



Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Stang
Minam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

USHUAIA, 26 AGO 2014

VISTO la ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 24/07; N° 74/08; la Resolución del Ministerio de Educación N° 1588/12, la Resolución M.E.C.C.yT. N° 3326/10, y;

CONSIDERANDO

Que, conforme dispone el artículo N° 37 de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, las provincias tienen competencia para la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

Que, según establece el artículo 15° de la Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521, corresponde a las Provincias el gobierno de la Educación Superior no Universitaria.

Que la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07 establece los lineamientos curriculares para la formación docente inicial.

Que la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 74/08 aprobó el documento sobre "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" junto con su "Cuadro de Nominaciones de Títulos"

Que la Resolución M.E.C.C.yT. N° 3326/10 aprobó el Diseño Curricular Jurisdiccional para la formación inicial del Profesorado de Educación Inicial.

Que la Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación inició el proceso de revisión de los diseños curriculares durante el año 2013, de la carrera de formación docente en curso en el marco de las políticas de mejora de la formación docente tanto provinciales como nacionales; se trabajó sobre los contenidos y la carga horaria de los diferentes espacios curriculares además, se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron con la presente propuesta.

Que los docentes de la carrera del Profesorado de Educación Inicial de los institutos - IPES "Florentino Ameghino", IPES "Paulo Freire" e ISES Padre "Miguel Bonuccelli"- participaron activamente en esta elaboración.

Que la Resolución del Ministerio de Educación N° 1588/12 estableció los requisitos y procedimientos para la tramitación de la Validez Nacional de los títulos.

Que se hace necesario emitir el instrumento legal correspondiente.

Que la suscripta se encuentra facultada para dictar el presente acto administrativo, en virtud de lo establecido por el artículo 17° de la ley Provincial 859.

Por ello:

**LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
RESUELVE.**

ARTÍCULO 1°.- Aprobar el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial a partir de la cohorte 2015, que como Anexo I forma parte integrante de la presente.

ARTÍCULO 2°.- Establecer que dicha formación otorgará el título de 'Profesor/a de Educación Inicial.

ARTÍCULO 3°.- Autorizar al Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire"; al Instituto Salesiano de Estudios Superiores Padre "Miguel Bonuccelli", ambos de la ciudad de Río Grande, y al Instituto Provincial de Enseñanza Superior "Florentino Ameghino" de la ciudad de Ushuaia a implementar el presente "Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial" a partir de la cohorte 2015.

ARTÍCULO 4°.- Imputar el gasto que demande la presente a las partidas presupuestarias correspondientes.

ARTÍCULO 5°.- Elevar al Ministerio de Educación de la Nación la documentación

Stang

///...2.-

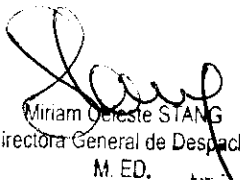


Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

.../112.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

correspondiente para obtener la Validez Nacional del Título.


ARTÍCULO 6°.- Notificar a la Secretaría de Educación, a la Subsecretaría de Educación Inicial, Primaria y Especial, Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación, a la Comisión Provincial de Reconocimiento de Títulos y a la Junta de Clasificación y Disciplina de Nivel Inicial, Primaria, Especial y Adultos de la Provincia de Tierra del Fuego.

ARTÍCULO 7°.- Comunicar. Dar al Boletín Oficial de la Provincia y archivar.

RESOLUCIÓN M.ED. N°

1933

/2014.-

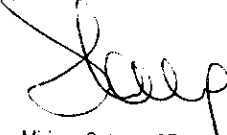

Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M.ED. N°

/14.-

Ministerio de Educación

**Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur.**

**"Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial
del Profesorado de Educación Inicial de la Provincia de Tierra del Fuego"**

-2014-

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"





*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

**"Diseño Curricular Jurisdiccional para la
Formación Docente Inicial del
Profesorado de Educación Inicial
de la Provincia de Tierra del Fuego"**

Gobernadora: Farm. María Fabiana Ríos.

Ministra de Educación: Lic. Sandra Isabel Molina.

Secretaria de Educación: Prof. María Elena Ventura.


Directora Provincial de Educación Superior e Investigación: D.I Analía Cubino



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Han participado en la elaboración del Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial:

Equipo Técnico de la D.E.S. e I.:

Lic. José Carlos Eder - Lic. Erica Vittorangel - Mag. Laura Irina Ciunne

Agradecemos a todos aquellos que hicieron posible la producción colectiva de este documento, especialmente a los profesores de los Institutos de Formación Docente, sin cuya colaboración, disponibilidad y apertura, esta escritura no se hubiera concretado.

Institutos de Formación Docente:

IPES "Florentino Ameghino"

IPES "Paulo Freire"

ISES Padre "Mario Bonuccelli"

Área de Desarrollo Curricular - INFD:

Coordinadora Lic. María Cristina Hisse y equipo





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. F. D.

1933

ÍNDICE

	Pág.
I – MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR	6
Presentación.....	
Proceso de construcción curricular.....	
Marco político – normativo.....	7
El sistema formador.....	8
La formación docente inicial.....	9
La formación docente inicial para la Educación Inicial.....	11
II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM	12
La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral.....	14
Diseño del currículo.....	15
Tres problemas de la producción curricular.....	16
Dimensiones del diseño curricular.....	16
Algunos desafíos.....	16
III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA	17
Título a Otorgar.....	18
Perfil del egresado.....	18
IV – ESTRUCTURA CURRICULAR	19
• Campos de formación.....	19
• Criterios para la selección y organización de los contenidos.....	19
• Criterios orientadores para la elaboración del diseño curricular.....	22
• Mapa curricular, distribución de cargas horarias y porcentajes por campo de formación.....	24
• Campo de la Formación General.....	32
Fundamentación General.....	
Pedagogía.....	30
Historia social argentina y latinoamericana.....	33
Alfabetización Académica.....	37
Cuerpo, juego y expresión.....	39
Psicología educacional.....	41
Didáctica General.....	44
Currículum.....	46
Historia y política educacional.....	48
Filosofía de la educación.....	50
Sociología de la educación.....	52
Formación Ética y Ciudadana.....	54
Investigación Educativa.....	56
Proyectos educativos con TIC.....	58
• Campo de la Formación Específica.....	60
Fundamentación General.....	
Lenguaje visual y su enseñanza.....	62
Sujetos de la Educación Inicial.....	64
Problemática contemporánea de la educación inicial.....	68
Prácticas del Lenguaje.....	71
Lenguaje musical y su enseñanza.....	73
Ciencias Naturales.....	76
Didáctica de la Educación Inicial I y II.....	80
Ciencias Sociales.....	84
Alfabetización Inicial.....	87
La Institución Jardín Maternal.....	91
Lenguaje corporal y su enseñanza.....	94
Literatura Infantil.....	96
Matemática.....	99
Didáctica de las Prácticas del Lenguaje.....	103
Didáctica de la Matemática.....	105
Didáctica de las Ciencias Naturales.....	108
Didáctica de las Ciencias Sociales.....	111
Educación Sexual Integral.....	115
Producción de materiales y objetos lúdicos.....	118
Educación Física y su enseñanza.....	120
Integración Didáctica.....	123
Taller Integrador Interdisciplinario.....	123





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

• Campo de la Práctica Profesional.....	127
Fundamentación General	
Práctica I: Instituciones educativas y comunidad.....	130
Práctica II: Enseñanza y currículum.....	131
Práctica III: Práctica de enseñanza.....	133
Práctica IV: Residencia pedagógica.....	135
• Espacios de integración curricular.....	139
V – CRITERIOS ORIENTADORES PARA LAS DEFINICIONES INSTITUCIONALES.....	140
VI – CRITERIOS DE EVALUACION CURRICULAR.....	140
VII – BIBLIOGRAFIA GENERAL.....	142



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo."

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR

Presentación

La renovación del **Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial de la Provincia de Tierra del Fuego** fue impulsada por la Dirección de Educación Superior e Investigación de Tierra del Fuego (D.P.E.S e I), durante el año 2013, contando con la asistencia técnica del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). En la elaboración participaron activamente los institutos de formación docente de la Provincia: Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire", Instituto Salesiano de Estudios Superiores Padre "Miguel Bonuccelli", ambos de la ciudad de Río Grande, e Instituto Provincial de Educación Superior "Florentino Ameghino" de la ciudad de Ushuaia.

Proceso de construcción curricular

Los propósitos que guiaron esta construcción curricular fueron:

- Dar unidad jurisdiccional a las carreras del nivel superior en consonancia con los lineamientos federales.
- Revisar los principios que sustentan la formación de los futuros docentes.
- Capitalizar la experiencia de los institutos y de sus docentes.
- Releva las fortalezas y debilidades de los planes en vigencia.
- Redefinir un perfil de egresado en función de los requerimientos establecidos por los lineamientos federales para la formación docente y de las necesidades y problemáticas de contextos diversos actuales y futuros.
- Favorecer la participación de los distintos actores educativos facilitando los mecanismos para el diálogo y la pluralidad de expresiones.
- Fortalecer el diálogo continuo entre los debates teóricos actuales y las prácticas de formación docente.
- Propiciar procesos de revisión y análisis de las prácticas curriculares.

Acciones:

El proceso de discusión y reelaboración del presente diseño curricular, se compuso de diferentes instancias de trabajo, entre ellas, encuentros jurisdiccionales con docentes, reuniones de equipo curricular y asistencias técnicas con el equipo de Desarrollo Curricular del INFD.

En el año 2012 se implementó el Primer Dispositivo Nacional de Evaluación de los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria propuesto por el INFD. A partir de allí se inició el proceso de revisión del diseño en vista de su implementación en el año 2015. Por consiguiente, se procedió a la revisión y análisis de marcos teóricos y metodológicos, se indagaron las fortalezas y debilidades del plan correspondiente al año 2008 y se trabajó sobre los contenidos y la carga hora-



*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

ria de los diferentes espacios. Además, se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron con la presente propuesta.

Durante el proceso se concretaron encuentros jurisdiccionales, que fueron coordinados por referentes de la D.P.E.S.e I. A dichos encuentros asistieron docentes de los institutos de Río Grande y Ushuaia. Fueron convocados profesores del campo específico, coordinadores y representantes de los equipos directivos de los institutos. Algunos de los principales temas tratados en esas instancias fueron: fundamentos disciplinares, perfil del egresado, finalidades formativas, contenidos, formatos, carga horaria y periodicidad de las diferentes unidades curriculares. Además, fueron discutidos los documentos de trabajo elaborados por cada uno de los institutos y se analizaron tanto las resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) como los distintos escritos de apoyo elaborados por el INFD.

