisión del acervo social y cultural, proceso que se realiza intersubjetivamente con los adultos y sus pares; al mismo tiempo los niños y niñas se convierten en hacedores y participantes de sus comunidades como sujetos de derecho que se apropian de la palabra para nombrar y representar el mundo propio y sus emociones. Se propone indagar en las primeras aproximaciones a los juegos con el lenguaje y la construcción de mundos ficcionales.

El eje de este espacio estará puesto principalmente en los aspectos generales de las didácticas de la lengua y la literatura para la primera infancia.

En relación a los saberes didácticos se seleccionarán contenidos y se diseñarán secuencias didácticas que articulen el campo de la Lengua y la Literatura a través de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial.

**Ejes de contenido. Descriptores**

**Perspectivas didácticas en torno al abordaje de la adquisición del lenguaje y la iniciación literaria.** Planificación y secuencia didáctica.

**Adquisición y desarrollo del lenguaje.** Diferentes enfoques teóricos sobre la adquisición del lenguaje. Entorno lingüístico: el lugar del adulto en la adquisición del lenguaje del niño. Exploraciones sonoras, comunicación gestual, de miradas y sonidos. Funciones comunicativas, expresivas, cognitivas y creativas del lenguaje. La oralidad como construcción y expresión del mundo interno. La interacción oral: hablar y escuchar en diferentes contextos. El valor de la oralidad desde la primera infancia. La narración oral como espacio privilegiado para la fantasía y sus vinculaciones con la adquisición del lenguaje.

**Literatura e infancia.** Valor cultural y simbólico. El valor de la metáfora en el desarrollo del pensamiento y la ficción. El rol del adulto como promotor y mediador cultural. La formación del lector desde la primera infancia: lecturas del gesto, lecturas del mundo, lecturas de la palabra y la imagen. Características y criterios de selección de textos para los más pequeños. Libro objeto. Bebetecas como lugar para el acercamiento a la lectura. Ambientación y diseño del espacio.

#### **Bibliografía Básica**

- Boland, M. E. (2011), *Poesía para chicos: textos, teoría y propuestas*, Rosario, Homo Sapiens.
- Borzzone, A.M.; Rosenberg, C. (2008), *¿Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar? El desarrollo lingüístico y cognitivo en los primeros años*, Buenos Aires, Aique.
- Bruner, J. (1984), *Acción, Pensamiento y Lenguaje*, Barcelona, Paidós.
- Chambers, A. (2012), *El ambiente de lectura*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Fraguglia, R. (2013), *La planificación en el Jardín Maternal: propuestas de actividades lúdicas y de crianza para niños pequeños*, Buenos Aires, Puerto creativo.
- Perriconi, G. Digistani, E (2008), *Los niños tienen la palabra. Desde la adquisición de la lengua materna hasta el disfrute literario*, Rosario, Homo sapiens.
- Petit, M (2001), *La cultura se hurta*. México. FCE.
- Ramos, MC. (2013), *La casa del aire*. Neuquén, Ruedamares.
- Reyes, Y. (2007), *La casa imaginaria*, Bogotá, Editorial Norma.
- Sarlé, P. (2015), *Dale qué...el juego dramático y el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños*, Rosario, Homo Sapiens.
- Vigotsky, L. (1985), *Pensamiento y lenguaje*, Madrid, Crítica.

#### ▪ **6.3.2.7 Enseñanza de los lenguajes Estéticos Expresivos para la Educación Inicial I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 3 hs reloj

**Total de Horas:** 48 hs. reloj

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lenguajes Estético – Expresivos (Orientaciones Música, Motricidad, Plástica)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

En esta unidad curricular se abordará la enseñanza de los lenguajes estéticos expresivos: lenguaje musical, corporal y visual. Se reflexionará en torno al rol del adulto significativo como nexo y facilitador de experiencias culturales en contextos educativos.

El eje estará puesto principalmente en los aspectos generales de las didácticas de estos lenguajes para el jardín maternal. Asimismo, se seleccionarán contenidos y se diseñarán secuencias didácticas que articulen el campo de los lenguajes Estético Expresivos a través de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Ejes transversales.** Perspectivas didácticas en torno al abordaje de los lenguajes musical, corporal y visual. Planificación y secuenciación de contenidos, actividades, procedimientos y materiales. El rol del adulto como facilitador de contextos alfabetizadores para la

construcción subjetiva de la infancia. Los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial como modo de organizar y desarrollar la enseñanza con niños pequeños.

**Ejes específicos de cada lenguaje.** Enseñanza del lenguaje musical: canto, ejecución instrumental, escucha participativa y expresión corporal. La música en la educación integral de los niños y niñas. Canto individual y grupal. Movimiento en relación al uso expresivo consciente de la voz y del cuerpo.

Enseñanza de las artes visuales. Principales corrientes en la enseñanza de las artes visuales. Modelos históricos. Tendencias contextuales y esencialistas de la educación artística. Representación gráfica y tridimensional. Etapa del garabateo. Características de sus estadios: desordenado, controlados y con nombre. Juego y representación gráfica. El imaginario visual de las infancias. Espacio áulico decoración, ambientación e iconografía en la educación inicial.

Enseñanza de las teorías del desarrollo motriz. Atención temprana del desarrollo. Desarrollo motor y postural autónomo: Transición desde la máxima base de sustentación (horizontalidad) hacia la mínima base de sustentación (verticalidad). Movimientos y posturas intermedias. Organizadores del desarrollo psicomotor. La función estructurante de la actividad exploratoria y la manipulación de los objetos. Noción de objeto pertinente como factor de desarrollo. Diálogo tónico. Cuidados corporales: sostén, apego y alimentación. Funciones y juegos de crianza.

#### **Bibliografía Básica**

Akoschky, J (comp). (2006), *Artes y Escuela: aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, Buenos Aires, Paidós.

Berdichevsky, P. (2009), *Primeras huellas: el lenguaje plástico visual en el Jardín Maternal*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Calmels, D. (2009), *Del sostén a la transgresión: el cuerpo en la crianza*, Buenos Aires, Biblos.

Calmels, D. (2010), *Juegos de Crianza*, Buenos Aires, Biblos.

Chokler, M. (2005), *Los organizadores del desarrollo psicomotor: del mecanicismo a la psicomotricidad operativa*, Buenos Aires, Ediciones cinco.

Eisner, E. (1995), *Educación la visión artística*, Barcelona, Paidós Educador.

Fraguglia, R. (2013), *La planificación en el Jardín Maternal.: propuestas de actividades lúdicas y de crianza para niños pequeños*, Buenos Aires, Puerto creativo.

Hemsey de Gainza, Violeta (2002), *Pedagogía Musical*, Buenos Aires, Ed. Lumen.

Hernández, F. (2000), *Educación y cultura visual*, Barcelona, Octaedro.

Mairet, M. Malvicini, (2012), *Didáctica de la Música en el Nivel Inicial.*, Buenos Aires, Bonum.

Pikler, E. (1969), *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global*, Madrid, Narcea.

Pitluk, L. (2013), *Educación en el Jardín Maternal: Enseñar y aprender de 0 a 3 años*, Buenos Aires,, Ediciones Novedades Educativas.

#### ▪ **6.3.2.8 Diseño e Instrumentación de propuestas estético – expresivas para la Educación Inicial**

##### **II**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año, 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de Horas:** 64 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lenguajes Estético Expresivos. Área Lengua y Literatura.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

En esta unidad se abordará el diseño e instrumentación de propuestas artísticas atendiendo a las características específicas de la educación inicial. Se buscará la integración de los lenguajes estéticos expresivos desde la implementación concreta de experiencias narrativas, musicales y el diseño de ambientes alfabetizadores considerando el lugar de la imagen y los materiales pertinentes para el nivel inicial haciendo foco en el jardín maternal. A través de estas propuestas se enriquecerá el repertorio de estrategias, criterios de selección, diseño de recursos y materiales que podrán disponerse para las futuras prácticas. Asimismo en el desarrollo de las propuestas se vivenciarán los pasos del hacer creativo y la invención a través del trabajo grupal.

### **Ejes de contenido: Descriptores**

#### **Ejes Transversales:**

**Diseño de materiales y propuestas didácticas.** Problematicación en torno a consumos culturales, producción y la selección de materiales didácticos y lúdicos para la educación inicial. Escenarios didácticos.

#### **Ejes Específicos de los lenguajes:**

Lenguaje musical y motricidad: Aspectos sintácticos y semánticos en el diseño y producción de instrumentos musicales (materiales, reciclado, técnicas de construcción). Cotidiáfonos. Concepto, principales características y tipos. Exploración de las posibilidades sonoras y percutivas del cuerpo, de la voz y de los elementos de uso cotidiano.

Lenguaje visual: Diseños textiles e infancia. Características históricas, materiales y contextuales de los textiles. Arte y diseño: el textil en producciones contemporáneas, apropiacionismo y re significaciones.

Lenguaje oral: Nanas tradicionales y de autor de distintas culturas. Características del género. Criterios para crear y seleccionar nanas. Propuestas de experimentación con la voz: recuperando sonidos ancestrales. El valor de la oralidad La narración oral como espacio privilegiado para la fantasía. Técnicas de narración oral. Selección de historias. Relación entre narración, música y corporeidad. El lugar de la literatura (en particular la poesía) y las nanas como primer acercamiento y desarrollo del lenguaje.

### **Bibliografía Básica**

Akoschky, J. (2007), *Cotidiáfonos*, Buenos Aires, Melos.

Berdichevsky, P. (2009), *Primeras huellas: el lenguaje plástico visual en el Jardín Maternal*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Calmels, D. (2014), *El cuerpo cuenta. La presencia del cuerpo en las versificaciones, narrativas y lecturas de crianza*, Rosario, Homo Sapiens.

Campbell, D. (2011), *El efecto Mozart para niños*, Barcelona, Urano.

Eisner, E. (1995), *Educación la visión artística*, Barcelona, Paidós.

Klein, T. (1999), *Instrumentos musicales para niños*, Barcelona, Ediciones CEAC.

Pitluk, L. (2013), *Educación en el Jardín Maternal: Enseñar y aprender de 0 a 3 años*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Silveyra, C. (2002), *Literatura para no lectores*. La literatura y el nivel inicial, Rosario, Homo Sapiens.

Wenhan, M. (2011), *Entender el arte. Una guía para el profesorado*, Graó, Barcelona.

### **6.3.3 TERCER AÑO**

#### **6.3.3.1 Enseñanza de las Ciencias Naturales y Tecnología para la Educación Inicial II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 3° año

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs. reloj.

**Total de Horas:** 64 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias Naturales y Tecnología (Orientación Ciencias Naturales)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular se estructura en relación al eje de educación para la salud. Para abordar este contenido se recuperará el conocimiento del cuerpo humano.

Resulta indispensable brindar, en la formación docente, espacios de reflexión que propicien la formación de competencias que le permitan a los estudiantes realizar acciones preventivas relacionadas con el cuidado de la salud partiendo de su contexto inmediato para que los mismos se transformen en agentes de cambio, transmisores de conocimientos tanto en su rol docente como en su medio familiar y social.

Se consideran como puntos nodales de esta unidad curricular: La salud, tanto en el plano personal como en el plano colectivo, es uno de los factores que interviene y contribuye al logro de la calidad de vida de las personas. Comprender en qué consiste estar sano, conocer las acciones de prevención y primeros auxilios de las lesiones más frecuentes que sufren los niños y desarrollar hábitos de alimentación, higiene y sueño que promuevan una vida sana deben convertirse en uno de los propósitos básicos de la Educación Inicial ya que de esta manera se promoverá el cuidado de la salud en la Primera Infancia.

Las propuestas didácticas se organizarán en torno a situaciones problemáticas que aborden la temática del conocimiento del cuerpo humano y de la salud en los niños pequeños. Asimismo, se promoverá el uso de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial como modo de organizar y desarrollar la enseñanza.

#### **Ejes de contenidos/descriptores**

**Enfoque integral de salud.** Concepto multidimensional de salud. Educación para la salud. El cuerpo y la salud desde un enfoque integral. Factores que influyen en la salud. El Derecho a la Salud (Convención de los Derechos del Niño, Leyes de Protección Integral de los niños, niñas y adolescentes (Nacional – 26061 y Provincial 4109).

**El cuerpo humano como espacio relacional entre lo biológico y lo cultural.** El organismo humano como sistema abierto, complejo y coordinado. Multideterminación. Co – Determinación. Filogenia y Ontogenia.

**Alimentación:** la alimentación como constructo cultural y social. Alimentación y nutrición. Factores biológicos, geográficos y culturales que intervienen en la alimentación de la población. Clasificación de los alimentos y conservación de los mismos. Las guías alimentarias

para la población argentina: el óvalo nutricional, principios básicos para una alimentación saludable. Dieta en las diferentes etapas de la vida.

Propuestas pedagógico – didácticas en relación a la promoción, prevención y atención primaria de la salud en la Educación Inicial.

**Acciones de promoción, prevención y atención primaria de la salud en y desde las Instituciones de Educación Inicial.** Las instituciones educativas como promotoras de salud. Del diagnóstico socio-comunitario a los proyectos institucionales relacionados con la promoción de la salud. Aspectos a considerar para generar un ambiente saludable. Hábitos de higiene: la higiene como constructo cultural y social. Higiene individual y saneamiento ambiental. Controles frecuentes en salud. Calendario nacional de vacunación. Enfermedades más frecuentes en los niños menores de 6 años. Accidentes y situaciones de riesgo que afectan la salud de los niños y niñas. El rol docente como agente de promoción y prevención de la salud. Nociones básicas sobre primeros auxilios. Criterios para tomar decisiones ante situaciones de riesgo y accidentes en la primera infancia.

**Diseño de propuestas didácticas sobre el cuidado de la salud.**

Criterios generales a tener en cuenta para convertir estas temáticas en recortes del ambiente que tengan como eje central la promoción de la salud (selección de recursos didácticos, de contenidos a enseñar a partir de ellos, planteo de los propósitos, desarrollo de actividades y de las estrategias metodológicas).

Análisis crítico de propuestas didácticas planificadas y/o implementadas en nivel inicial.

Uso de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial como modo de organizar y desarrollar la enseñanza con niños pequeños.

**Bibliografía Básica**

Bocalandro, N. y otros. (2003), *Biología I. Biología humana y salud*. Buenos Aires, Ed. Estrada.

Ministerio Nacional de Desarrollo Social (2006), *Comer juntos. Alimentar, acompañar, nutrir*. Colección de cuadernos de trabajo del proyecto familias y nutrición. Plan nacional de seguridad alimentaria. Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.

Comité de Nutrición SAP. (2001), *Guía de alimentación para la población infantil*. Buenos Aires. Sociedad Argentina de Pediatría.

Curtis, E. y N. S. Barnes. (2006), *Biología*. Buenos Aires, Ed. Médica Panamericana.

Educación Alimentaria y nutricional I y II. (2009), *Libro para el docente. Serie Ciencia, Salud y Ciudadanía. Proyecto de Alfabetización científica*. Ministerio de Educación, Ciencia y Técnica de la Nación Argentina.

Goncalves, Susana y otros. (2010), *Didáctica de las Ciencias Naturales en el nivel inicial*, Buenos Aires, Ed. Bonum

Gutierrez García, J. y otros. (2005), *Plan de Educación para la salud en la escuela de la región de Murcia. Consejería de Sanidad*, España, Dirección General de Salud Pública.

Longo, E.; Lema, S. y Lopresti, A. (2002), *Guías alimentarias para la población Argentina*. Manual de Multiplicadores. Buenos Aires.

Muzzanti, S. y A. M. Espinoza. (2000), *Biología. Polimodal*. Cuadernillos 1, 2, 3, 4 y 5. Ed. Longseller.

Pitluk, Laura. (2008), *Taller de salud y Educación sexual con niños de 4 a 8 años*, Buenos Aires, Editorial Hola chicos.



### ▪ **6.3.3.2 Enseñanza de la Matemática para la Educación Inicial II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de Cursada:** Anual

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 3° año

**Cantidad de horas semanales:** 3hs reloj.

**Total de Horas:** 96 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Matemática

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

En este espacio formativo se considerarán los aportes teóricos contemporáneos vinculados al campo de la matemática y su relación con la Didáctica del Nivel Inicial. Este abordaje brindará una mirada multidimensional acerca de los procesos de la enseñanza de la matemática a la primera infancia, favoreciendo la problematización de este saber didáctico para ser enseñado a través de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial. Así, se organizarán los contenidos del área en los campos de experiencia que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje a los niños pequeños.

Esta unidad curricular se propone, revisar concepciones acerca del aprendizaje y de la enseñanza de la matemática a los niños/as pequeños, poniendo en tensión el DCNI con los aportes teóricos y las investigaciones más actualizadas. De esta manera, los estudiantes podrán construir las herramientas necesarias para tomar decisiones vinculadas a la enseñanza de este campo de conocimiento en el nivel inicial. Dichas decisiones se establecerán a partir del análisis y reflexión sobre la relación entre los conocimientos matemáticos, la práctica situada y los aportes teóricos que brindan información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la primera infancia recuperando el juego como derecho, como contenido y como recurso.

Se proponer enseñar matemática para la Educación inicial desde marcos formativos que asuman un compromiso ético, político y social con la tarea de enseñar y de aprender.

Finalmente, se incorporará el uso de las Tics para la enseñanza de la matemática en el nivel inicial con la finalidad de promover nuevos aprendizajes en los futuros docentes para el diseño de estrategias didácticas.

#### **Ejes de contenidos y descriptores**

**La enseñanza de la matemática en la Educación inicial.** Por qué, para qué y cómo enseñar matemática en la Educación inicial. Diseño y evaluación de propuestas de enseñanza en el área de la matemática. Aportes de las TIC a la enseñanza de la Matemática en la Educación Inicial. Elaboración de propuestas didácticas desde los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial.

**La enseñanza de la Matemática a través del JUEGO.** La recuperación del juego en la educación inicial y su relación con la matemática.

**La enseñanza del Número Natural.** Enfoques didácticos y psicológicos. El sentido del número. Aritmética intuitiva e informal y la importancia para la Aritmética formal.

**La enseñanza del Espacio y Geometría.** Los conocimientos espaciales y geométricos a través de la enseñanza en clave lúdica. Desarrollo del pensamiento geométrico y de las habilidades geométricas.

**La enseñanza de las Magnitudes y Medición.** Aspectos matemáticos, psicológicos y didácticos. Contextos y situaciones que implican el uso de la medida en la Educación infantil.

### **Bibliografía Básica**

- Alsina, A. (2012), "Hacia un enfoque globalizado de la educación matemática en las primeras edades". *Números Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 7-24.  
<http://www.sinewton.org/numeros>
- Cañelas, A. y Rassetto, Ma. J. (2011), "Magnitudes y medidas. Aportes para la educación infantil." Neuquén, EDUCO. Universidad Nacional del Comahue.
- Alsina, A. (2012), "Hacia un enfoque globalizado de la educación matemática en las primeras edades". *Números Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 7-24.  
<http://www.sinewton.org/numeros>
- Cañelas, A. y Rassetto, Ma. J. (2011), "Magnitudes y medidas. Aportes para la educación infantil", Neuquén, EDUCO. Universidad Nacional del Comahue.
- Edo I Basté, M. (2012), "Ahí empieza todo. Las matemáticas de cero a tres años." *Revista de didáctica de las Matemáticas - Volumen 80- julio2012-*  
[http://www.sinewton.org/numeros/numeros/80/Monografico\\_04.pdf](http://www.sinewton.org/numeros/numeros/80/Monografico_04.pdf)
- Gonzalez, A., Weinstein, E.h (2006), "La enseñanza de la Matemática en el Jardín De Infantes, a través de Secuencias Didácticas", Rosario, Ediciones Homo Sapiens. Colección Educación Inicial.
- Pearson, D. M. (2008), *Inicio en el registro de cantidades: una secuencia didáctica en una sala de cinco años*, Colección *Enseñar matemática*. Nivel Inicial y Primaria, Buenos Aires, 12(ntes).
- Pitluk, L. (2007), "Educar en el jardín Maternal" de 0 a 3 años. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Sarlé, P. y Rosas, R. (2005), "Juegos de construcción y construcción del conocimiento", Buenos Aires, Editorial Miño y Dávila.
- Wolman, Susana (2007), *Conocimientos numéricos en niños pequeños*, Colección *Enseñar matemática*. Nivel Inicial y Primaria, N°2 Buenos Aires, 12(ntes).

### ▪ **6.3.3.3 Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 3° año - Anual

**Cantidad de horas semanales:** 3 hs. reloj.

**Total de Horas:** 96 hs. reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias Sociales.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

En esta unidad curricular se abordará el conocimiento de las Ciencias Sociales con la intencionalidad de producir saber didáctico sobre este campo para la Educación Inicial. En este sentido, se abordará como eje central a la investigación en Ciencias Sociales como estrategia para la problematización y comprensión del mundo social así como también como estrategia de reflexión y apropiación del sentido formativo de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

Se brindarán conocimientos acerca de la realidad social a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.

Asimismo, se promoverá el análisis y la selección crítica de producción editorial y materiales didácticos atendiendo al eje de la comprensión del mundo social desde miradas políticas, culturales e ideológicas.

En relación a los saberes didácticos se seleccionarán contenidos y se diseñarán secuencias y unidades didácticas que articulen el campo de las Ciencias Sociales a través de los pilares de la Didáctica de la Educación Inicial. Así, se organizarán los contenidos del área en los campos de experiencia favoreciendo la enseñanza y el aprendizaje a los niños pequeños.

Finalmente, se incorporará el uso de las Tics para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel inicial con la finalidad de promover nuevos aprendizajes en los futuros docentes para el diseño de estrategias didácticas.