Los aportes, acuerdos y disensos fueron insumos importantes para el equipo de gestión de la Dirección, quienes los recuperaron en las reuniones de equipo curricular. En las mismas, además de la planificación de las distintas etapas del proceso de diseño curricular y de la sistematización de aportes, los referentes de la D.P.E.S e I trabajaron en la revisión de los temas y acuerdos logrados en los encuentros jurisdiccionales y en la escritura de documentos preliminares y orientadores. A su vez, seleccionaron y analizaron bibliografía referida tanto a los recientes procesos de reforma curricular, la formación docente en relación con el nivel inicial así como a la normativa nacional y jurisdiccional.

Además, las referentes de la D.P.E.S e I participaron de instancias de consulta y orientación realizadas por el INFD tanto a través del aula virtual destinadas al intercambio entre jurisdicciones como de manera presencial. En el mes de mayo de 2013 los referentes del equipo participaron del seminario de producción curricular organizado por el INFD en la ciudad de Buenos Aires. En el mismo se recibieron sugerencias y propuestas por parte del equipo curricular del INFD. Por otra parte, en el mes de noviembre del mismo año el equipo de la D.P.E.S e I recibió una nueva asistencia técnica de referentes del INFD.

Marco político – normativo

El ***Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial de la Provincia de Tierra del Fuego*** se construyó de acuerdo a lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente: Ley de Educación Nacional Nº 26.206 (LEN) y Resoluciones del CFE Nº 23/07; 24/07; 30/07; 74/08 y 1588/12 respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente.

En el orden nacional, se instaló un dispositivo de evaluación permanente que posibilita la revisión de las propuestas curriculares para la identificación de problemáticas que justifican la necesidad de reelaboración. El Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Inicial es el resultado de un *proceso de construcción social y colectiva* que abarca a todos los profesorados que conforman la oferta educativa de los Institutos. Una de las razones que impulsó esta revisión fue la de favorecer la trayectoria formativa de los estudiantes, lo cual se tradujo en la práctica en la búsqueda y en la definición de un *tronco común* del campo de la formación general para todos los profesorados. En tal sentido, la propuesta curricular para la formación docente inicial para el Profesorado de Educa-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. F. D.

1933

ción Inicial se debe comprender desde una perspectiva que articula una visión amplia con otra particular y específica, propia de la especialidad. Como *construcción social y colectiva*, la propuesta curricular expresa principios filosóficos, políticos, culturales, sociales y educativos que los actores involucrados (docentes, estudiantes, especialistas, etc.) sostienen en el actual momento histórico. En el diseño curricular tienen lugar las decisiones fundamentalmente sociales, éticas y políticas en torno a la selección, la organización, la distribución y la trasmisión del contenido (Gvirtz y Palamidessi, 2010). Por otro lado, la idea de *proceso* asociada a la de *construcción* expresa en sí misma un *movimiento* que, a partir de su puesta en marcha, inaugura nuevas instancias de diálogo y discusión. Las mismas son de carácter dialéctico (de ninguna manera prescriptivo) y tienen lugar entre diferentes áreas del conocimiento y actores sociales, problematizan la realidad en sus distintas dimensiones (socio-política, histórico-cultural, pedagógica), para *comprenderla* y, a partir de la *comprensión*, se busca hallar las alternativas de acción que en ese movimiento afecten la realidad para transformarla.

Entendiendo que la formación docente inicial, por propia definición, constituye la instancia inicial de un proceso en el cual se establecen las bases donde se configuran los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas que habilitan para el desempeño laboral en el sistema educativo, la presente propuesta también se concibe como una instancia no acabada en sí misma, sino como promotora de nuevos emprendimientos que amplíen aquella base inicial. Entonces, se define a la formación docente como un *proceso continuo* que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional, por lo tanto *inacabada*, en un constante e inagotable *devenir dialéctico*, siempre posible de ser superado.

El sistema formador

La formación docente se encuentra hoy en un profundo proceso de transformación. Años atrás, y aún antes de los procesos de reforma de los '90, la Educación Superior fue caracterizada como un *conglomerado*, para distinguir su carácter complejo, heterogéneo y desarticulado, en contraposición al carácter organizado que supone el concepto de *sistema* o *subsistema* (Bertoni y Canc 1990). Por otro lado, muchas transformaciones quedaron inconclusas y/o operaron de manera contradictoria, dando como resultado un sistema de institutos superiores fragmentado, de calidad desigual, con baja identidad y desarticulado donde además el compromiso del Estado era escaso.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 la formación docente ha llevado adelante un profundo proceso de revisión de sus sentidos políticos y pedagógicos, así como de su institucionalidad y la del proceso formativo. Si bien, quedan muchos desafíos por superar, el sistema formador ha iniciado un proceso de mayor coordinación y articulación federal. En ese sentido se avanza hacia un marco normativo unificado y una definición compartida sobre las funciones de la FD, así como a un conjunto de saberes pedagógicos comunes y hacia la actualización disciplinar.


En nuestra provincia, los cambios en el sistema formador se dirigen hacia una mayor identidad y unidad jurisdiccional que propicien el crecimiento del nivel y principalmente den respuesta a las demandas de docentes para los otros niveles. Así, se han propuesto líneas de acción para fortalecer: la participación de diferentes actores educativos en instancias de gestión institucional más democráticas, el fortalecimiento de los vínculos con escuelas asociadas, el mayor protagonismo



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

estudiantil, la extensión y consolidación de otras funciones de los IFD como el área de Investigación, así como la mejora de la formación inicial y la mayor articulación entre los IFD y el sistema educativo en su conjunto.

El presente diseño curricular, forma parte de esas transformaciones a nivel nacional y jurisdiccional, que pretenden el desarrollo del sistema formador en el marco de políticas educativas de inclusión, equidad y calidad para la ampliación de las experiencias de aprendizaje y la mejora de la educación argentina y fueguina.

En ese sentido, el papel del sistema formador no es menor, en tanto tiene la responsabilidad por la formación (inicial y continua) de los agentes que se desempeñan en el sistema educativo: los docentes. Protagonistas en la gestión del cambio educativo e intérpretes de los procesos de transmisión y producción cultural.

Puesto que, la transmisión es el sentido sustantivo de la docencia. El saber sobre la transmisión y el trabajo docente es el objeto central que estructura los procesos de la formación de profesores.

Considerando que la tarea docente requiere conocimientos específicos y especializados que tengan en cuenta la complejidad del desempeño docente, el sistema formador tiene como propósito producir saber sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente. Ese es un rasgo que le otorga identidad distinguiéndolo de otras instancias institucionales.

Tanto en la formación inicial como en la continua al sistema formador le corresponde:

- Habilitar para el ejercicio de una tarea profesional
- Otorgar herramientas teóricas y metodológicas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos educativos actuales.
- Preparar para el ingreso a la profesión y para sostener su desarrollo a lo largo de la carrera laboral visualizándola como un proceso continuo, y no como una colección de eventos de formación.
- Posicionar al docente como principal agente en los procesos educativos.
- Producir conocimiento sobre los sujetos y los procesos de la propia formación docente.
- Repensar la pedagogía de la propia formación y formular nuevas configuraciones organizacionales y pedagógicas al interior de los IFD.

La Formación Docente Inicial

La formación de los docentes es un proceso permanente que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. Pero la formación inicial tiene una importancia sustantiva, generando las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones éticas, políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas. La formación inicial de los docentes requiere ser pensada e impulsada en función de estas claves, fortaleciendo el compromiso con estos valores y la responsabilidad por los logros del aprendizaje en las escuelas.

La formación docente inicial implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y distintas situaciones de enseñanza.

La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las perso-





*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANCO
Directora General de Despacho
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

nas, acompañando las diferentes trayectorias escolares. Así también, promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo colaborativo y en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos. (LEN. Art. N°71). Además, para sentar las bases de una nueva identidad y profesionalidad, debe propiciar en los docentes la revisión crítica de la praxis educativa, generando alternativas que superen su propia intervención. Es importante también, que habilite espacios para el análisis de los sentidos políticos e históricos que configuran la tarea docente. De modo tal que los estudiantes puedan poner en cuestión las matrices fundantes del oficio docente y resignificarlas en el contexto de los nuevos escenarios sociales y culturales.

Principalmente, la formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, trabajo profesional éste que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero, para ello, requiere y reclama asumir el compromiso de garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas.

Lo antedicho, desataca la importancia de la reflexión sobre el componente ético-político de la tarea de enseñar, que debe estar presente en las diferentes instancias del proceso formativo. Es decir, en tanto el docente tiene un papel central como mediador en procesos de transmisión de conocimientos y tiene responsabilidad en las trayectorias de los estudiantes y en las propuestas escolares, la formación no puede soslayar las implicancias éticas de la práctica.

Específicamente, se intenta esbozar los lineamientos de una ética fundada sobre prácticas de reconocimiento y cuidado de otros, que a su vez esté comprometida con la transmisión del conocimiento como un bien público y con la educación como un derecho humano. Cabe aclarar que, esta ética no está atravesada por las mediaciones del poder, por el contrario se basa en la práctica de las relaciones entre los sujetos construidas a partir de la confianza y la experiencia.

Entonces, se trata de que el docente pueda darse cuenta y dar cuenta de los fundamentos de sus propias acciones, de las creencias y valores que las atraviesan, pero además de que base su tarea en la interpretación y transformación creativa del medio de manera autónoma, pública y crítica.

En ese marco, el docente tiene como principal herramienta las mediaciones del lenguaje. En otras palabras, puede comunicar y dejar a otros comunicarse, ofreciéndose como modelo de interacción personal. Es por ello que, el valor, la significación y el sentido de la práctica educativa éticamente fundada se construye en la interacción, es decir tienen como punto de partida la situación real y concreta de los actores sociales.


Puesto que, los sujetos están inmersos en una red de relaciones que son siempre producto de su propia experiencia histórica y política, la formación de docentes debe incluir temáticas sobre las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas culturales que las producen en el escenario social, la familia y particularmente en la escuela.

Un currículum formador debe proporcionar las herramientas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos actuales. Es decir, mostrar a la tarea docente como una práctica comple-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

ja y multideterminada que involucra procesos que exceden la mera transmisión de conocimientos y donde a menudo irrumpen lo inasible e imprevisto de lo cotidiano.

Es fundamental además, que los docentes asuman una estrecha relación con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos aproximarse al contexto, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. En la búsqueda de respuestas, seguramente se convertirá en algo interesante y valioso para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para los sujetos que las habitan, valiéndose de sus derechos y recursos.

La formación inicial ha de proponer a los futuros docentes espacios de acercamiento, observación, análisis y experimentación de diferentes contextos pedagógicos a lo largo de toda la carrera. En consecuencia, el espacio de la práctica debe producir la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no queden de lado al momento de la inserción laboral.