### **Ejes de contenidos/descriptores**

**Aportes epistemológicos al campo de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial.** La investigación social como problematización y comprensión del mundo. Salidas de campo, observación y registro. Narración histórica oral. La ciudad y la región, historización, periodizaciones: cambios y continuidades. Los barrios y sus problemáticas. Vida cotidiana. Las sociedades como productoras de espacios geográficos diferenciados en el tiempo. Memoria colectiva. Construcción de conciencia histórica.

**Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial.** Estrategias de enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial. La investigación social como metodología didáctica. Planificación de itinerarios didácticos. Diseño y evaluación de propuestas de enseñanza: unidades didácticas y proyectos en el área de Ciencias Sociales.

Los actos patrios y las conmemoraciones en el nivel inicial. Tiempo histórico. Las viviendas. El mundo del trabajo, Circuitos espaciales de producción. Aportes de las TIC a la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial. Elaboración de propuestas didácticas desde los pilares de la Didáctica Educación Inicial.

**La enseñanza de las Ciencias Sociales. Memoria y derechos humanos de los niños y niñas.** Memoria, identidad y transmisión: desafíos para el abordaje en el nivel inicial. Infancias y ciudadanía. La convivencia en las salas de jardín desde el enfoque de los derechos humanos. La enseñanza de los conflictos identitarios en la Educación Inicial hoy: identidades individuales y colectivas. Lugares de la memoria. Las huellas en el presente. Malvinas como hecho cultural, educativo, histórico, político y social. Perspectiva de géneros.

### **Bibliografía Básica**

Alderoqui, Silvia; Villa Adriana (1998), *“La Ciudad revisitada”*, en Alderoqui Silvia y Aisenberg Beatriz (comp) *“Didáctica de las Ciencias sociales II”*, Buenos Aires, Editorial Paidós. Educador Candia María Renée, (2007), *La organización de situaciones de enseñanza. Unidades didácticas y proyectos. Articulación con talleres. Actividades de rutina*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Ferro Lila (2010), *Hacer trabajitos o enseñar el trabajo, Reflexiones acerca de la enseñanza de las ciencias sociales en el nivel inicial*. Serie Formación y trabajo docente. CTERA.

Finocchio Silvia; Gojman, Silvia(1998), *“El trabajo: entre sueños, incertidumbres y realidades”*, en Alderoqui Silvia y Aisenberg Beatriz (comp) *“Didáctica de las Ciencias sociales II”*, Ecuador, Editorial Paidós.

Garay, Elvira, Calvet, Perla (2010), *“Actos Patrios: nuevos caminos para pensar” (25 de mayo, 20 de junio)*, nivel inicial y 1º ciclo EGB1. Buenos Aires, Editorial Hola Chicos.

Gingins, María Ester, Katz, Mónica; Moreno, Teresita: (2001), *El barrio por dentro: aportes para quien lo enseña*, En Funes Graciela (comp.): *Ciencias Sociales: entre debates y propuestas*. Neuquén, Manuscritos.

González Diana y Segal Analía, (2009), *Historias del Bicentenario*, Buenos Aires, Editorial Santillana.

Goris Beatriz (2006), *Las ciencias sociales en el Jardín de Infantes*, Rosario, Editorial Homo Sapiens.

Jelin, Elizabeth (comp.) (2002), *Las conmemoraciones: las disputas en las fechas "in-felices"*, Madrid y Buenos Aires, Siglo XXI de España editores.

Lorenz, Federico (2006), *La guerra por Malvinas*, capítulo II "Movilizaciones", capítulo IV "La guerra en las islas", pp. 41-68, y capítulo IX "Volveremos, los combatientes", pp. 119-222. Buenos Aires, Edhasa.

Lusetti L. Rebagliati L. (2000), "Los actos escolares en el Nivel inicial" en Revista 0 a 5, la educación en los primeros años, Buenos Aires, México. Ediciones Novedades Educativas. Año 3. N° 25

Méndez Laura, (2000), "¡Sociales Primero! La teoría va a la escuela" Ediciones Novedades Educativas

Svarzaman José, (2000), "Beber en la fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana" Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Tabakman Silvia (coord), Augutowsky Gabriela, Edelstein Oscar (2011), *Objetos guardados, objetos mostrados* La visita escolar al museo, Buenos Aires, Editorial Biblos.

Winderbaum Silvio (2015), *Patagonia. Temas y problemas* Neuquén, Ediciones Pido la Palabra Zelmanovich; Perla (1998) , *Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema: ¿cercanía o lejanía?*", en Alderoqui Silvia y Aisenberg Beatriz (comp) "Didáctica de las Ciencias sociales II", Buenos Aires, Editorial Paidós Educador.

#### ▪ **6.3.3.4 Unidad Curricular: Didáctica de la Educación Inicial II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er Año. 1er. cuatrimestre.

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs reloj.

**Total de Horas:** 32 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología (orientación Didáctica).

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular profundizará el análisis de los elementos propios de la Didáctica de la Educación Inicial haciendo foco en la construcción de encuadres didácticos partiendo de los distintos niveles de concreción curricular.

Se propondrán formas de enseñar específicas para los niños/as pequeños colaborando en la construcción del contenido escolar a partir del reconocimiento de diversos y amplios ámbitos de referencia que dan cuenta de las características particulares propias de aquello que se ha de enseñar en los primeros años.

Se profundizará en el análisis de diversos instrumentos de evaluación de los aprendizajes de los niños que permitirá resignificar las propuestas de enseñanza.

### **Ejes de contenidos/descriptores**

**La planificación en la Educación Inicial:** Encuadre didáctico de los diseños curriculares provinciales. Organización y Secuencia de los contenidos. Proyectos educativos. PEI. PCI. La globalización como principio de organización curricular. Contextos de enseñanza. Estructuras didácticas en los diseños de enseñanza para el Jardín Maternal y para el Jardín de Infantes.

**La evaluación en la Educación Inicial.** Instrumentos de evaluación, registros, legajos. La observación. Entrevista. Interpretación y análisis de los datos. Toma de decisiones para mejorar la enseñanza.

Articulación entre niveles del sistema educativo: articulaciones y diálogos entre nivel inicial y primario. Elaboración de proyectos y estrategias didácticas.

### **Bibliografía Básica**

Andersson A., Pereyra L. y Volturo M. L. (2012), *Planificar para el Jardín Maternal. Modalidades- dispositivos y formatos.*- cap. 3 y cap 4, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Azzerboni, D. y otros (2011), *¿Qué pasa con la evaluación en la educación inicial?*, Buenos Aires, Editorial Hola chicos.

Candia R. (2010), *La Planificación en la educación infantil.* Buenos Aires, Novedades Educativas

Candia R. (2006), *La organización de situaciones de enseñanza*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Bombini ,G.( 2002), *Prácticas docentes y escritura : hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva. Guion Conjetural.* Buenos Aires, Mimeo.

Candia, M. R. (2010), *La organización de situaciones de enseñanza- tomo 65. Cap. 3 Perspectivas de análisis para pensar la enseñanza en la educación infantil*, Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas.

Marotta, E. y Sena, C. (2009) *La evaluación en el Nivel Inicial. Objetivos y herramientas.* Buenos Aires, Editorial Novedades Educativas.

Pitluk L. (2007) *Educación en el Jardín Maternal*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

### ▪ **6.3.3.5 Enseñanza de la lengua y la literatura para la educación inicial II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 3° año 1er. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2hs reloj.

**Total de Horas:** 32 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área Lengua y Literatura

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular está centrada en la profundización de los procesos de alfabetización vinculados con la lengua y la literatura. Se recuperará el rol del adulto significativo como diseñador de propuestas didácticas. Estará orientada principalmente al abordaje de los aspectos específicos de las didácticas de estos lenguajes centrado en el jardín de infantes. Se introducirá al estudiante en la enseñanza de la lengua oral y escrita de niños en las últimas salas del ciclo. Se promoverá la construcción de una mirada crítica en torno a los materiales bibliográficos y propuestas didácticas que ofrecen las editoriales, revistas e internet.

### **Ejes de contenido: Descriptores**

**Perspectivas didácticas en torno al abordaje de los procesos de lectura y escritura.** Concepto de multialfabetización y alfabetización cultural. Planificación y secuencia didáctica centrada los últimos años de la educación inicial. El ambiente como abecedario pedagógico en el Jardín de Infantes (espacio público, entornos culturales comunitarios y naturales). El enfoque comunicativo en el abordaje de la lengua. Alfabetización inicial. Diferentes enfoques y perspectivas de la alfabetización inicial. La lengua escrita como objeto cultural, como sistema autónomo de representación del lenguaje oral y como tecnología. Niveles de conceptualización de la escritura. Escritura individual, entre pares y con la intervención del adulto. Los textos y la vida cotidiana: el propósito comunicativo y expresivo de la escritura. Los proyectos didácticos en Jardín de Infantes con el lenguaje escrito. Propuestas integradoras de lenguaje oral y lenguaje escrito en los últimos años del nivel inicial.

**Características de la literatura infantil.** Evolución y alcance. El paradigma de “enseñar deleitando”. El nuevo paradigma: la autonomía del discurso literario infantil. Las tensiones del campo y los debates. El canon en la literatura infantil. Literatura tradicional y contemporánea. Relaciones entre literatura y alfabetización inicial: el lugar de los textos literarios en la formación de lectores y escritores. La conversación literaria. Itinerarios lectores. Las relaciones con otros lenguajes artísticos, la mediación y promoción de la lectura.

### **Bibliografía Básica**

- Andruetto, M.T. (2012), *La lectura, otra revolución*, México, Fuente de Cultura Económica
- Calmels, D (2013), *Juegos en el papel*, Buenos Aires, Puerto creativo.
- Candia, M. R. (coord.) (2013), *La planificación en la educación infantil*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Chambers, A. (2012), *Dime: los niños, la lectura y la conversación*, México, Fondo de Cultura Económica
- Colomer, T. (2005), *Andar entre libros: la lectura literaria en las escuelas*, Madrid, FCE.
- Díaz Rönnner, M. A. (2011), *La aldea literaria de los niños. Problemas, ambigüedades, paradojas*, Córdoba, Comunicarte.
- Ferreiro, E. Teberovsky A. (1979), *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2009), *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, Buenos Aires, Fuente de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (comp) (2002), *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*, Madrid, Gedisa.
- Kaufman, A. (comp.) (2002), *Letras y números: alternativas didácticas para el jardín de infantes y primer ciclo de EGB*, Buenos Aires, Santillana.
- Ortiz, B. y Lill, M. (2012), *Hablar, leer y escribir en el Jardín de Infantes*, Buenos Aires, Homo Sapiens.
- Pereyra B. (2003), *La enseñanza de la lengua en el nivel inicial*, Rosario, Homo Sapiens.
- Perriconi, G. Digistani, E (2008), *Los niños tienen la palabra. Desde la adquisición de la lengua materna hasta el disfrute literario*, Rosario, Homo Sapiens.

### ▪ **6.3.3.6 Diseño e Instrumentación de propuestas estético – expresivas para la Educación Inicial III**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 3° año 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj.

**Total de Horas:** 64 hs reloj

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lenguajes Estético Expresivos. Área de Lengua y Literatura.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

En esta unidad curricular se abordará el diseño e instrumentación de propuestas artístico - expresivas atendiendo a las características específicas de la educación inicial, haciendo foco en el jardín de infantes. Se integrarán los lenguajes estético expresivo en la implementación de experiencias teatrales. Se enriquecerá el repertorio de estrategias, criterios de selección, diseño de recursos y materiales para la práctica docente.

### **Ejes de contenido: Descriptores**

#### **Ejes Transversales**

Diseño de materiales y propuestas didácticas. Problematicación en torno a consumos culturales, producción y la selección de materiales didácticos y lúdicos para el nivel. Construcción de ambientes de exploración y de escenarios para la realización de propuestas teatrales. El rol del adulto como diseñador de ambientes, dispositivos y objetos que propicien el juego y la experiencia de representación.

#### **Ejes específicos de los lenguajes**

**Ambientes de aprendizaje.** Dispositivos lúdicos. Creación de ambientes y escenarios lúdicos en la sala y en espacios abiertos. El espacio tridimensional. Referentes desde el campo de las artes visuales y la arquitectura: ambientación e instalación. Dimensión física, funcional y relacional de los espacios.

**Los juguetes.** Mercado y cultura infantil en relación con los consumos culturales. Relación entre diferentes tipos de juegos y juguetes. Diseño y construcción de juguetes. Diseño de juguetes tradicionales, resignificación de juguetes del mercado. Materiales y técnicas de construcción en relación con los destinatarios y las posibilidades lúdicas.

**Teatro con objetos.** La mano, el gesto, la animación de objetos y diferentes tipos de títeres. Uso de La voz en la búsqueda de los personajes. Sonorización y musicalización. Construcción de escenarios y escenografías. Adaptación de textos narrativos y poéticos al lenguaje teatral. Vinculaciones entre imagen, cuerpo y palabra en la representación teatral.

### **Bibliografía Básica**

Duek, C. (2012), *Juegos, juguetes y nuevas tecnologías*. Barcelona, Capital Intelec.

Hernández, F. (2000), *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Padovani, A. (1999), *Contar Cuentos. Desde la práctica hacia la teoría*. Buenos Aires, Paidós.

Pedraza. M Asunción Torrent, M (2013), *Teatro Negro. Más allá del aula. Aplicación práctica*, Madrid, Editorial Inde.

Porstein, Ana María (2011), *Cuerpo, Juego y movimiento en el Nivel Inicial: Propuesta de educación física y expresión corporal*, Rosario, Homo Sapiens.

Rottemberg, I. et al. (2005), *¿A qué jugamos? Probar, imaginar, transformar*. Buenos Aires. UNICEF, Ministerio de Desarrollo Social.

Sarlé, P. (2013), *Lo importante es jugar*, Buenos. Aires, Homo Sapiens.



Sarlé, P., Rodríguez Saenz, I, Rodríguez, E. (2010), *Juego con objetos y juegos de construcción. Casas, cuevas y nidos. Serie: El juego en el nivel inicial. Propuestas de enseñanza*, Buenos Aires, OEA.

▪ **6.3.3.7 Enseñanza de los lenguajes estético expresivos en la educación inicial II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er. Año 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs reloj.

**Total de Horas:** 32 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Lenguajes Estético Expresivos (Orientaciones Música, Motricidad y Plástica)

**Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular se centra en la didáctica de los lenguajes estético expresivos: musical, corporal y visual. Se recuperará el rol del adulto significativo como diseñador de propuestas didácticas que desarrollen los campos específicos de cada lenguaje a través de tres ejes: producción, apreciación y contextualización.

El eje de este espacio estará puesto principalmente en los aspectos generales de las didácticas de estos lenguajes para el jardín de infantes.

**Ejes de contenidos. Descriptores.**

**Ejes transversales.** Perspectivas didácticas en torno al abordaje de los lenguajes musical, corporal y visual. Planificación y secuencia didáctica.

El ambiente como espacio alfabetizador en el Jardín de Infantes (espacio público, entornos culturales comunitarios, la naturaleza). Problematicación y toma de posicionamiento en torno al rol docente y los lenguajes estético-expresivos.

**Ejes específicos de los lenguajes estéticos expresivos:**

**Enseñanza de las artes visuales.** Consideraciones didácticas. Características de la producción en la bidimensión y la tridimensión. Educar la mirada, características de apreciación y contextualización de producciones estéticas en el nivel inicial.

**Enseñanza del lenguaje musical.** Cancionero: criterios de selección de canciones de autor y tradicionales. Instrumentación sensibles de la voz, el canto y la utilización de instrumentos (convencionales y no convencionales). Recuperación de los ejes de la enseñanza en la música considerando la intencionalidad pedagógica de su exploración. Análisis crítico de propuestas de didácticas. Indagación y construcción de alternativas.

**Enseñanza del lenguaje corporal.** Expresión corporal. Psicomotricidad operativa. Valoración y disfrute de las manifestaciones expresivo-corporales propias y de los otros: visión kinestésica. Empatía kinestésica. Observación e intervención. Planificación de propuestas y proyectos. Juego teatrales. Sensorpercepción. Danza Creativa. Gesta corporal.

### **Bibliografía Básica**

- Augustowsky, G. (2012), *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.
- Burgos, N. (2011), *La enseñanza y aprendizaje de la creatividad en el Jardín de Infantes: pensamiento divergente, integración cultural y escuela creativa*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Candia, M. R. (coord.) (2013), *La planificación en la educación infantil*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Eisner, E. (2004), *El arte y la creación de la mente*. Barcelona Paidós Ibérica.
- Loyola, C. (2007), *Arte en y desde los jardines Una invitación para investigar, crear y habitar mundos*. Conferencia presentada en la apertura de la Escuela Itinerante Arte Rodante para el Nivel Inicial de la Provincia de Corrientes.
- Mairet, M. Malvicini (2012), *Didáctica de la Música en el Nivel Inicial*, Buenos Aires, Bonum
- Paronzini, P (2012), *Los niños y las artes visuales en el Jardín y en la Escuela Primaria*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Porstein, A. (2011), *Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial: propuestas de educación física y expresión corporal*, Rosario, Homo Sapiens.
- Roux, M. (2013), *Desplegar la mirada: las artes visuales en la escuela*. Buenos Aires, Biblos.
- Sarlé, P. (2008), *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.
- Spravskin, M. (2007), *Educación Plástica en la escuela: un lenguaje en acción*. Buenos Aires, Novedades Educativas.

### **6.3.4 CUARTO AÑO**

#### **▪ 6.3.4.1 Problemáticas Contemporáneas de la Educación Inicial**

**Formato:** Seminario

**Régimen de cursada:** Anual

**Ubicación en el diseño curricular:** 4to.

**Cantidad de horas semanales:** 2hs reloj.

**Total de Horas:** 64hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

La formación docente para la educación inicial debe contemplar una mirada multidimensional acerca de las problemáticas contemporáneas que atraviesan a las infancias. En este sentido, se abordarán dos ejes claves: el rol del educador en relación a las problemáticas actuales de las infancias y la función de este en relación a las problemáticas institucionales.

En primer lugar, se abordarán desde una mirada compleja las problemáticas de la violencia, el maltrato, la discapacidad y el trabajo infantil en relación con el contexto socio político e histórico. De esta forma, la escuela se convierte en el ámbito donde docentes y alumnos se encuentran para interactuar con conocimientos, saberes, experiencias y sentidos diversos que se ponen en juego en la escena escolar. Por lo tanto, se constituye en un espacio de oportunidades para pensar la Inclusión de un modo diferente a la homogeneización excluyente de la modernidad, y para interpelar la dupla inclusión-exclusión desde una perspectiva situada que reinstala en el lenguaje cotidiano la noción de igualdad de los sujetos de la educación como sujetos de posibilidad y de derechos.

En segundo lugar, se abordará también desde una perspectiva compleja el lugar del docente del nivel inicial en relación a las problemáticas propias de las instituciones que atienden a la primera infancia.

### **Ejes de contenidos / Descriptores**

**El rol del educador en relación a las problemáticas actuales de las infancias:** problemática de la violencia desde una mirada compleja. Diversos escenarios de violencia. Maltrato y violencia en las instituciones sociales. Trabajo en red con otras instituciones socio – políticas. Normativas. Problematicación de ciertas prácticas institucionales y sociales.

**El rol del educador frente a las problemáticas institucionales:** instituciones que atienden a la primera infancia en la actualidad. El trabajo del docente en contextos diversos en instituciones de Educación Inicial. El docente de Nivel Inicial y su constitución como sujeto social educador. El docente de Nivel Inicial y los procesos de inclusión educativa. Infancia y discapacidad. El docente de nivel inicial y las Trayectorias educativas integrales y las barreras al aprendizaje y la participación. Relaciones Docente – Maestro de Apoyo a la Inclusión, Inclusión educativa y social.

### **Bibliografía Básica**

- Aznar, A., Gonzalez, Castañon, D. (2008), *Son o se hacen*, Buenos Aires, Noveduc.
- Bolton, P. (2006), *Educación y vulnerabilidad*. Buenos Aires, Ed Stella, celadec, La Crujia.
- Bustelo, Eduardo (2011), *El recreo de la Infancia*, Buenos Aires, Editorial Siglo XXI.
- Candia R. (2005), *Infancias y problemas sociales en un mundo que cambia*, Serie 0 a 5, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- De La Vega, E. (2008), *Las trampas de la escuela integradora. La intervención posible*, Buenos Aires, Noveduc.
- Frigerio, M Poggi M, Tiramonti (1995), *Las instituciones educativas, Cara y Ceca*, Buenos Aires, Ed Troquel.
- Rebagliatti y otras (2009), *¿Jardín Maternal o Educación maternal?*, Serie 0 a 5. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Nicastro S. (2005), *Revisitar la mirada sobre la escuela-* cap II Acerca de la mirada. Buenos Aires, Homo Sapiens.
- Nuñez, B. (1998), *El niño discapacitado, su familia y su docente*, Buenos Aires, Grupo Editor Multimedial.
- Redondo Patricia (2004), *Escuelas y Pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*, Buenos Aires, Ed Paidós.
- Sinisi, L. (1999), *Nosotros y los otros. Estigma, estereotipo y racialización* En De eso no se habla.... los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Buenos Aires. Eudeba.
- Skliar, C. (2005), *Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad*. En: Rosato, A.; Vain, P. (coord.) La construcción social de la normalidad: alteridades, diferencias y diversidad. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Valdez, D. (2009), *Ayudas para aprender, trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*, Paidós, Buenos Aires.
- Zardel Jacobo, B. (2012), *Las paradojas de la integración/exclusión en las prácticas educativas*. Efectos de discriminación o lazo social, Buenos Aires, Noveduc.

#### ▪ **6.3.4.2 Educación Sexual Integral (ESI) y su enseñanza**

**Formato:** Seminario

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 4to. Año 1er cuatrimestre.

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj.