Además, a la instancia formadora le corresponde transmitir propuestas curriculares y didácticas ricas y variadas que operen modélicamente, siendo ellas mismas formativas y generando además, procesos metacognitivos.

Al mismo tiempo, es necesario pensar la formación docente inicial *en tanto trayectoria*, en el sentido de un recorrido que el estudiante realiza en la institución. Constituye un intento por centrar la mirada en el sujeto en formación y en carácter procesual y dinámico de toda formación. Hablar de trayectoria es pensar en un camino en construcción permanente que va mucho más allá de la idea de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo a algunas pautas o regulaciones sino que implica otras dimensiones. No es un protocolo que se sigue sino un itinerario *en situación* que implica pensar en dispositivos de formación que acompañen esa trayectoria (Ardoino, 2005).

Por último, este diseño piensa el paso por la formación inicial como una opción enriquecedora del proyecto personal de vida de los futuros docentes. Es decir, debe significar la construcción e internalización de herramientas cognitivas, prácticas y sociales que les permitan tanto aprender a enseñar, como estimular la participación en espacios de producción, cultural, científica y tecnológica, comprometiéndose con el medio local y regional.

La Formación Docente Inicial para la Educación Inicial

El sistema formador docente asume una responsabilidad central en la formación inicial como agente encargado de fortalecer una dinámica organizacional de los ISFD que articule vínculos entre estos y los jardines a fin de abordar el carácter constitutivamente complejo de la tarea de enseñanza y las particularidades que adopta el nivel inicial.

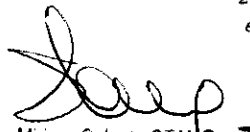
La Ley de Educación Nacional establece que la Educación Inicial constituye una unidad pedagógica que abarca la educación de niños de 45 días a 5 años cumplidos, constituyéndose en el primer nivel educativo del sistema. Este concepto de unidad pedagógica requiere una propuesta académica integral que comprenda el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel y que deben contemplarse en la formación.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Entonces, la formación de los futuros docentes de Educación Inicial requiere pensar lo formativo desde una apertura conceptual y metodológica, que reconozca los cambios sociales y culturales acontecidos en los procesos subjetivos de constitución de las Infancias, debe ayudar a tomar conciencia de la creciente complejidad de la primera infancia junto con los cambios producidos por las transformaciones contemporáneas que plantean verdaderas rupturas y nuevas problemáticas. En este sentido, resulta fundamental sostener el concepto de unidad pedagógica en tanto supone atender a la integralidad del nivel para la formación docente, a la vez que reconoce las singularidades y transformaciones propias de las infancias, desde la vulnerabilidad del recién nacido hacia las trabajosas conquistas de mayor autonomía. La preocupación por la primera infancia, es central en la conceptualización de unidad pedagógica.

Los docentes de la Educación Inicial deben poder asumirse como el primer agente del Estado con quien se vincula un niño de modo sistemático, es por esto que se propone un abordaje equilibrado de distintos modos de conocimiento; científico, artístico, expresivo, corporal, literario en función de las particularidades de los sujetos del nivel. □ Estos saberes contemplan abordajes y perspectivas específicas de los dos ciclos del Nivel Inicial: Jardín Maternal y Jardín de Infantes, revalorizando profesional y pedagógicamente las singularidades de cada etapa de la infancia para que puedan construir propuestas de intervención adecuadas a los modos desde los cuales los niños pequeños, en diferentes franjas etarias, acceden a la comprensión del mundo y favorecer esa comprensión.

II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM

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

La institución **escuela** ha cambiado, aunque en apariencia es la misma; en ella se debaten cambios en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. En este contexto, reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos supone plantear que las situaciones educativas se entran en la interacción entre sujetos y conocimiento, a través de la presencia de otro que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico - social particular.

La **enseñanza** es una práctica social intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad. Al ser una práctica social, está condicionada por su historicidad y su contexto geográfico, cultural y político. Tiene además el rasgo de ser una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. En este contexto, el aula es el principal escenario pero no el único donde se ejercen las prácticas docentes.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ambos. Hay una dependencia ontológica, porque la enseñanza se justifica para promover el aprendizaje, pero no garantiza el logro del mismo. (Fenstermacher, 1998). Esta nota no exceptúa al enseñante del compromiso ético con su trabajo que le exige el es-





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

fuerzo constante por intentar crear ambientes de aprendizaje que conecten con la motivación profunda de los estudiantes.

La multidimensionalidad de las situaciones escolares comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes y la simultaneidad de tareas, algunas planificadas y otras surgidas de la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. No debe omitirse que en la institución educativa se enseña de forma descontextualizada y, por tanto, para fortalecer el aprendizaje, es necesario que las propuestas sean reales y correspondan a una práctica social, teniendo en cuenta, además, que la cognición está distribuida y se configura en el intercambio entre las distintas personas y herramientas.

La incorporación, en educación, de enfoques interactivos y constructivistas que privilegian lo interdisciplinario e intercultural, la visión integrada y contextualizada de los procesos cognitivos, y el (re)conocimiento de las identidades sociales, constituyen un soporte epistemológico y psicosocial que favorece la apropiación de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades, recursos y habilidades para una formación multicultural y profesional del futuro docente.

En la educación superior, el **aprendizaje** como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de *dominio* y de *apropiación participativa y negociada* de contenidos, permitirá la construcción de un saber para actuar y responder a los requerimientos de la práctica (Sanjurjo, 2004).

En toda situación de aprendizaje, el sujeto- alumno pone en juego sus aprendizajes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca del aprendizaje que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio. Se trata entonces, de modalidades instituidas que se expresan en modos de operar y comportarse y cuya significación es histórica y subjetiva (Schlemenson, 1996).

Entendido el aprendizaje en la formación como proceso de transformación sucesiva del que aprende, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Experiencias, todas, que comprometen al alumno en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje situado, como una actividad compleja en la trama compleja de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen - fundamentalmente - en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, los que han de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente.

Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de "aprender a aprender" y de "aprender a pensar". Al hablar del valor de transformar los saberes en competen-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Minam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

cias como meta de la educación del siglo XXI, se trata de disponer de los conocimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos y movilizarlos, de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas (Perrenoud, 1999).

Las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas y sentimientos, entre otros, no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes, existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje, así como las exigencias y el riesgo para los alumnos implicados en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

Asimismo, este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto la prevalencia de una cultura de colaboración y comunicación entre los docentes y los directivos puede contribuir, no sólo a mejorar los logros, sino a crear un clima laboral de contención que evite las múltiples situaciones de conflictos irresueltos y de malestar y que será en sí mismo educativo. Es imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación. La convivencia, en una sociedad democrática, depende de la aceptación de la idea de que componemos una totalidad social heterogénea, en la cual todos tienen derecho a participar en su construcción y formar parte de ella, en que los conflictos deberán ser negociados pacíficamente y en la que las diferencias deben ser respetadas dentro de un marco de promoción de la igualdad. En este sentido, las prácticas son una fuente constante de conocimientos.

La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral: aspectos generales

En nuestros días, prácticamente no quedan dudas respecto del carácter dialéctico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es que el *enseñar* no existe sin el *aprender* y el acto de enseñar, exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. (Freire, 1994). Cabe mencionar que dicho acto no tiene lugar en un vacío, aislado del medio, sino que se encuentra mediado y atravesado por un sinnúmero de variables. Respecto de dichas variables cabe preguntarse ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿por qué se enseña?

El enfoque integral adoptado en la concepción del presente *Diseño*, no solo comprende aspectos vinculados a lo disciplinar, la metodología utilizada para el abordaje de determinados conocimientos o la organización y distribución de las unidades curriculares. La integralidad también comprende a las prácticas pedagógicas, entendiendo como elemento clave para la reflexión al respecto, que existe una tendencia por parte de los futuros docentes a enseñar de la forma en que se les ha enseñado. La formación docente inicial desde un *enfoque integral*, en tal sentido, no solo comprende y hace hincapié en el *qué* y el *porqué* de la selección y transmisión de determinados conocimientos sino que también comprende al *cómo* se enseñan los mismos, elemento clave a ser tenido en cuenta en la formación de los futuros educadores.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

El **conocimiento**, en esta noción de enseñanza, adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos, entender y entenderse, transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Es decir, realizar operaciones de transformaciones de las cosas y de sí mismos (Guyot, 1999).

Por ello, es relevante en el marco de la formación docente, habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que, para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

El diseño y desarrollo del **currículo** constituye una práctica pedagógica -y por ello social- en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad. El currículum está centralmente implicado en aquello que somos, en aquello en que nos convertimos y nos convertiremos. El currículum produce, el currículum nos produce (Tadeu da Silva, 1998).

El currículo, como herramienta política, fija parámetros para la acción de las instituciones educativas y establece límites entre aquellos aspectos que son regulados por el diseño y los que pueden ser definidos en situación local por las instituciones y los profesores. Una de las funciones de la política curricular es establecer un equilibrio entre lo público y lo profesional y entre las formas de autoridad locales y las centralizadas (Elmore y Sykes, 1992).

Diseño del currículo

Es la forma o el modo particular en que los distintos componentes del currículo se articulan para configurar una entidad de sentido (Ornstein y Hunkins, 1997). La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración e involucra también una serie de problemas prácticos.

El *Diseño* que aquí se presenta no es un resultado final acabado sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes (Doll, 1997). Este *Diseño* responde a cuatro atributos:


- **Riqueza:** refiere a la profundidad del currículo, a sus capas de significado, a sus múltiples posibilidades de interpretación. Para que los sujetos sean "transformados", un currículo necesita tener cierto porcentaje de "indeterminación", "anomalía", "ineficiencia", "caos", "desequilibrio", "experiencia vivida".
- **Recursividad:** refiere al currículo en espiral, en esas interacciones se da tanto la estabilidad como el cambio. Es la capacidad humana de hacer que los pensamientos se conecten en circuitos; también es la capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento (metacognición).
- **Relaciones:** refiere a dos dimensiones:



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. E.O.

1933

- las relaciones pedagógicas (las relaciones dentro del propio currículo: articulaciones, integraciones);
- las relaciones culturales (las relaciones que abrimos por fuera del currículo con la cultura: enfatiza las narraciones y el diálogo como vehículos esenciales de la interpretación).
- **Rigor:** significa la tentativa consciente de esclarecer los supuestos. La indeterminación no debe significar arbitrariedad y solo dependerá de la mixtura entre esa indeterminación y la interpretación. La calidad de la interpretación dependerá de cómo nos movemos en los márgenes de las variadas alternativas presentadas por la indeterminación del currículo.

Tres problemas de la producción curricular

- **Visibilidad:** está en función directa a la capacidad y los recursos que poseen los agentes (transmisores y adquirentes) para acceder a sus fundamentos y controlar, con distinto grado de conciencia, los mecanismos regulativos e instruccionales que estructuran el dispositivo pedagógico.
- **Normatividad:** el currículo es un instrumento para regular y legislar un campo de actividad educativa; expresa una tradición, fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica.
- **Consenso:** el currículo expresa una deliberación y un consenso entre personas: ese consenso puede ser explícito o implícito. En el último caso, inhabilita procedimientos de revisión y crítica (Feldman y Palamidessi, 1994).

Dimensiones del diseño curricular

El diseño curricular propuesto articula dos dimensiones:

- **Dimensión horizontal,** que hace referencia al *alcance* (amplitud y profundidad del contenido) y a la *integración* (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos de conocimientos y experiencias que comprende el plan).
- **Dimensión vertical,** que hace referencia a la *secuencia* (relación vertical entre las áreas/ asignaturas y contenidos del currículo) y a la *continuidad* (repetición o reaparición de algunos componentes a través del currículo).

Por otra parte, intenta equilibrar el peso atribuido a sus diferentes partes o aspectos (entre lo común y lo especializado, la extensión y la profundidad, los contenidos tradicionales e innovadores, entre diferentes enfoques metodológicos).

Algunos desafíos

- **Relación teoría-práctica:** la enseñanza en el campo de la formación profesional tiene la peculiaridad de estar orientada no solo a comprender sino a desarrollar capacidades de intervención y transformación de situaciones. Así como los docentes no pueden renunciar a la práctica de la intervención, tampoco pueden renunciar a un soporte teórico que sintetice el conocimiento sobre la tarea de educar desde un conjunto de perspectivas disciplinares.
- **Superación de atomizaciones:** entre enfoques generales y específicos, entre distintos tipos de experiencias formativas, entre prácticas de enseñanza y de evaluación diversos, entre las instituciones formadoras y las escuelas, entre otras.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Precaución frente a tendencias reduccionistas y unidimensionales de la formación y de la actividad docente.

III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

La formación docente inicial para el Profesorado de Educación Inicial tiene como finalidad:

- Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.¹
- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.²
- Enriquecer el capital cultural de los futuros docentes y fortalecer su sensibilidad, entendiendo al maestro como trabajador, transmisor y recreador de la cultura para que puedan posteriormente ampliar las experiencias educativas de sus alumnos.
- Promover el reconocimiento de la Educación Inicial como unidad pedagógica que atiende la educación de niños de 45 días a 5 años, reconociendo las particularidades de las diferentes franjas etarias, sus necesidades, tiempos y modos de aprendizaje diversos.
- Brindar herramientas conceptuales y prácticas que posibiliten tomar decisiones, orientar y evaluar procesos de enseñanza en las diversas áreas curriculares, utilizando diferentes estrategias pedagógicas y didácticas en virtud de las singularidades del nivel y atendiendo a la diversidad de contextos.
- Propiciar la comprensión del sujeto a quien va dirigida la enseñanza, en sus dimensiones subjetivas, psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales.
- Fomentar una práctica profesional docente colaborativa, construida desde el trabajo en equipo, el desarrollo de proyectos institucionales y la definición compartida de criterios de intervención.
- Concebir la práctica docente como una práctica social transformadora, que se sostiene en valores democráticos y que revaloriza el conocimiento como herramienta necesaria para comprender y transformar la realidad.

¹ Ley de Educación Nacional N° 26.206 Art. 71

² *Ibid.*



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Valorar la crítica como herramienta intelectual que habilita otros modos de conocer dando lugar a la interpelación de la práctica docente en términos éticos y políticos.

Título a otorgar

Profesor/a de Educación Inicial

Perfil del egresado

La construcción del perfil docente es un recorrido que atraviesa toda la carrera profesional. Sin embargo, la etapa que corresponde a la formación inicial deberá asegurar el desarrollo de algunos aspectos básicos en términos de capacidades que puedan ponerse en práctica en contextos particulares. Atendiendo a lo precedente, al término de la carrera, el/la egresado/a del Profesorado de Educación Inicial estará en condiciones de:

- **Planificar la enseñanza.** Organizar la enseñanza a través de planificaciones que denoten la comprensión de los propósitos y finalidades que la programación conseguirá satisfacer, considerando la selección y organización de contenidos y actividades, la previsión de recursos y la elaboración de estrategias de enseñanza y evaluación. Elaborar propuestas de intervención didáctica en los dos ciclos del Nivel Inicial: Jardín Maternal y Jardín de Infantes.
- **Generar situaciones de aprendizaje en contextos diversos.** Diseñar y gestionar contextos de aprendizaje que atiendan a las múltiples demandas simultáneas de grupos heterogéneos, con expectativas, intereses y estilos de aprendizajes diferentes, adecuados a los modos desde los cuales los niños pequeños de 45 días a 5 años acceden a la comprensión del mundo.
- **Coordinar la interacción en el aula.** Dominar y utilizar un repertorio de estrategias y técnicas para trabajar de forma significativa y relevante el conocimiento de diferentes áreas con las inquietudes de los niños, contribuyendo a un ambiente propicio para el aprendizaje, una comunicación fluida y libre de prejuicios entre los distintos actores. Propiciar las condiciones necesarias para el trabajo en equipo, la cooperación entre pares y el aprendizaje colectivo. Favorecer la resolución de conflictos democrática y creativamente, privilegiando la construcción de valores, como el compañerismo, la solidaridad, etc.
- **Evaluar los aprendizajes de los niños y la propia enseñanza.** Evaluar de forma reflexiva, sistemática, crítica y creativa los procesos de enseñanza y de aprendizaje para comprender lo que sucede en la sala y aprender a mejorar. Dominar diferentes tipos de instrumentos de evaluación, conociendo sus posibilidades y limitaciones, y responsabilizándose de sus resultados o efectos. Comunicar de forma efectiva y sensible los resultados de la evaluación, de modo que la institución y las familias puedan utilizarlos como ocasión de aprendizaje y mejora.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- **Desarrollar trabajo institucional y con la comunidad.** Involucrarse con el acontecer cultural, político, social e histórico, propiciando la formación de un ciudadano comprometido y responsable de sus acciones. Comprometerse con la participación activa y el trabajo cooperativo en el seno de la comunidad educativa: docentes, alumnos, familias.
- **Desarrollo profesional.** Tener un conocimiento amplio de los contenidos disciplinares y pedagógicos, siendo conscientes de que los mismos no son acabados ni cerrados sino que se hallan en constante revisión y adecuación y que requieren una formación continua. Ser capaces de analizar e interpretar los procesos de enseñanza que gestionen, a partir de datos contextualizados y objetivos con una mirada autocrítica que le permitan tomar decisiones autónomas y superadoras.

IV -ESTRUCTURA CURRICULAR

Campos de la formación

De acuerdo con lo establecido en la Resolución CFE N° 24/07, el presente diseño curricular se articula en tres campos de formación que se detallan a continuación.

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

Formación específica: dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como al de las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

Formación en la práctica profesional: orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socioeducativos.

Estos tres campos de conocimiento estarán presentes en cada uno de los años que conforman el plan de estudio de la carrera. La presencia de los campos de conocimiento en este diseño curricular, no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos. En este sentido, la formación en la práctica profesional acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos del conocimiento desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las residencias pedagógicas.

Criterios para la selección y organización de los contenidos

La visión y estilos de vida de nuestra sociedad en la última década han sufrido el vertiginoso impacto de los múltiples avances de la ciencia y la tecnología en distintos ámbitos. Muchos sistemas de referencia morales, políticos y culturales se están modificando y esto impacta en las ciencias y sus relaciones con la tecnología, la sociedad y la educación.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

El conocimiento científico, como parte de la cultura, está fuertemente influenciado por valores políticos, económicos e históricos y constituye una combinación dinámica de métodos, procesos, actitudes y productos en continua revisión de sus paradigmas³. En este sentido, se ha superado la concepción de la superioridad del conocimiento científico fundada en el empleo del método científico con una serie de pasos de pretendida objetividad y rigurosidad ya que no existe un método único sino métodos o procedimientos de las ciencias, productos de la construcción humana.

La actividad científica ofrece interpretaciones de la realidad, progresivamente más amplias y ajustadas que superan divisiones artificiales en pos del complejo entramado que constituye nuestra realidad, donde se entretajan las ciencias, las humanidades, las artes y su historia.

Los estudiantes que ingresan al profesorado poseen modelos y criterios construidos en el transcurso de su historia escolar, los cuales tienden a ser reproducidos con posterioridad en sus prácticas de aula, con enfoques diferentes al modelo constructivista actual. Por ello, los sistemas de ideas que los alumnos poseen, deben ser explicitados y confrontados en contextos que permitan evidenciar su inestabilidad y debilidad, de manera que se constituyan en el motor de búsqueda de teorías científicas.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación hacen posible que los estudiantes aprendan sobre la ciencia y sobre el mundo natural con diversos medios y en múltiples entornos de aprendizaje. La investigación necesita ayudarnos a entender cómo los estudiantes aprenden a través de textos, lenguaje hablado, imágenes, animaciones, audio, vídeo, simulaciones, modelos tridimensionales y mundos virtuales. También debemos aprender cómo conectar efectivamente el aprendizaje en las escuelas y en otras instituciones educativas con el aprendizaje en línea, en la naturaleza, en ambientes tecnológicos y a través de prácticas (Lemke, 2006).

Desde estas consideraciones, se explicitan a continuación los criterios de selección, secuenciación y organización de los contenidos del Currículum:

- **Significatividad social:** Hace referencia a la importancia de los contenidos para contribuir a mejorar la calidad de vida del conjunto de la población. No se agota en lo que cada generación selecciona como relevante, sino que se extiende a valores que hacen a los derechos humanos con justicia social y equidad, para posibilitar a toda la población su plena realización como persona y al respeto y cuidado del medio ambiente, valores que deben ser patrimonio de nuestro acervo cultural. La búsqueda de la significatividad de los contenidos debe orientarse también a recuperar la historia que la comunidad atesora como valiosa y representativa de su identidad, así como incorporar los cambios que surgen de las demandas presentes y futuras favoreciendo el desarrollo personal, social y cultural.

- **Relevancia:** Este criterio resulta imprescindible, por la rapidez de la evolución de los conocimientos y de los procedimientos en las distintas disciplinas científicas que ha transformado la ilusoria pretensión de "enseñar todo a todos" propia del enciclopedismo. La selección de contenidos requiere realizar las necesarias priorizaciones. Es imprescindible encontrar un punto de equilibrio entre la sobrecarga de contenidos y la persistencia de omisiones significativas.