**Total de Horas:** 64 hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Ciencias de la Educación y Psicología, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales y Tecnología (Orientación Ciencias Naturales)

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Entender la Educación Sexual Integral (ESI) significa tener en cuenta todos los componentes de la sexualidad. Poder garantizar una equidad en el acceso a estos conocimientos implica posicionarse en una postura desde los derechos humanos. Esto significa tener acceso a los marcos legales que regulan no sólo el acceso a una sexualidad en el marco de la salud, sino también prevenir abusos y situaciones de opresión y discriminación.

Se hace necesario pensar la educación sexual desde la perspectiva de género en el Nivel Inicial, trascendiendo la dimensión biológica de la sexualidad y ampliando el conocimiento y cuidado del propio cuerpo y el de los demás, de sus emociones, de las relaciones de género y las representaciones sociales de las conductas de niños y niñas.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Subjetividad y sexualidad:** Sexualidad como construcción histórico-social. Subjetividad y sexualidad. Las dimensiones de la sexualidad.

Educación Sexual Integral desde la perspectiva de los Derechos Humanos: Los/las niños/as, adolescentes y adultos como sujetos de derecho. Leyes vigentes. Ampliación de derechos. Ley de Educación Sexual Integral (ESI) N°26150. Marco legal de la ESI teniendo como eje los derechos humanos. Enfoque de derecho desde la práctica de la escuela. Leyes relacionadas con la protección de los/as niños/as y mujeres. Responsabilidad de los/las docentes y el lugar de la escuela acompañando el proceso de construcción de la sexualidad.

Perspectiva de género(s) en y desde la Educación Inicial: La escuela como ámbito para abordar críticamente los estereotipos sobre los roles femenino y masculino. Las infancias, adolescencias y vidas adultas como construcciones sociales e históricas. Las familias. Representaciones sociales de los roles femenino y masculino.

**El género como construcción social.** Estereotipos. El patriarcado. Perspectiva de género en el ámbito educativo. Interacción familias-escuela-comunidad. Influencia e impacto de los medios masivos de comunicación en la construcción de la subjetividad.

**La implementación de la ESI en la Educación Inicial:** Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Lineamientos curriculares para su implementación en las instituciones educativas. Ejes conceptuales presentes en la ESI: valorar la afectividad, cuidar el cuerpo y la salud, respetar la diversidad, ejercer nuestros derechos, reconocer la perspectiva de género. Enfoques: transversal y específico. Orientaciones para su abordaje en la Educación Inicial. Puertas de entrada de la ESI a las Instituciones Educativas de Educación Inicial. Ejes de contenidos de la ESI para Nivel Inicial: El conocimiento y cuidado del cuerpo, Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales, Conocimiento y exploración del contexto. Desarrollo de comportamientos de autoprotección. Materiales y recursos propuestos por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

**Problemáticas relacionadas con la vulneración de derechos.** Maltrato infantil y su abordaje institucional. Trabajo en red con otras instituciones. Violencia de género y femicidio. Trata de personas. Leyes vigentes y Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar.

#### **Bibliografía Básica**

Cottet y otras (2009), *¿Es posible la crianza compartida entre las familias y el jardín maternal?*, en *¿Jardín maternal o educación maternal?* Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Faur, E. (2002), *La Educación en sexualidad*. Revista El Monitor, N° 11, Buenos Aires, Ministerio Educación de la Nación.

Foucault, M. (2002), *Historia de la sexualidad*, La voluntad de saber, Buenos Aires, Siglo XXI.

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral (2008), Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Morgade, Graciela (2001), *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.

Normativas vigentes: Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación responsable (2002) Ministerio de Salud de la Nación. Ley N°26150 ESI (2006) Ministerio de Educación de la Nación. Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, niña y adolescente.

Rabinovich, Josefina (2006), *El desarrollo psicosexual entre los 0 y los 5 años*, en Educación sexual en la primera infancia, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Román, Cecilia (2006), *La educación sexual y la educación infantil desde la perspectiva de género* en Educación sexual en la primera infancia, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

#### ▪ **6.3.4.3 Problemáticas de la Matemática en la Educación Inicial**

**Formato:** Seminario

**Régimen de Cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 4° año 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2hs reloj.

**Total de horas:** 32hs reloj.

**Unidad Curricular a cargo de:** Área de Matemática

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Esta unidad curricular se configura como ámbito de reflexión que permite problematizar el conocimiento matemático y el análisis de situaciones concretas de enseñanza y aprendizaje en la Educación Inicial.

Se entiende que, así como la matemática se aprende haciendo, los estudiantes en esta instancia formativa desarrollarán las habilidades necesarias para problematizar y reflexionar acerca del conocimiento en este campo con el respaldo del sustento teórico abordado en las cursadas. Se pretende otorgar sentido y resignificar las prácticas en la tarea de enseñar y de aprender matemática en la Educación inicial mediante la reflexión sobre los niveles de matematización que van generándose en los niños cuando se enfrentan a situaciones que los desafían y los estimulan a poner en juego sus estrategias y conocimientos previos.

### **Ejes de contenidos / Descriptores**

**El abordaje de la matemática en los diversos niveles de concreción curricular.** Lineamientos curriculares provinciales y nacionales. El Proyecto Educativo Institucional.

**Selección y diseño de propuestas didácticas de matemática para la Educación Inicial.** Observación y análisis de registros de situaciones de enseñanza de la matemática en la Educación Inicial. Propuestas de intervención en el campo de la matemática para la Educación Inicial. Problematicación para favorecer el pensamiento matemático de los niños. Estudio de casos.

**El desarrollo de estrategias matemáticas a través del juego** Repertorio de juegos. Criterios de selección y de organización. Contenidos matemáticos involucrados. Actitudes y reflexiones de los niños y niñas al resolver problemas en situaciones lúdicas.

**La Matemática y la educación inclusiva en la Educación Inicial.** Trayectorias educativas integrales para la enseñanza de la matemática en la educación inicial.

### **Bibliografía Básica:**

Alsina, A. (2014), *Procesos matemáticos en Educación Infantil: 50 ideas clave*, Números Revista de Didáctica de las Matemáticas, 5-28.

[http://www.sinewton.org/numeros/numeros/86/Articulos\\_01.pdf](http://www.sinewton.org/numeros/numeros/86/Articulos_01.pdf)

Borsani, M., (2012), *Adecuaciones curriculares: apuntes de atención a la diversidad*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Calmels, D. (2011), *Educación en las instituciones maternas, una mirada sobre nuestras prácticas. Juegos de crianza: intervenciones o interferencias*, Conferencia, CEPA.

En: <http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/calmelsconf.pdf>

De La Vega, E. (2008), *Las trampas de la escuela integradora. La intervención posible*, Buenos Aires, Noveduc.

Martínez M., J. (2010), *Enseñar matemática a alumnos con necesidades educativas especiales*, Atención a la diversidad. Wolters Kluwer, España, Madrid.

Núñez, B. (1998), *El niño discapacitado, su familia y su docente*, Buenos Aires, Grupo Editor Multimedial.

Quaranta, Ma. E. y Ressa de Moreno, B. (2004), *El copiado de figuras como un problema geométrico para los niños*, En *Enseñar matemática. Números, formas, cantidades y juegos*. Colección: "La educación en los primeros años. De 0 a 5." Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. Nº: 56.

Ressa de Moreno, Beatriz (2007), *Representaciones escritas en el Jardín de Infantes*. Colección Enseñar matemática. Nivel Inicial y Primaria, Buenos Aires, 12(antes). Nº 1.

Ressa de Moreno, B. (2013), *La enseñanza de contenidos numéricos en Educación Inicial. Propuestas para la sala*, Buenos Aires, Aique Educación

Valdez, D. (2009), *Ayudas para aprender, trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*, Buenos Aires, Paidós

Aznar, A., González, Castañón, D. (2008), *Son o se hacen*, Buenos Aires, Noveduc.

Van Panhuizen, M. (2008), "Educación matemática en los Países Bajos: un recorrido guiado", México, Publicado en Correo del Maestro Nº 159.

Zardel Jacobo, B. (2012), *Las paradojas de la integración/exclusión en las prácticas educativas*. Efectos de discriminación o lazo social, Buenos Aires, Noveduc.

#### ▪ **6.3.4.4 Ambiente Natural y Social**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 4° año - 1er. cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs. reloj.

**Total de horas:** 32hs. reloj.

**Unidad Curricular** a cargo de las Áreas de Ciencias Naturales y Tecnología, Área de Ciencias Sociales

#### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

La formulación de propuestas de enseñanza ancladas en el campo de conocimiento de la realidad social y natural, implica una concepción de ambiente que recupera la complejidad de las relaciones entre sociedad y naturaleza, e involucra una profunda interrelación entre los fenómenos naturales y sus conflictos sociales, demandando un análisis reflexivo para pensar qué contenidos hay que seleccionar y enseñar en cada recorte.

En la tarea de planificar las/os docentes deben convertir al ambiente en objeto de enseñanza y aprendizaje para lo cual deben seleccionar recortes del mismo y contextualizarlos a partir de las características del grupo de niños y de la institución donde desarrollan sus prácticas. Las actividades que se propongan deberán ser coherentes con los propósitos planteados, permitir el abordaje de los contenidos seleccionados y estar impulsadas por situaciones problemáticas las cuales involucren las ideas previas de los niños y niñas, transformando así el ambiente en un contexto de vida enriquecedor que favorezca la alfabetización cultural.

La observación y análisis crítico de planificaciones y trabajos en las instituciones educativas requiere del reconocimiento de diferentes enfoques y posicionamientos teóricos, así como del sentido sociopolítico de las propuestas, métodos y estrategias didácticas.

#### **Ejes de contenidos/descriptores**

**El Ambiente como categoría didáctica.** El enfoque CTS (ciencia, tecnología y sociedad): hacia el análisis interdisciplinario de las diferentes dimensiones del ambiente. El concepto de ambiente en las ciencias sociales, ciencias naturales como categoría didáctica. La complejización de la mirada de los niños/as sobre el ambiente social y natural. Los recortes de la realidad a ser enseñados y sus contextos. Secuenciación y jerarquización didáctica de los contenidos vigentes en función de los enfoques actualizados. El ambiente natural y social como favorecedor de la alfabetización cultural.

**El ambiente social y natural como objeto de enseñanza y aprendizaje.** La enseñanza del campo de la realidad social y natural dentro del entramado cultural. Elaboración de propuestas didácticas. Producción de materiales y elaboración de propuestas para ambos ciclos del nivel inicial.

#### **Bibliografía Básica**

Abuchedid, Patricia y A. L. Fernández de Elía, (2003), *Las experiencias directas en el Nivel Inicial*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.

Alderoqui Silvia, (1990) *“Una didáctica de lo social del jardín de infantes a tercer grado”*, En Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones, Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui



(comps.), Buenos Aires, Paidós (Paidós educador), pp. 163-181. Publicado originalmente en la revista Propuesta Educativa del área de Educación y Sociedad, de Flacso, año II, núm. 3 y 4, noviembre, 1990

Azzerboni, Delia (coord.) (2006), *Curriculum abierto y propuestas didácticas en educación infantil*. 0 a 5 años. Buenos Aires, Novedades Educativas.