³ Paradigmas: Se entiende por paradigma un esquema conceptual, un supuesto teórico general, con sus leyes y técnicas para su aplicación, predominante en un momento histórico, a través del cual, los científicos de una disciplina determinada observan los problemas de ese campo



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- **Integración:** La orientación general de la educación hacia la formación de competencias que garanticen niveles crecientes de autonomía personal exige que sea posible establecer conexiones de sentido entre los diferentes contenidos incluidos en los currículos. Se promoverán la vinculación entre la teoría y la práctica, entre lo conceptual y lo aplicado, entre lo actitudinal y la práctica social, la transferencia de generalizaciones a contextos concretos y la consideración de situaciones reales como punto de partida para la construcción de nociones teóricas. Este afán integrador implica prestar atención a la intrínseca relación entre saber y hacer, entre los conocimientos que conceptualizan una realidad y sus ámbitos de aplicación y retroalimentación permanente. Es imprescindible no fragmentar las propuestas al punto que su aprendizaje sólo pueda tener lugar a través de la repetición, para el caso de los conceptos, y la imitación para el caso de los procedimientos y actitudes. La integración no debe caer sin embargo en la pérdida de especificidad disciplinar, sino resolverse en una articulación interdisciplinar.

- **Articulación horizontal y vertical:** La atención a ambos modos de articulación permitirá el mejor aprovechamiento de la potencia educadora de los contenidos evitando reiteraciones y superposiciones innecesarias y superfluas así como saltos que impidan una cabal comprensión de contenidos presentados en forma sucesiva. La articulación horizontal significa que los contenidos se articulan entre sí garantizando la coherencia al interior de cada campo curricular y en la totalidad de los campos. La articulación vertical significa facilitar y garantizar propuestas curriculares que tengan en cuenta la lógica interna de las distintas disciplinas y áreas del conocimiento, la evolución personal de los alumnos y la movilidad de la población escolar.

- **Actualización:** El criterio de actualidad se ha aplicado generalmente a la incorporación de conocimientos y no para la inclusión de los aspectos metodológicos y procedimentales. Demanda una reflexión acerca de la organización de contenidos y conduce a plantear la necesidad de la articulación entre las disciplinas ya que sus límites resultan cada vez mas borrosos y en algunos casos se han modificado, permitiendo también otras formas de organización de los contenidos. Los contenidos deberán presentarse como productos no acabados de un proceso que se desarrolla en el tiempo, a través de una elaboración, presentación y contrastación de perspectivas múltiples. El hecho de que la información cambia velozmente, como lo constata la población, especialmente en los niños y jóvenes, demanda la presentación de los temas desde distintos enfoques, explicados provisoriamente, con distintas hipótesis, abiertos a nuevos descubrimientos. La formación en competencias para operar sobre la realidad y el aprendizaje de procedimientos variados y combinables para el desarrollo de las potencialidades humanas genera condiciones que permitan el acompañamiento de dicho proceso de cambio y al mismo tiempo la producción de oportunidades.

- **Regionalización:** Este criterio atiende a la consideración de los factores sociales y culturales del contexto en el cual se desempeña el docente, a fin de valorar los saberes que en el mismo se producen, la posibilidad de establecer conexiones con otras realidades u otras formas culturales.

Todos estos criterios se atienden en forma simultánea y en ningún caso, se debe caer en una pérdida de especificidad disciplinar, sino que deben permitir una propuesta interdisciplinar, basada en el resguardo del recorrido histórico y epistemológico de las disciplinas que conforman el currículum.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Criterios orientadores para la elaboración del diseño curricular

Para la elaboración del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial de la Provincia de Tierra del Fuego*, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de acuerdo con la Resolución CFE 24/07.

1. Duración total: alcanzar un mínimo de 2.600 horas reloj (3.900 horas cátedra) a lo largo de 4 años de estudio de educación superior.
2. Definición jurisdiccional: 80 % de la carga horaria total como mínimo.
3. Definición institucional: hasta un máximo de 20 % de la carga horaria total.
4. Residencia pedagógica en 4º año.
5. Peso relativo de los campos:
 - Formación general: entre el 25% y el 35% de la carga horaria total.
 - Formación específica: entre el 50% y el 60%.
 - Formación en la práctica profesional: entre el 15% y el 25%.
6. Campo de la formación general.
7. Campo de la formación específica
8. Campo de la formación en la práctica profesional
9. Organización del diseño curricular:
 - Variedad y pertinencia de formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares: materias, módulos, seminario, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes.
 - Variedad y pertinencia de los sistemas de evaluación y acreditación.
 - Incorporación de mecanismos de apertura y flexibilización en el cursado y en la acreditación de las distintas unidades curriculares.

Por otro lado, se proponen los siguientes formatos de organización y dinámica de las unidades curriculares:


- a) **Asignaturas:** definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación.
- b) **Talleres:** unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. El taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos.
- c) **Módulos:** los módulos representan unidades de conocimientos completas en sí mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente, proporcionando un marco de referencia



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

integral, las principales líneas de acción y las estrategias fundamentales para intervenir en dicho campo.

d) **Prácticas docentes:** Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde las aproximaciones al contexto institucional iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. Además, las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional y de experimentar con proyectos de enseñanza, y de integrarse a un grupo de trabajo escolar.

e) **Trabajos de campo:** Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados. Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados.


f) **Seminario:** Los seminarios son las instancias a través de las cuales se somete a estudio sistemático problemas considerados de relevancia para la formación profesional de los futuros docentes. Incluyen tanto el tratamiento sistemático del problema como una reflexión crítica de las concepciones o supuestos que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia sobre tales problemas. Los seminarios, a su vez, dan la oportunidad de realizar un trabajo reflexivo y de análisis de bibliografía específica sobre un tema o problema, facilitando su profundización.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

MAPA CURRICULAR





Provincia de Buenos Aires
 Universidad e Islas del Atlántico Sur
 Bahías Agulhas

Ministerio de Educación

1933

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown, en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

1° Año		2° Año		3° Año		4° Año	
1° Cuatrimestre		2° Cuatrimestre		1° Cuatrimestre		2° Cuatrimestre	
Espacio	HC	HC	HR	HC	HR	HC	HR
Pedagogía	3	2h	40'	Pedagogía	3	2h	40'
Historia social Argentina y latinoamericana	4	2h	40'	Patología Educativa	4	2h	40'
Alfabetización Académica	4	2h	40'	Didáctica General	4	2h	40'
Cuerpo, Juego y expresión	3	2h	40'	La institución Jardín Maternal	3	2h	40'
Lenguaje visual y su enseñanza	4	2h	40'	Ciencias Naturales	4	2h	40'
Sujetos de la Educación Inicial	4	2h	40'	Lenguaje corp y su enseñanza	4	2h	40'
Probi. conteni de la Educ. Inicial	3	2h	40'	Did de la Educ. Inicial	3	2h	40'
Prácticas del Lenguaje	4	2h	40'	Ciencias Sociales	3	2h	40'
Práctica I	3	2h	40'	Alfab. Inicial	3	2h	40'
TOTAL SEMANAL	32	21h	20'	TOTAL SEMANAL	34	22h	40'
1° Cuatr. 512 HC		2° Cuatr. 464 HC		1° Cuatr. 512 HC		2° Cuatr. 544 HC	
TOTAL 1° AÑO: (S/EDI)				TOTAL 2° AÑO: (S/EDI)			
Horas Cátedra: 976				Horas Cátedra: 1056			
Horas Reloj: 650 hs 40'				Horas Reloj: 704			
1° Cuatrimestre		2° Cuatrimestre		1° Cuatrimestre		2° Cuatrimestre	
Espacio	HC	HC	HR	Espacio	HC	HC	HR
Didáctica General	4	2h	40'	Historia y Política Educativa	4	2h	40'
La institución Jardín Maternal	3	2h	40'	Didáctica General	4	2h	40'
Ciencias Naturales	4	2h	40'	Librería Infantil	3	2h	40'
Lenguaje corp y su enseñanza	4	2h	40'	Ciencias Naturales	4	2h	40'
Did de la Educ. Inicial	3	2h	40'	Matemática	6	4h	40'
Ciencias Sociales	3	2h	40'	Did de la Educ. Inicial	3	2h	40'
Alfab. Inicial	3	2h	40'	Did de las Educ. Inicial	3	2h	40'
Práctica II	4	2h	40'	Did de las Educ. Inicial	3	2h	40'
TOTAL SEMANAL	32	21h	20'	TOTAL SEMANAL	31	20h	40'
1° Cuatr. 512 HC		2° Cuatr. 464 HC		1° Cuatr. 496 HC		2° Cuatr. 464 HC	
TOTAL 1° AÑO: (S/EDI)				TOTAL 3° AÑO: (S/EDI)			
Horas Cátedra: 976				Horas Cátedra: 960			
Horas Reloj: 650 hs 40'				Horas Reloj: 640			
1° Cuatrimestre		2° Cuatrimestre		1° Cuatrimestre		2° Cuatrimestre	
Espacio	HC	HC	HR	Espacio	HC	HC	HR
Investigación Educativa	3	2h	40'	Sociología De la Educación	4	2h	40'
Proyectos Educativos con TIC	3	2h	40'	Form. Ética y Ciudadana	4	2h	40'
Taller Integrador	5	3h	20'	Did de la Educ. Inicial II	3	2h	40'
Taller Integrador	5	3h	20'	Did de las Educ. Inicial II	3	2h	40'
TOTAL SEMANAL	24	16h	20'	TOTAL SEMANAL	29	19h	20'
1° Cuatr. 368 HC		2° Cuatr. 384 HC		1° Cuatr. 368 HC		2° Cuatr. 384 HC	
TOTAL 4° AÑO: (S/EDI)				TOTAL 4° AÑO: (S/EDI)			
Horas Cátedra: 752				Horas Cátedra: 752			
Horas Reloj: 501 hs. 20'				Horas Reloj: 501 hs. 20'			

Miriam Celeste STANCO
 Directora General de Despacho
 M. ED.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

1933

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

CUADRO N° 1: CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HC

Carga horaria por año académico	Carga horaria por campo formativo				
	F. O.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera campo	
1°	976	336	544	96	
2°	1056	256	672	128	
3°	960	192	576	192	
4°	752	144	224	384	
EDI fuera año	192	96	96		
Total carrera	3936	1024	2112	800	
Porcentaje	100%	26%	54%	20%	

Minam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



1933

CUADRO 2: CANTIDAD DE UC POR CAMPO Y POR AÑO; SEGÚN SU RÉGIMEN DE CURSADA

Cantidad de UC por año	Cantidad UC por año y por campo				Cantidad UC por año y régimen de cursada		
	Total	F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera de campo	Anual de cursada	Cuatrim.
1°	11	5	5	1		6	5
2°	12	3	8	1		6	6
3°	11	3	7	1		6	5
4°	5	2	2	1		3	2
EDI fuera de año	4	2	2				4
Total	43	15	24	4		21	22

Minam Celeste SANG
Directora General de Despacho
M ED

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL



Provincia de Buenos Aires
 Universidad e Islas del Atlántico Sur
 Dependencias Argentinas

Ministerio de Educación

1933

Cuadro N° 3: Denominación, formato y carga horaria de las unidades curriculares en HC:

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	
• Pedagogía (Asignatura) 96		• Lengaje visual y su enseñanza (Taller) 128		• Práctica I: Instituciones educativas y comunidad (Práctica) 96	
• Hist. Social Argentina y Latinoamericana (Asignatura) 64	• Psicología Educativa (Asignatura) 64	• Problemática contemporánea de la Educación Inicial (Módulo) 96	• Sujetos de la Educación Inicial (Módulo) 128	• Lengaje musical y su enseñanza (Taller) 64	
• Alfabetización Académica (Taller) 64					
• Cuerpo, Juego y expresión (Taller) 48					
• Didáctica General (Asignatura) 128					
		• Alfabetización Inicial (Taller) 96	• Didáctica de la Educación Inicial I (Asignatura) 96	• Práctica II: Enseñanza y currículum (Práctica) 128	
		• Ciencias Sociales (Asignatura) 96	• Ciencias Naturales (Asignatura) 128		
• Currículum (Módulo) 64	• Historia y Política Educativa (Asignatura) 64	• La Institución Jardín Maternal (Seminario) 48	• Matemática (Asignatura) 96	• Práctica III: Práctica de enseñanza (Práctica) 192	
		• Lengaje corporal y su enseñanza (Taller) 64	• Literatura Infantil (Asignatura) 48		
		• Didáctica de la Educación Inicial II (Asignatura) 96	• Didáctica de las Prácticas del lenguaje (Asignatura) 96		
		• Didáctica de la Matemática (Asignatura) 96	• Didáctica de las Cs. Naturales (Asignatura) 96		
		• Didáctica de las Cs. Sociales (Asignatura) 96	• Producción de materiales y Objetos Lúdicos (Taller) 48		
• Filosofía de la Educación (Asignatura) 64	• Sociología de la Educación (Asignatura) 64	• Formación Ética y Ciudadana (Asignatura) 64	• Educación Sexual Integral (Taller) 48	• Práctica IV: Residencia pedagógica (Práctica) 384	
		• Taller Integrador Interdisciplinario (Taller) 160			
• Proyectos educativos con TIC (Taller) 48			• Educación Física y su enseñanza (Asignatura) 64		
• EDI 48	• EDI 48	• EDI 48	• EDI 48		

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"

Minim Celeste STANG
 Directora General de Despacho
 M.ED.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown, en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

Desde los criterios ya mencionados, a continuación se presentan las unidades curriculares que componen el **Profesorado de Educación Inicial** incluyendo, en cada caso, una fundamentación general del campo con las instancias curriculares y la explicitación del formato, régimen de cursada, carga horaria, fundamentación, finalidades formativas, contenidos prioritarios y bibliografía orientativa de cada espacio curricular.

- **Fundamentación:** relacionada con fundamentos tanto epistemológicos como didácticos que permitan identificar y comprender, tanto los contenidos que aporta la unidad curricular al campo de formación al que pertenece, como los problemas de la enseñanza del nivel inicial. Además, incluye una serie de consideraciones de contextualización, historia y antecedentes del campo, de la disciplina y su enseñanza, como así también la visualización de ciertos problemas y prioridades actuales.
- **Finalidades formativas:** definen el sentido formativo de cada unidad curricular. Es decir, están pensados en función del proceso de enseñanza. En este caso, se pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Qué se intenta lograr a través de cada unidad curricular?, ¿cuál es el sentido formativo de la unidad curricular en la formación de un docente?, ¿qué relaciones guarda la unidad curricular con otros campos de la formación y otras unidades curriculares?, entre otras.
- **Contenidos prioritarios:** son aquellos que indispensablemente deben ser enseñados desde cada una de las unidades curriculares por los docentes formadores y los que deberán ser tenidos en cuenta para la acreditación de los saberes de los alumnos y para determinar su aprobación, de acuerdo a las modalidades específicas de evaluación definidas en los Diseños curriculares jurisdiccionales.
- **Bibliografía orientativa:** constituyen un listado actualizado que tiene la finalidad de orientar la formulación de propuestas jurisdiccionales e institucionales. Es un marco de referencia de ningún modo acabado ni excluyente.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Fundamentación general:

El campo de la Formación general, como ya se expresó en páginas anteriores, tiene como objeto el desarrollo de una sólida formación humanística y el dominio de marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y la comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza y el aprendizaje, como así también la formación del juicio profesional para la actuación en diferentes contextos socio-culturales.

A través de las diferentes unidades curriculares seleccionadas para este campo se busca, entre otros, los siguientes propósitos:


- Favorecer el análisis y la comprensión del escenario sociocultural, político y económico y la compleja dinámica que opera entre éste y los procesos educativos.
- Propiciar el análisis y la comprensión de los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza.
- Contribuir a la identificación de los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la didáctica.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Favorecer la adopción de una actitud reflexiva y crítica ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.
- Propiciar la comprensión y la reflexión de la configuración y producción de subjetividades en el marco de la cultura contemporánea y el papel del dispositivo escolar en el proceso de subjetivación.
- Contribuir al conocimiento de las perspectivas filosóficas y sociológicas clásicas y contemporáneas más relevantes para la comprensión de fenómenos, los problemas y las prácticas educativas.
- Propiciar la comprensión de la investigación educativa como "dispositivo de intervención", en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos.
- Fomentar la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y la escritura en el mundo contemporáneo.

Las unidades curriculares que lo componen son:

Pedagogía.

Historia social argentina y latinoamericana.

Alfabetización académica.

Cuerpo, juego y expresión.

Psicología educacional.

Didáctica General.

Currículum.

Historia y política educacional.

Filosofía de la educación.

Sociología de la educación.

Formación Ética y ciudadana.

Investigación educativa.

Proyectos educativos con TIC.

Fuera de año:

2 Espacios de Definición Institucional.

PEDAGOGÍA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 1° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Las discusiones en torno al estatuto científico de las Ciencias de la Educación están surcadas por los debates epistemológicos generales que atañen a las Ciencias Sociales, así como por las discusiones

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

acerca del sentido político de la educación y de la tarea docente en su potencial emancipador. En el caso de la Pedagogía, luego de atravesar una crisis que la instaló en riesgo de disolución ante el avance de denominaciones como "problemática educativa", resulta claro que se encuentra actualmente en búsqueda de identidad y, a semejanza de la Didáctica, es articuladora de

los aportes de otras disciplinas. Esta función de articulación no excluye considerar que existe entidad propia para el pensamiento pedagógico y didáctico y, por ello, es necesario destacar, como referente contextualizador constante en su enseñanza, el extenso, controvertido y vasto desarrollo histórico de la reflexión sobre la educación desde los tiempos clásicos.

Las diversas disciplinas que trabajan en el campo de la educación se han desarrollado y nucleado como tales a partir de su objeto: el hecho educativo en sus distintas dimensiones, pero, la propia práctica de la educación va creando el 'objeto educación' que nunca adquiere una forma acabada. Debido a esta permanente construcción, constituye un objeto que, en las últimas décadas, se ha ampliado en función de la edad de los sujetos hacia todas las etapas de la vida; en consideración a todas las situaciones no sólo las escolares; con relación a los objetivos refiriéndolos a la formación integral; en orden a los niveles sobre los que opera la acción educativa (individual, grupal, estudiantes, profesores, instituciones) y con referencia a los sistemas (programas, métodos, estructuras).

Se puede decir que, además de la faceta reproductora que distingue a la educación, por la que el objeto estudiado se crea en el curso de su realización, existe una dimensión utópica que debe incorporar elementos de valoración en la traslación del componente explicativo, aportado por el conocimiento al componente normativo que intenta guiar y transformar la práctica (Gimeno Sacristán, 1978). Por esta razón, en el campo de la educación no sólo es imposible despojarse de cierto componente ideológico propio, como ocurre en todos los ámbitos, sino que éste justifica la teoría que mantiene una inextricable unión con la acción.

En el actual estado de debate, la pedagogía puede brindar una introducción a la reflexión sobre los problemas educativos actuales desde una mirada compleja y situada, que incluya la conciencia de su historicidad y sus condicionamientos ideológicos, políticos, económicos y culturales.

En este sentido, se considera importante que la concientización de tales restricciones no conlleve una disposición determinista que subraye, en forma excluyente, la función educativa productora y reproductora, sino que explore y vislumbre las posibilidades de renovación pedagógica, es decir, la función transformadora de la educación.

Esta unidad curricular pretende introducir a los estudiantes de los profesorados en la reflexión acerca de la educación y el sentido que adquiere en torno a algunos de los problemas nodales que la caracterizan en la actualidad, pero de los que puede identificarse su construcción histórica. Por tal motivo, se cree importante historizar cada una de las problemáticas elegidas para reflexionar sobre el hecho educativo con la intención de que los estudiantes reconozcan las construcciones históricas de las mismas en distintos contextos y el análisis de algunos procesos de continuidades, crisis, rupturas y reconfiguraciones en la educación desde la conformación de los sistemas educativos modernos.

Finalidades formativas:

- Facilitar el conocimiento de las distintas perspectivas pedagógicas en torno a la educación.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Estimular la reflexión sobre los fenómenos educativos desde la problematización teórica como base de la propia práctica docente.

Contenidos mínimos prioritarios:

Educación y Pedagogía

La educación como práctica social compleja. El sentido de la educación y sus funciones. La Pedagogía como disciplina, su devenir histórico y estado actual del debate sobre el campo. Los sistemas educativos y la institución escolar, perspectivas histórica, social y cultural. Concepciones de la educación. La Pedagogía como ciencia de la educación. La Pedagogía como saber sobre la educación.

Corrientes pedagógicas

El pensamiento pedagógico moderno (J. A. Comenio y J. Locke). El pensamiento pedagógico ilustrado (J. Rousseau, Pestalozzi, Herbart). La perspectiva sociopolítica socialista (C. Marx, F. Engels, L. Althusser, A. Gramsci). El pensamiento pedagógico de la Escuela Nueva (J. Dewey, M. Montessori, Claparède, J. Piaget). El pensamiento pedagógico crítico (P. Bourdieu, J. C. Passeron y R. Establet, H. Giroux, P. Freire, I. Illich)

La escolarización como forma de institucionalizar la educación

La industrialización y el surgimiento de los sistemas educativos nacionales y de la forma escolar moderna. La escuela como invención de la Modernidad. Principios que estructuraron el dispositivo escolar moderno. Las limitaciones del dispositivo escolar moderno con nuevos sujetos. La crisis actual de la escuela (moderna). Problemas en la agenda actual de la escolarización: la inclusión, el acceso, la permanencia y el egreso con aprendizajes de calidad.