Candia, Ma. Renée. (2006), *La organización de situaciones de enseñanza*. 0 a 5 años. Buenos Aires, Novedades Educativas.

Candia, Ma. Renee, (2010), *La planificación en la educación infantil*. Organización didáctica de la -enseñanza. 0 a 5 años, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Diseño Curricular de Nivel Inicial y Jardín Maternal. Consejo Provincial de Educación de Río Negro

Encabo, Ana M. y otros. Planificar planificando. Un modelo para armar. Ed. Colihue

Frabboni, F. (1984), *La educación del niño de 0 a 6 años*. Madrid, De Cincel.

García, Mirta y Rita Domínguez, (2011), *La enseñanza de las Ciencias Naturales en el nivel inicial*, Buenos Aires, Homo Sapiens.

Goncalves, Susana y otras, (2010), *Didáctica de las Ciencias Naturales en el nivel inicial*, Buenos Aires, Ed. Bonum.

Goris Beatriz: (2006), *Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes*, Unidades didácticas y proyectos, Buenos Aires, Homo Sapiens ediciones

Kaufmann, V. y otras. (2005), *El ambiente social y natural en el jardín de infantes*, Buenos Aires, Ed. Hola chicos.

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, Ed. Paidós.

#### **6.4. CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.**

El campo de formación en las prácticas profesionales constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en contextos reales, como aquellas instituciones a las que asiste la primera infancia.

La construcción de la práctica profesional, debe ser pensada desde el marco de una epistemología de la práctica, entendiéndola como una construcción histórica, social, política, y cultural, producto de una experiencia. Esta experiencia se encuentra enmarcada en una tensión universal- particular puesto que está en constante relación con otros sujetos e instituciones al mismo tiempo que responde a una matriz construida a partir de la vivencia singular y situada.

La formación en la Práctica Profesional es concebida como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales asociados a todas aquellas tareas que un docente realiza en su práctica. Aprender a ser docente implica “no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significado y función sociales de la ocupación”. (Contreras Domingo, 1987)

Comprender la práctica docente en la educación inicial requiere abordarla desde la complejidad “Como ocurre con otras prácticas sociales, la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. Complejidad que deviene, en este caso, del hecho que se desarrolla 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” (Edelshtein y Coria -1995)

Éstas permiten confrontar los supuestos y las ideas, con la realidad. Los saberes prácticos suponen la deliberación en relación al sentido común y las creencias dada su vía de acceso intuitiva. Su construcción se logra mediante las diversas experiencias de la práctica. La reflexión en torno a los saberes prácticos permite el análisis de percepciones, emociones y representaciones

En este sentido la reflexión sobre la observación y la acción entendemos, es un proceso que posibilita una visión de la realidad que permite analizar la enseñanza, reconocer problemas, abrir un espacio para indagar líneas de acción.

Por otro lado, y en este sentido, sostenemos menester revisar las biografías escolares, pues la escolarización constituye la primera socialización profesional, proceso que va configurando una mirada pedagógica que orienta la práctica docente.

Por ello es necesario a lo largo de los distintos años de formación ir recuperación imágenes, sensaciones, vivencias acerca de la escuela, sus actores, sus prácticas habituales, propiciando desandar caminos transitados habilitando la relectura de marcas inscriptas en sus subjetividades, problematizando lo vivenciado. Problematicar es un modo de actuación del pensamiento, un proceso, una actitud de dudar; competencias propias de la curiosidad epistemológica.

Desde la Formación Docente se hace necesario afianzar y dotar de sentidos propios al encuentro entre los Institutos de Formación Docente y las escuelas asociadas en tanto se constituyen en los espacios donde se desarrollan las prácticas docentes<sup>i</sup> de los estudiantes en proceso de formación inicial. En este sentido nos orientamos por los aportes de Ferry<sup>ii</sup> (2004) entendiendo que dichos procesos de formación del sí mismo implican “la dinámica de un desarrollo personal (en el que) uno se forma a sí mismo pero se forma sólo por mediación”, mediación a nivel del intercambio entre los sujetos involucrados.

Las escuelas asociadas (instituciones educativas de primera infancia) son espacios privilegiados para las interacciones entre los sujetos y el conocimiento. En este sentido, consideramos a los co-formadores como “formadores en terreno” coincidiendo con la definición de Perrenoud<sup>iii</sup>. Las experiencias formativas dentro de las escenas escolares contemplan distintas formas de abordarlas por parte de los estudiantes como la observación, la indagación, el análisis de las situaciones de la práctica docente, como también las ayudantías y prácticas propias de estudiantar. Siguiendo a Sanjurjo<sup>iv</sup>, podemos decir que la tarea del co-formador es “habilitar a los residentes, dándoles un lugar en el proceso de enseñanza de los alumnos y que puedan realizar aportes desde su trayectoria pedagógica, sugerencias y orientaciones a la propuesta áulica diseñada por el residente” entre otras.

Pensar la Práctica desde el principio de la formación docente como un proceso de sucesivas inserciones del estudiante en la realidad comunitaria y escolar, supone construir una mirada centrada en el análisis, la comprensión y la intervención de los fenómenos sociales respetando una progresión y gradualidad creciente en el trabajo de campo. De este modo para la organización de las prácticas “(...) se requiere una programación que las seleccione y organice en función de la gradualidad del proceso de formación y los crecientes grados de responsabilidad a asumir progresivamente por los estudiantes”<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Davini, C. (2015). *Acerca de las prácticas docentes y su formación*” Área de Desarrollo Curricular -Dirección Nacional de Formación e Investigación -Instituto Nacional de Formación Docente.

En este sentido la práctica pedagógica se desarrolla en espacios socio-educativos que a manera de escenarios, ponen de manifiesto interacciones particulares en diferentes ámbitos de la tarea docente. La realidad educativa supone el trabajo en las instituciones escolares pero trasciende los límites arquitectónicos de las mismas. Esta amplitud de espacio implica asumir la idea de articulación y en colaboración con las diferentes instituciones de la comunidad y principalmente con las familias desde una perspectiva comprensiva de las relaciones de reciprocidad. Las nuevas constituciones familiares interpelan las modalidades tradicionales de intervención desde el enfoque de la pedagogía de las diferencias y la educación inclusiva como una nueva manera de abordar y comprender los conflictos sociales, culturales y políticos.

En las Prácticas los estudiantes se apropian de distintos enfoques pedagógicos- didácticos acerca de los procesos de enseñanza y evaluación de aprendizajes; así como de diversos formatos de escritura para elaborar propuestas pedagógico-didácticas: proyectos, unidades didácticas y, recientemente guiones conjeturales.

El Campo de la Práctica se organiza en cuatro unidades curriculares que enseñan las capacidades, desempeños prácticos del oficio y resignifican los aportes teóricos y metodológicos abordados en los otros Campos de la Formación y los insumos relevados de la práctica en terreno. Se propone el abordaje para los cuatro años de actividades en las dos instituciones formadoras (Escuelas Asociadas/Instituto Formador). En cada Unidad curricular; Práctica I, II, III y IV se desarrollan: Talleres de Práctica, Trabajos de Campo en diferentes contextos institucionales y socioeducativos, Talleres Integradores/interdisciplinarios, Tutorías y Ateneos. Estos dispositivos constituyen alternativas diversas para la compleja organización de la tarea pedagógica del Campo de la Práctica Profesional. Permiten comprender el potencial formativo de las prácticas reconociéndolas como fuente de conocimiento y de aprendizaje, concebir a los estudiantes como sujetos activos en la problematización de las prácticas y en simultáneo sostener la convicción de que los estudiantes pueden aprender a enseñar. (Davini, 2014)

Los formatos, mencionados anteriormente son:

- **Taller:** Se configuran como estrategias participativas cuya finalidad es solucionar un problema, atender una necesidad o demanda y desarrollar propuesta de acción docente. Está orientado a la constitución de un espacio que promueve la integración del saber y saber hacer a través del trabajo colectivo, la reflexión y el intercambio. Se focaliza en la problematización de la práctica, los procesos meta-cognitivos que se ponen en juego en el intercambio reflexivo y en una formación para el análisis.

- **Trabajo de Campo:** Constituyen ámbitos de estudio para la indagación en terreno y la producción de intervenciones orientadas a comprender y analizar datos, informaciones y perspectivas de los actores involucrados en ámbitos educativos. Estas intervenciones tienen por finalidad la apropiación de herramientas procedimentales como: observar, registrar, entrevistar, documentar y sistematizar información. Será el ámbito de intervención de experiencias pedagógicas, institucionales, áulicas y de enseñanza.

- Ateneo:** Espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos vinculados con experiencias, situaciones y problemas de enseñanza de la práctica en el nivel. Propicia el intercambio de posicionamientos y debate. Este modo de abordaje favorece la ampliación de las perspectivas desde estudiantes, profesores y expertos. La instancia se

propone para IV y potencia la actualización, revisión, e integración de análisis y reflexión a situaciones problemáticas (institucionales/áulicas), análisis de casos, producción de narrativas.

- **Taller Integrador/interdisciplinar:** Espacio en el que se transversalizan temas y/o problemáticas específicas vinculadas a la formación docente y a la enseñanza en la educación inicial. Estas son definidas por los sujetos que participan en cada año de la Práctica y su abordaje trasciende a una orientación o disciplina. Es el ámbito de construcción colectivo en todos los años de la formación inicial coordinado por el área de las prácticas pero compartido colectivamente con otras unidades curriculares.

- **Tutorías:** Se configuran como espacios en los cuales se busca que los estudiantes tomen conciencia y control del propio proceso de aprender en situaciones concretas y en espacios formativos. Son encuentros que posibilitan la circulación de la palabra entre los estudiantes y los tutores, favoreciendo la reflexión en y sobre la acción.

## **PRIMER AÑO**

### ▪ **6.4.1 Unidad Curricular: Práctica Docente I.**

***Ejes: Los contextos de producción de la práctica docente y los procesos subjetivos de construcción de la identidad profesional.***

***El docente investigador de la realidad educativa, instrumentos para el análisis desde un enfoque etnográfico.***

**Formato:** Prácticas Docentes.

**Régimen de cursado:** Anual.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 1er año

**Distribución de horas:** Taller de la Práctica:(64hs) Taller integrador/interdisciplinar (10hs),

**Trabajo de Campo:** (16hs)

**Total de horas:** 90hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Es el primer espacio del campo de la Formación en la Práctica Profesional. Esta unidad curricular se propone enseñar instrumentos conceptuales y metodológicos necesarios para contribuir al conocimiento sistemático de la práctica docente y aportar a la construcción de la actitud investigativa, elementos que constituyen la formación de un docente reflexivo.

Consideramos que para iniciar esta construcción es necesario el conocimiento de instrumentos tales como: la observación, el registro, las encuestas, la entrevista, el cuaderno de ruta y la biografía escolar. Estas, son herramientas que permiten leer e interpelar las realidades educativas conocidas y vividas en los años de escolarización para lograr acercamientos nuevos a su comprensión. Este mayor conocimiento de sí posibilita el análisis de las representaciones sociales del ser docente. De los instrumentos mencionados anteriormente: la biografía escolar se enfoca en la mirada del sí mismo problematizando las prácticas educativas y de enseñanza desde una mirada multidimensional y compleja. Estos aportes posibilitan la construcción de la identidad docente desde el primer año de la formación.