Bibliografía orientativa:

- A.A.V.V. (2000): *Pedagogías del Siglo XXI*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1995): *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ANTELO, E. (2008): *La pedagogía y la época*. Buenos Aires. Mimeo.
- APPLE, M. (1996): *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona: Paidós.
- BALL, S (comp.) (1993): *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid: Morata.
- BRUNER, J. (1997): *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- CARLI, S.: *Notas para pensar la infancia en la Argentina*. Figuras de la historia reciente. En Revista El Monitor de la educación, N°10 5ª época, 2006/2007.
- CASTELLS, M. y otros (1994): *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- DA SILVA, T. (1995): *Escuela, conocimiento y currículum. Ensayos críticos*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- DE ALBA, A. (Coord.) (1998): *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México: UNAM.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Stang

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

DURKHEIM, É.(1992): *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia.* Madrid: La Piqueta.

DUSSEL, I. (2003): *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis.* Buenos Aires: FCE.

DUSSEL, I. (1996): *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea.* Buenos Aires: Kapelusz.

DUSSEL, I. y CARUSO, M.(1999): *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar.* Buenos Aires: Santillana.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990): *La cara oculta de la escuela.* México: Siglo XXI.

FERRARI, M. (Editor) (2005): *Grandes Pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental.* Buenos Aires: Papers Editores.

FREIRE, P. (1998): *Cartas a quien pretende enseñar.* México: Siglo XXI.

GADOTTI, M. (1998): *Historia de las ideas pedagógicas.* México: Siglo XXI.

GIMENO SACRISTÁN, J. (2000): *La educación obligatoria: su sentido educativo y social.* Madrid: Morata.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1978): "Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación". En: *Epistemología y educación.* Salamanca: Sígueme.

GIROUX, H. (1990): *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Barcelona: Paidós.

GIROUX, H. y MCLAREN, P. (1998): *Sociedad, cultura y educación.* Madrid: Miño y Dávila.

GVIRTZ, Silvina (comp.) (2000): *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela.* Buenos Aires: Santillana.

PALAMIDESSI, M. y, GRINBERG, S. y ABREGÚ, V. (2007): *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía.* Buenos Aires: Aique.

MEIRIEU, P. (1998): *Frankenstein o el mito de la educación como fabricación.* Barcelona: Laertes.

NARODOWSKI, M. (2007): *Infancia y poder. La conformación de la Pedagogía moderna.* Buenos Aires: Aique.

PALACIOS, J.: (2010) *La cuestión escolar,* Bs As, Colihue,

PINEAU, P. y otros (2001): *La escuela como máquina de educar.* Bs. As.: Paidós.

VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F. (1991): *Arqueología de la Escuela.* Madrid: La Piqueta.

HISTORIA SOCIAL ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 1º año

Carga Horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

La unidad curricular *Historia social argentina y latinoamericana*, como parte del campo de la formación general, concibe a los futuros docentes como sujetos críticos y políticos e intenta brindar contenidos y



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

María Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

conceptos para analizar, explicar e interpretar las experiencias colectivas que fueron conformando nuestra sociedad, a partir de identificar cambios y permanencias, reconocer distintos sujetos sociales con intereses y conflictos, considerando tanto los elementos que inciden en la vida material, como las ideas, creencias y cosmovisión global de los distintos sectores que participan en la sociedad.

Este conocimiento histórico, que desnaturaliza tanto una visión armónica de la sociedad como una interpretación evolucionista y lineal de los procesos sociales, permitirá cargar de significados tanto el pasado compartido como el futuro por construir, para que —con certezas e interrogantes, proyectos consolidados y caminos alternativos— se convierta en una potente herramienta para cuestionar lo existente en nombre de lo posible.

La concepción de historia que sustenta esta propuesta curricular apunta a reconstruir una imagen global de la sociedad, que no es homogénea ni se caracteriza por el consenso, sino que por el contrario es contradictoria y conflictiva. Este esfuerzo de síntesis, que busca hacer inteligible el pasado, incorpora no sólo aspectos socioeconómicos sino también intenta comprender la visión que los seres humanos de tiempos pasados tenían sobre su época, ya que estas representaciones son elementos relevantes en la manera cómo la gente percibe su situación, toma decisiones y actúa.

Asimismo, dado que los problemas complejos que estudia la Historia sólo pueden explicarse desde la perspectiva de la multicausalidad, es necesario considerar también los motivos e intenciones de los distintos sujetos sociales que participan de una u otra forma en el proceso.

Cabe señalar que este esfuerzo de reconstrucción histórica pretende integrar algunas individualidades tradicionalmente destacadas junto con otros sujetos sociales muchas veces olvidados o invisibilizados, dando voz a sus experiencias y visiones. También se intenta resignificar a los pueblos originarios incorporándolos como sujetos sociales activos en los distintos procesos estudiados.

Por otra parte, situar la historia argentina en el contexto latinoamericano supone enriquecer la mirada, en tanto permite visualizar problemas comunes que emergen a partir de los procesos de conquista y colonización del continente, las guerras de independencia del siglo XIX y la incorporación al sistema capitalista mundial.

La propuesta de contenidos para este espacio curricular presenta dos lógicas diferenciadas en cuanto a su estructuración interna, ya que combina tanto una organización en períodos secuenciados, con mayor detalle en los enunciados, junto con un enfoque más abierto que intenta superar el ordenamiento cronológico para esbozar un abordaje en torno a problemas relevantes del siglo XX en Argentina y América Latina enfatizando cuestiones del pasado reciente.

La unidad curricular requiere considerar estrategias de enseñanza que promuevan experiencias significativas en la formación de los estudiantes, de forma tal que las mismas sean apropiadas como recursos en su futura práctica pedagógica docente. Entre otras, la interpretación de mapas históricos y actuales, la contrastación de información provista por distintas fuentes escritas, el análisis de diversas imágenes, el uso de películas y documentales, el trabajo con objetos materiales y elementos del patrimonio cultural.

Finalidades formativas:

- Aportar una visión integradora para analizar las transformaciones del mundo contemporáneo desde la perspectiva de Argentina y América Latina.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Brindar marcos conceptuales que posibiliten comprender la realidad social presente y pasada de nuestro país, a partir de la interrelación de sus dimensiones, en la perspectiva de la multicausalidad.
- Facilitar las herramientas para reflexionar críticamente sobre los procesos de cambio y permanencia de las principales etapas de la sociedad nacional en el contexto latinoamericano, a partir de conceptos y marcos explicativos enfatizando la perspectiva de los sujetos.

Contenidos prioritarios:

El mosaico cultural originario La diversidad socio-cultural en el continente americano. Sociedades jerarquizadas y desarrollo agrícola. Los pueblos indígenas en el actual territorio argentino: diferentes modos de vida y organización; articulaciones con procesos del continente. Voces indígenas actuales. La diversidad cultural en la Isla de Tierra del Fuego: entre selk'nam y canoeros.

La construcción del orden colonial en América Latina. La Conquista española y la organización del territorio americano. La ocupación del actual territorio argentino. Resistencias indígenas. Gobierno, economía y jerarquías en la sociedad colonial. La minería del Potosí. La Iglesia: evangelización y misiones jesuíticas. La creación del Virreinato del Río de la Plata. El ambiente cultural en la sociedad colonial y en el Virreinato del Río de la Plata. Las transformaciones en las sociedades indígenas de las pampas. Articulación con la sociedad hispano criolla y la construcción de un espacio fronterizo. Exploraciones y disputas por la ocupación del Atlántico Sur. Las imágenes sobre las sociedades indígenas.

La construcción de los países independientes de América Latina. Revoluciones burguesas y contexto internacional. Las ideas iluministas y las tensiones políticas hacia 1810. La crisis del orden colonial y la dimensión continental de las Guerras de Independencia. La Revolución en el Río de la Plata. El enfrentamiento entre Buenos Aires, el Litoral y el Interior. El gobierno de Rosas. El ambiente cultural en la sociedad criolla. El Romanticismo. Las relaciones de las sociedades indígenas de las pampas con la sociedad criolla: rastrilladas y comercio en la Norpatagonia. Los cacicatos. La usurpación inglesa en las Islas Malvinas. Las imágenes sobre el "desierto" y las sociedades indígenas construidas a mediados del XIX.

La modernización en América Latina y Argentina. La modernización en América Latina (formas económicas capitalistas, dominación política e ideologías). El proceso de formación del Estado Nacional en Argentina. Inmigración y cambio social. Orden conservador y movimientos opositores. La clase obrera: ideologías y organización. El ambiente cultural positivismo y europeización. Prácticas culturales en la Argentina de principios de siglo. La creación de la nacionalidad argentina y los lugares de la memoria. Los asentamientos galeses. La ocupación militar de la Norpatagonia:

desestructuración de la frontera y del territorio indígena. La situación de los pueblos originarios. La creación de los Territorios Nacionales. Las misiones religiosas. Asentamientos urbanos, migraciones y articulación trasandina.

El siglo XX en Argentina y América Latina: problemas y tensiones. La ampliación de la democracia en Argentina y América Latina. El surgimiento de los sectores medios y la ampliación del poder político en América Latina. La experiencia radical en Argentina. Industrialización y cambios en la vida cotidiana. Peronismo, movimiento obrero y reivindicaciones sociales. Sindicatos y poder político. Las mujeres en la escena política. Los jóvenes como actores políticos. Los indígenas en la escena pública.

Dictaduras y proyectos autoritarios en Argentina y América Latina. La inestabilidad política y el rol de las Fuerzas Armadas en Argentina y América Latina. Golpes militares y gobiernos civiles. Protesta y



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

resistencia social en Argentina de la década de 1960 y 1970. Violencia política y Terrorismo de Estado: la lucha por los Derechos Humanos. La Guerra de Malvinas y el final de la dictadura militar argentina. **La construcción de la democracia en Argentina y América Latina.** Las deudas de la democracia en América Latina y Argentina. Crisis económica y endeudamiento externo. Pobreza y exclusión social. La construcción de sociedades heterogéneas y pluriculturales. Los indígenas como sujetos políticos. Las huelgas de la Patagonia.