Con estas nuevas herramientas, propias de la investigación social, se pretende construir nuevos modos de pensar las realidades educativas desde una mirada reflexiva y crítica. Este

pasaje hacia el sentido crítico implica un saber que se construye a partir de la experiencia, con un fuerte anclaje e incidencia en la subjetividad.

Tomamos como eje el paradigma cualitativo en ese marco a la investigación etnográfica, ya que ésta colabora en arribar a entender que la práctica docente está inmersa en una determinada cultura escolar, y a su vez conocer y comprender la complejidad de las relaciones que allí ocurren. Sin embargo consideramos importante entender, como plantea Rockwel<sup>16</sup>, (2009), que la etnografía no produce por sí misma alternativas pedagógicas, si no, que en todo caso puede aportar a ese fin describiendo los procesos que se desarrollan dentro y fuera de las institucionales educativas, y sobre todo abriendo la mirada sobre esos procesos como parte de matrices socioculturales y considerando las relaciones de poder y desigualdad que también inciden en ellos.

#### **Eje de Contenidos Descriptores:**

**Docencia e investigación:** Instrumentos para el análisis de instituciones de educación inicial. Instrumentos metodológicos de recolección y análisis de datos cualitativos: observación, entrevista, encuesta, cuaderno de ruta. Implicancias del observador. La mirada sobre sí mismo. La pregunta, tipos de preguntas, preguntas problematizadoras.

**Construcción de la identidad docente:** Prácticas educativas como prácticas sociales situadas. Representaciones sociales. Biografías escolares.

El **Trabajo de Campo** en primer año debe posibilitar al estudiante el acercamiento a diversos contextos donde se desarrollen prácticas educativas. Entendemos el trabajo de campo como el contexto propicio para desarrollar estrategias de recolección de información. En la investigación cualitativa ingresamos al campo, en palabras de Gallart<sup>1</sup>, *“unidos de un problema que señala rubros conceptuales amplios en los que centrar el interés y un lugar, escenario o categoría de personas que brindarán información”*. Desde esta perspectiva el trabajo de campo se desarrolla en las instituciones educativas que reciben niños y niñas desde los 45 días. Instituciones que atienden a los niños/as del sistema educativo formal, y a otras modalidades diversas que se van constituyendo en oportunidades educativas, respondiendo a las necesidades y características regionales, contextuales y comunitarias.

**El Taller Integrador-Interdisciplinar:** coordinado por el docente del Campo de la Práctica es una instancia de trabajo y tiempo compartido, un escenario donde se construye conocimiento a partir de la interacción entre espacios socioeducativos, los estudiantes y profesores del Instituto Formador. Implica la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculen al eje de la práctica en el primer año. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Posibilita el análisis y la comprensión de las experiencias formativas, realidad social, prácticas educativas formales, no formales e informales, contextos socioeducativos y sus relaciones / vinculaciones con las instituciones educativas. Participan área de Lengua y Literatura, área de Lenguajes Estético-expresivos, área de Ciencias de la Educación y Psicología, área de Ciencias Sociales.

#### **Bibliografía Básica**

Achilli, E. (2001), *Investigación y Formación Docente*. Rosario. Laborde Editor

Anijovich, R (2009), *Transformar la Formación pedagógica*, Buenos Aires, Ed. Paidós

---

<sup>16</sup>ROCKWELL, E. (2009) La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Ed. Paidós. Bs. As

Etchegoyen, Miguel (2003), *Educación y ciudadanía. La búsqueda del buen sentido en el sentido común*, Buenos Aires, Editorial Stella.

Freire, Paulo (2013), *Hacia una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores

Guber, R. (1991), *El salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*, Buenos Aires, Paidós.

----- (2012), *El registro de campo en Ciencias Sociales: Consignación textual y reflexiva en la reconstrucción analítica de la realidad empírica. Clase 1 del Curso Proyectos en Acción Técnicas, métodos y claves para la investigación y gestión en Ciencias Sociales dictado por CAICYT- CONICET-*

Kochen, Gladys (2013), *Aportes conceptuales y experiencias relevantes sobre educación en la primera infancia*. UNESCO.[www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar)

Mayol Lasalle, M. (2009), *Ver la infancia en Grandes temas para los más pequeños. Acerca de la complejidad de la educación en los primeros años*, Buenos Aires, Puerto creativo.

Redondo, Patricia (2012), *Políticas en debate: La atención educativa de la primera infancia en la Argentina* en Revista Propuesta Educativa N° 37. Año 21

Rockwell, E. (2009), *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*, Buenos Aires, Paidós

Vasilachis de Gialdino, I (coord.), (2006), *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, España, Ed Gedisa.

Colángelo, M, A (2011), La mirada antropológica sobre la infancia, Reflexiones y perspectivas de abordaje, jornadas magistrales, extraído de [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_colangelo](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo).

## SEGUNDO AÑO

### ▪ **6.4.2 Unidad Curricular: Práctica Docente II.**

***Eje: Las instituciones socio educativas para la primera infancia. El diseño de propuestas pedagógicas en procesos colectivos y la reflexión de las prácticas.***

**Formato:** Prácticas Docentes.

**Régimen de cursado:** Anual.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 2do año

**Distribución de horas:** Taller de la Práctica:(64hs) Taller integrador/interdisciplinar (10hs),

**Trabajo de Campo:** (40hs)

**Total de horas:** 114hs reloj.

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

Las instituciones educativas para la atención de la primera infancia y la singularidad que caracteriza a cada una se constituyen en el objeto de estudio de esta unidad curricular. Para lograrlo es necesaria la participación de los estudiantes en actividades de responsabilidad creciente, tales como la observación participante en las instituciones, colaboración en actividades institucionales así como el diseño e implementación de un proyecto de acción.

El análisis de las culturas institucionales abre a la posibilidad de conocer, comprender y construir intervenciones educativas, en forma colectiva desde una relación dialógica con los otros sujetos implicados en la experiencia.

En esta unidad curricular también se reconoce el papel fundamental de la articulación interinstitucional con la familia, los organismos de salud, desarrollo social, municipio y con otras organizaciones. Esta práctica, históricamente anclada en procesos sociales y políticos posibilita el sostén, atención, cuidado y educación de la primera infancia involucrada.

Partimos de una mirada sobre las transformaciones de las instituciones para la primera infancia, reconociendo las tensiones y modificaciones del contrato fundacional del jardín maternal y de infantes hacia el encuentro de ámbitos que ofrezcan situaciones de aprendizaje significativas para los niños. Esto nos desafía a reconocer prácticas diversas y pluralistas que nos permitan abrir los límites de nuestro pensamiento acerca de la educación como derecho social en la primera infancia.

#### **Eje de Contenidos. Descriptores.**

**Las Instituciones Socio Educativas de la primera infancia.** La Dinámica institucional. Dimensiones. Cultura Institucional, costumbres, rutinas, mitos. Historia Institucional. Contrato fundacional.

**Los Proyectos institucionales en contexto.** Diseño de propuestas pedagógicas e intervenciones colaborativas en instituciones de primera infancia.

**El Trabajo de Campo** en segundo año consiste en la inserción de los estudiantes en instituciones asociadas. Se abordará el análisis de las dimensiones institucional y socio - comunitaria en las instituciones a las que asistan elaborando hipótesis diagnósticas que les permitan realizar propuestas colectivas a desarrollarse en diversos espacios.

**El Taller Integrador-Interdisciplinar** Se promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Posibilita el análisis y la comprensión de las instituciones educativas implicadas. Participan área de Ciencias de la Educación y Psicología, área de Ciencias Sociales, área Lenguajes Estético Expresivos y área de Lengua y Literatura.

#### **Bibliografía Básica**

Anijovich, R (2009), *Transformar la Formación pedagógica*, Buenos Aires, Ed. Paidós.

Suarez Daniel, (2008), *La tradición crítica en educación y reconstrucción de la pedagogía*

Dussel, I, *¿Qué significa educar la mirada hoy?* [http://tramas.flacso.org.ar/articulos/que – significa- educar- la mirada-hoy](http://tramas.flacso.org.ar/articulos/que-significa-educar-la-mirada-hoy).

Ferry, G (2004), *El trabajo de grupo en Pedagogía de la Formación*, Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas. Fac. de Filosofía y Letras. UBA

Diker. G. Terigi, F, (1997), *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta*, Buenos Aires, Paidós

Edelstein, G.(2000), *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente*, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación” (iice).Año, IX, núm 17, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, Miño y Dávila.



Candia, Renee (2011), *La planificación en la educación infantil*, Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas.

Curbelo, Jacqueline (2014), *Planificar la institución, herramientas para un proyecto creativo*. Buenos Aires, Editorial Hola Chicos.

Frigerio, G y otras (1992), *Las instituciones educativas Cara y Ceca*, Buenos Aires, Editorial Troquel.

Marotta y otras, (2009), *¿Jardín maternal o educación maternal?*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Soto y Violante, (2011), *En el Jardín maternal, investigaciones, reflexiones y propuestas*, Buenos Aires, Editorial Paidós.

Harf R, y otras (2002), *Raíces, tradiciones y mitos en el nivel inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica*, Buenos Aires. [http://www.zona-bajio.com/Raices\\_tradiciones\\_y\\_mitos.pdf](http://www.zona-bajio.com/Raices_tradiciones_y_mitos.pdf).

## TERCER AÑO

### ▪ **6.4.3 Unidad Curricular: Práctica Docente III.**

***Eje: Prácticas de la Enseñanza en la Educación Inicial***

**Formato:** Prácticas Docentes.

**Régimen de cursado:** Anual.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 3er año

**Distribución de horas:** Taller de la Práctica (64hs) Taller integrador/interdisciplinar (10hs),

**Trabajo de Campo** (104 hs) Tutorías (5 hs)

**Total de horas:** 183 hs reloj

### **Finalidades Formativas de la Unidad Curricular**

En este trayecto de la Formación, el foco estará puesto en la práctica docente en toda su complejidad. Estas experiencias formativas estarán estructuradas a partir del diseño, la gestión y la evaluación de propuestas de enseñanza en contextos reales. La sistematización y problematización de la experiencia individual y colectiva es fundante de la formación docente. Así, en este espacio formativo, se favorecerá la socialización, la reflexión sobre la praxis y la construcción colectiva de significados.

Esta Unidad curricular plantea un trabajo de co-formación entre las instituciones de Educación Inicial y las Instituciones de Formación Docente. Las interacciones entre los sujetos y el conocimiento que se configuran en este espacio se centran en el diseño, análisis y puesta en acción de propuestas de enseñanza focalizadas en campos de experiencia que orientan la enseñanza en la Educación Inicial. En este espacio confluyen, además, los aportes de las disciplinas, áreas y/o campos de conocimiento centradas en los aportes de la Didáctica de la Educación Inicial y en la globalización de los procesos de aprendizaje propios de la Primera Infancia.

En esta instancia se brindará un espacio para la sistematización y análisis de dinámica grupal observados en las prácticas que posibilitarán la adquisición de estrategias de trabajo grupal. Asimismo, se promoverá la adquisición de herramientas conceptuales y prácticas que permitan comprender los procesos grupales e intervenir correctamente para favorecerlos.

Participarán en esta Unidad Curricular las áreas de Ciencias de la Educación y Psicología, Lenguajes Estético – Expresivos, Matemática, Ciencias Naturales y Tecnología y Ciencias Sociales, área de Lengua y Literatura.

### **Eje de Contenidos. Descriptores**

**La práctica de la enseñanza.** Diseño de propuestas pedagógico – didácticas basadas en los pilares de la Educación Inicial y su implementación. Construcción de la identidad docente en diversos contextos institucionales. Construcción de interacciones en la práctica de enseñanza. Los procesos grupales en la reflexión sobre las prácticas. La enseñanza desde los diferentes campos de experiencia.

**Instituciones educativas de primera infancia y vida cotidiana.** Problematicación de prácticas naturalizadas. Problemáticas cotidianas en la enseñanza y el aprendizaje. Complejidad y multirreferencialidad de las interacciones entre las familias, las infancias y las instituciones educativas. Trabajo en equipo entre estudiantes, docentes guía y profesores de práctica.

El **Trabajo de Campo** en tercer año consiste en la inserción de los estudiantes en instituciones asociadas de Educación Inicial en las cuales se implementarán propuestas pedagógico – didácticas, se realizarán observaciones, ayudantías y se participará en instancias compartidas de intervención docente. En este trayecto formativo se requerirá la apropiación de saberes prácticos.

El **Taller Integrador-Interdisciplinar** coordinado por el docente del Campo de la Práctica es una instancia de trabajo y tiempo compartido, un escenario donde se construye conocimiento a partir de la interacción entre espacios socioeducativos, los estudiantes y profesores de Instituto Formador. Implica la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculan con el eje de la práctica.

Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Posibilita el análisis y la comprensión de las instituciones educativas de Educación Inicial en su complejidad.

Participan en la construcción de propuestas globalizadas las áreas de Ciencias de la Educación y Psicología, Matemática, Lenguajes Estético - Expresivos, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales y Tecnología, Lengua y Literatura.

### **Bibliografía Básica**

Alliaud, A y Suarez, D (coords.) (2011), *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía Letras de la Universidad de Buenos Aires/CLACSO.

Ávalos, B (2009), *Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente*”. En Velaz de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos/Fundación Santillana.

Azzeberoni, D (coord), (2004), *Curriculum abierto y propuestas didácticas en educación infantil*, Buenos Aires, Novedades educativas.

Azzerboni, D., Origlio, F., Ortega, g., Ullúa, j. (2008), *Ideas y experiencias para el jardín maternal*, Buenos Aires, Puerto creativo.

- Bourdieu, P (1997), *El sentido práctico. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama, Colección Argumentos.
- Candia, María Renee (2006), *La organización en situaciones de enseñanza*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Candia, María Renée (2010), *La planificación en la educación infantil*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- De Lella, C (1999), Modelos y tendencias de la Formación Docente. en “Revista Iberoamericana de Educación”. OEI, Disponible en: <http://www.oei.es/cayetano.htm> (28/8/2011)
- Edelstein, G (2003), Prácticas y residencias: memorias, experiencias, horizontes, en “Revista Iberoamericana de Educación”. Nro. 033. pp: 71-89, OEI. Madrid España Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80003306.pdf> (10/8/2011)
- Edelstein, G. (2000), “El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente”, en “Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación” (iice), Año IX, núm. 17, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Fairstein, G. (2005), *¿Cuál es la diferencia entre lo que hacen los docentes de maternal y lo que hacen los padres?*, Buenos Aires, Novedades educativas.
- Feldman, D (1999), *Ayudar a enseñar Relaciones entre didáctica y enseñanza*, Buenos Aires, Aique.
- Feldman, D (2010), *Enseñanza y escuela*, Buenos Aires, Paidós. Cuestiones de Educación.
- Perrenoud, P (2004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Serie Crítica y fundamentos 1, Barcelona, Graó.
- Pitluk, L. (2006), *Educación en el jardín maternal: enseñar y aprender de 0 a 3 años*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Pitluk, L. (2008), *Jardín maternal: un desafío a favor de la infancia*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Terigi, F (2012), *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*, Buenos Aires, Fundación Santillana.
- Ullúa, J. (2009), *La enseñanza en el jardín maternal como espacio de multitarea*, Buenos Aires. Puerto creativo.
- Viscaíno, A (2008), *El conocimiento práctico en la formación docente: una construcción histórica entre actores e instituciones* Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, en “Revista Iberoamericana de Educación” ISSN: 1681-5653 n.º 46/1 – 25 de abril de 2008 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

## CUARTO AÑO

### ▪ **6.4.4 Unidad Curricular: Práctica Docente IV y Residencia Pedagógica.**

***Eje: La práctica profesional enmarcada en la justicia curricular y la inclusión social.***

**Formato:** Prácticas Docentes.

**Régimen de cursado:** Anual.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 4to año

**Distribución de horas:** Taller de la Práctica(64hs) Taller integrador/interdisciplinar (10hs),  
**Trabajo de Campo:** (220hs) Tutorías (6hs)  
**Total de horas:** 300hs reloj

### **Finalidades Formativas de la unidad curricular**

El taller de Prácticas IV constituye una unidad curricular donde convergen los saberes contruidos a lo largo de la formación a través de los distintos campos disciplinares, las experiencias en terreno vinculadas a la práctica situada y la propia trayectoria escolar. Desde esta articulación, concebimos al Trabajo de campo, la residencia pedagógica, como el ámbito en el que se construye conocimiento ligado a los saberes prácticos en el contexto de la práctica misma.

La complejidad de la práctica docente implica la construcción de crecientes grados de autonomía en la toma de diversas decisiones. El análisis y la reflexión de la misma interpela los supuestos y modalidades de interacción. En este ámbito los ejes y dimensiones de la formación docente interactúan para constituir a las prácticas en objetos mismos del conocimiento en diálogo continuo entre la subjetividad y la objetivación de los procesos formativos.

La tarea en este ámbito formativo se intensifica en las experiencias con otros sujetos, espacios institucionales, comunitarios e interinstitucionales.

Entendemos al estudiante de residencia como “un futuro docente” que construye progresivamente su posicionamiento frente a las problemáticas cotidianas que son parte del contexto escolar. El Taller IV aborda la práctica docente en tanto práctica social, política, histórica, compleja y contextualizada en un marco de justicia curricular (Connell, 1997), y se realiza en jardines de Infantes o en jardines maternas provinciales y/o municipales.

La justicia curricular, en este sentido, implica la elaboración de propuestas pedagógicas que atiendan el acceso de todos los niños y niñas al conocimiento con formatos educativos diversos que eviten el desgranamiento, el fracaso y el no acceso a los saberes que circulan.

Participan en la construcción de propuestas pedagógico didácticas las áreas de Ciencias de la Educación y Psicología, Matemática, Lenguajes Estético - Expresivos, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología y Lengua y Literatura.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Construcción Metodológica.** Planificación de unidades didácticas, proyectos y otros formatos. Secuencias didácticas, itinerarios didácticos, trayectos y guiones conjeturales. La organización de la enseñanza. Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizajes. Las propuestas pedagógico didácticas en el marco de la justicia curricular. Coordinación de actividades.

**Sistematización y reflexión sobre la práctica docente.** Construcción subjetiva de la práctica docente. La reflexión sobre la práctica en la residencia pedagógica. Socialización de las experiencias: Las trayectorias individuales y los procesos grupales en la reflexión sobre la práctica. Estudio de casos. El trabajo final como sistematización de los procesos de reflexión y análisis en género ensayo.

**El Trabajo de Campo** en cuarto año consiste en la Residencia pedagógica. Se realizarán observaciones, relevamiento y construcción de datos sobre la enseñanza y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La construcción metodológica. La carpeta didáctica como registro público de la enseñanza. Desarrollo de actividades en la sala.

**El taller Integrador/interdisciplinar:** Coordinado por el profesor de práctica se constituye en espacios de encuentro en el IFDC en donde el intercambio entre los profesores, los co-formadores y los estudiantes involucrados en la experiencia analizan, reflexionan y resignifican las prácticas docentes en los talleres. Los ateneos como dispositivos formativos de acompañamiento.

**Espacios de Tutorías:** Se desarrollan en el IFDC y en las Escuelas Asociadas para acompañar, guiar y sostener a los estudiantes en los diferentes momentos del desarrollo de la Residencia.

### **Bibliografía Básica**

Alliaud Andrea (1998), *El maestro que aprende*, Ensayos y experiencias N°23, Edición Novedades Educativas.

Alliaud, A. (2010), *La formación en y para la práctica profesional* – Conferencia –Documento, INFD.

Bombini,G.Coord,(2012), *Escribir la metamorfosis. Escritura y formación docente*, Buenos Aires, Ediciones El hacedor.

Candia, M y Urcola, D., (2003), *Mitos y tensiones de la planificación en el nivel inicial*, colección 0 a 5, La educación en los primeros años N° 52, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.

Candia, Renée (Coord.) (2010), *La planificación en la educación infantil*, Cap. 4 Los dispositivos lúdico-pedagógicos y su planificación estratégica, Rac, Mónica, Anexo capítulo 5, Planificaciones didácticas a modo de repertorio, Candia ,Renée, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Esparza A, Petroli A, Cuberes MT, Genstenhaber C, Ullúa J (2000), *Período de iniciación*, Serie de 0 a 5, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Larrosa, J. y otros 1995 *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*, Barcelona, Alertes.

Litwin, E. (2013) ,*El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires, Paidós.

Malajovich, A. comp (2000) ,*Recorridos didácticos de la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós.

Nicastro , Sandra y María Beatriz Grecco ,(2012), *Entre trayectorias ,escenas y pensamiento en espacio de formación*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones,

Pitluk, Laura, (s/d ) ,*La planificación didáctica en el jardín de Infantes*, Buenos Aires, Homo Sapiens Ediciones.

Sanjurjo, L. (2002), *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*, Rosario, Santa Fe Editorial, Homo Sapiens.

Santos Guerra, M. Á. (2001), *Enseñar o el oficio de aprender*, Argentina, Homo Sapiens.

Schön, D. (1992), *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, Buenos Aires, Paidós.

---

<sup>i</sup> Souto, M. (1993) “*Hacia una didáctica de lo grupal*,” Miño, Dávila. Buenos Aires.

<sup>ii</sup> Ferry, G. (2004) “*Pedagogía de la formación*” ,Ed. Novedades educativas , Buenos Aires.

<sup>iii</sup> Perrenoud, P (2001) “*La formación de los docentes en el siglo XXII*” en revista de tecnología educativa, Tomo XIV, N°3, Santiago de Chile.

<sup>iv</sup> Sanjurjo, L. (2012) “*Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*” (Cap.7) (2012)  
Rosario Homo Sapiens