Bibliografía orientativa:

- BETHELL, L. (ed.) (1991): *Historia de América Latina. América Latina: Economía y sociedad*. Barcelona: Cambridge University Press/ Crítica.
- BONAUDO, M. (dir) (1999): *Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852-1880)*. Nueva Historia Argentina. Buenos Aires: Sudamericana
- BOTANA, N. (1994): *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Buenos Aires: Sudamericana.
- CHIARAMONTE, J.C. (1997): *Ciudades, provincias, estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*. Buenos Aires: Ariel.
- DEVOTO, F. (2003): *Historia de la Inmigración en la Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.
- FRANCO, M. y LEVIN, F. (comp.) (2007): *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- GOLDMAN, N. (1998): *Revolución, República y Confederación (1806-1852)*. Nueva Historia Argentina. Buenos Aires: Sudamericana.
- GOLDMAN, N. y SALVATORE, R. (1998): *Caudillismos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*. Buenos Aires: Eudeba.
- HALPERIN DONGHI, T. (1985): *Reforma y disolución de los Imperios Ibéricos 1750-1850*. Madrid: Alianza.
- HALPERIN DONGHI, T. (1992): *Proyecto y construcción de una nación (1846-1880)*. Buenos Aires: Ariel.
- HASSOUN, J. (1996): *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ed. de la Flor.
- HORA, R. (2002): *Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política (1860-1945)*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- NOVARO, M. (2002): *Historia de la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Edhasa.
- NOVARO, M. y PALERMO, V. (2003): *La dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Paidós.
- RAPOPORT, M. (2000): *Historia económica, política y social de la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Macchi.
- ROMERO, L. (2001): *Breve historia contemporánea de la Argentina, 1916-1999*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ROMERO, L. (1997): *Latinoamérica. Las ciudades y las ideas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- TERÁN, O. (1993): *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

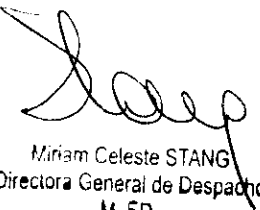


Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 1º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

La alfabetización académica, llamada también alfabetización superior o alfabetización terciaria, se refiere a las estructuras propias de la producción (oral o escrita) e interpretación del conocimiento de las disciplinas académicas. Es la forma específica de expresarse y comunicarse que tienen los integrantes de cada comunidad académica para hacer transmitir sus planteos, tanto teóricos como

prácticos, dar a conocer sus proyectos y difundir sus saberes, acrecentado y enriqueciendo el saber de la disciplina en la que se desarrollan e investigan.

Se identifican distintos niveles en la adquisición y el dominio de la lengua escrita, que se integran entre sí: nivel ejecutivo, instrumental y epistémico. El *nivel ejecutivo* es la capacidad de traducir un mensaje del modo escrito al hablado y viceversa, pasando por el *nivel instrumental*, que permite buscar y registrar información escrita, al *nivel epistémico* que se refiere al dominio de lo escrito como el de una forma de pensar y de usar el lenguaje de manera que contribuya a la ordenación del pensamiento. Es decir, este último nivel debería ser la meta de la alfabetización académica (Wells, 1993).

No hay que perder de vista que los estudiantes de formación docente utilizan textos de información científica, textos expositivos, explicativos, académicos, es decir, que sus acciones de escritura deben estar orientadas a la producción de trabajos informativos y monográficos, con predominio argumentativo y expositivo, por ello, los contenidos fundamentales de esta instancia curricular giran en torno a las capacidades a desarrollar en los futuros docentes. Entre ellas, la comprensión lectora, las posibilidades de expresión oral y escrita, los procesos metacognitivos de reflexión sobre los procesos de lectura y de escritura y la escucha, ya que sin ellas, los alumnos tendrán serias dificultades para comprender el aprendizaje escolar de otras áreas del conocimiento, y a su vez, dificultará la posibilidad de transmitir estos aprendizajes a sus alumnos.

Por lo expuesto anteriormente, se sugiere el trabajo conjunto entre docentes de las materias y los profesores encargados de la alfabetización académica.


Finalidades formativas:

- Desarrollar y afianzar las competencias como hablantes, lectores y escritores, condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.
- Generar un espacio sistemático de experiencia y reflexión que habilite nuevos modos de acceso al conocimiento disciplinar, para posibilitar pensar las alternativas de su enseñanza y aprendizaje.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Contenidos prioritarios:

Comprensión: la lectura. Tipos de lectura. Estrategias de comprensión lectora.

La escucha: estrategias de comprensión a través de la escucha. Escucha global y focalizada.

Producción escrita: niveles de escritura: ejecutivo, instrumental y epistémico. Estrategias propias de sus cuatro etapas: Planificación, textualización, revisión, edición. Niveles de análisis implicados en la escritura: normativo, pragmático, gramatical, semántico, textual. El léxico. Tipologías textuales y géneros discursivos. Los textos académicos: El texto argumentativo. El ensayo. El texto explicativo-expositivo. El informe. La monografía.

Producción oral: estrategias de oralidad. La exposición. El material de apoyo. Nociones básicas de oratoria.

Bibliografía orientativa:

- AZNAR, E. (1991): *Coherencia textual y lectura*. Barcelona: Horsori.
- BAJTIN, M. (1982): *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT H. y TUSÓN VALLS A. (1999): *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- CUBO DE SERVINO, L. (coordinadora) (2005): *Leo pero no comprendo. Evaluación y desarrollo de estrategias de comprensión lectora*. Edición corregida y aumentada. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- MARRO M. y DELLAMEA A. (1993): *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*. Bs. As.: Docencia.
- MUTH, D. (1990): *El texto expositivo*. Bs. As.: Aique.
- SERAFINI, M. T. (1990): *Cómo redactar un tema*. Barcelona: Paidós.
- CARLINO, P. (2005): *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CARLINO, P. (2005): *Leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CASSANY, D. (1993): *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.
- CARRASQUILLO, Á. *Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 9, Nº 4, p. 24-28.
- FINOCCIO A. M. (2009): *Conquistar la escritura*. Buenos Aires: Paidós.
- LERNER D. y otros. (2009): *Formación docente en Lectura y Escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.
- MELGAR, S. (2005): *Aprender a Pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires: Papers.
- ONG, W. (1982): *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. México: FCE.
- SOLER DE GALLART, Isabel (1995): "El placer de leer", en *Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida*. Año 16, Nº 3, p.25-30





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANIS
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

CUERPO, JUEGO Y EXPRESIÓN

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 1º año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

El docente en formación es sin dudas un ser de cuerpo, de sensibilidad, de expresión, de comunicación y ello se pone en juego durante su formación y luego en el ejercicio de la tarea. El niño, su alumno, también es sujeto de cuerpo, de sensibilidad de expresión, de comunicación y por ello se establece un diálogo de sujetos/cuerpo y en ese contexto dialógico, se produce la enseñanza y el aprendizaje.

En el contexto de la revisión de las experiencias corporales, expresivas, lúdicas de los docentes, la unidad curricular, "*Cuerpo, juego y expresión*", deberá revisar aspectos teóricos del lugar del cuerpo, del juego y de la expresión en la enseñanza, historizándolos, trabajando a la vez sobre la historia personal y las aptitudes de los docentes en formación. Se requiere transitar por experiencias de juego, de expresión, de actividades motrices de diferente codificación, de manejo de la voz y recursos artísticos corporales (teatrales, de expresión corporal, de danza y otros).

Poner el cuerpo en la tarea educativa implica que los docentes se asuman como portadores de una historia personal que influye en los procesos de intercambio que se producen con los alumnos. Estos intercambios docente-alumno están en gran medida centrados en sus cuerpos generando un verdadero diálogo corporal. Es necesario promover una actitud de apertura que sólo es posible si se tiene conciencia de la propia presencia corporal y su impacto frente a los niños.

El cuerpo es también el "asiento" de sutiles formas de discriminación, que se construyen culturalmente en relación con otras variables sociales. Cuestiones de género, color de piel, estatura, peso y formas, torpeza o destreza, rendimiento motor, establecen muchas veces diferenciaciones difíciles de visualizar. El futuro docente necesita reconocer estos mecanismos a partir de la propia vivencia corporal y de la observación de niños y de situaciones de enseñanza y de este modo evitar las trampas de la discriminación.

No es posible abordar estas problemáticas si los docentes no están en condiciones de revisar su propia corporeidad, constituida en una experiencia vital institucional, que se ha naturalizado y produce el olvido de las dimensiones corporales, que son las lúdicas, las emocionales, las motrices y que ha conformado los modos de percibirnos a nosotros mismos y a los demás.

Incluir seriamente el juego en la escuela es una manera de humanizarla, es decir, incluir a la vez esta doble perspectiva de los sujetos como seres de cuerpo y capaces de pensarlo, sentirlo, revisarlo en sus modos de constitución. El juego es un humanizador de la escuela, siempre que los docentes sean, no sólo tolerantes a su presencia, sino también, y ante todo, jugadores y promotores.

La actividad lúdica es un modo de procesar la experiencia vital de los sujetos en los que estos quedan incluidos, a partir de la posibilidad de modificar o establecer reglas, de tomar decisiones con amplios grados de libertad, disfrutar los procesos y sus resultados, combinando de modos imaginarios los componentes de la realidad y formulando, consecuentemente, nuevos mundos posibles.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Sólo un docente que recupera la riqueza de las representaciones acerca del juego y del jugar, de las posibilidades expresivas de su cuerpo y movimiento, que es capaz de jugar y disfrutar jugando, solo aquel docente que puede ver a su alumno como un sujeto capaz de reelaborar el mundo en forma creativa, expresando y divirtiéndose en el intento, que valora al niño como un ser de emoción y movimiento, será capaz de acompañarlo y comprenderlo en su enorme tarea de aprender.

Finalidades formativas:

- Revisar críticamente las tradiciones escolares que producen dispositivos centrados en el disciplinamiento y las funciones asignadas a la escuela en relación con la adquisición y corporización de pautas de reproducción social.
- Revisar la propia corporeidad, la historia personal de constitución de sí mismo como sujeto de cuerpo, de juego, aprendizaje, expresión y movimiento para disponerse a la comunicación y el diálogo corporal.
- Valorar las aptitudes para el juego, la expresión y la comunicación como aspectos que favorecen vínculos positivos entre los docentes y los niños.
- Favorecer la creación de espacios pedagógicos que incluyan el juego en el jardín, desde su significado para el desarrollo de los niños y la disponibilidad personal del docente.

Contenidos prioritarios:

Cuerpo y escuela

Elementos para una socio antropología del cuerpo. Cuerpo y corporeidad. Cuerpo, juego e historia de vida. Cuerpo, educación y escuela. El cuerpo en la escuela y la escuela en el cuerpo.

Juego y escuela

Juego, expresión y comunicación. Elementos para su comprensión y su experiencia. Juegos, actividades y lenguajes artísticos y expresivos, prácticas corporales. Juego y aprendizaje, aspectos generales. Acompañamiento en el juego y la expresión de los niños; creación de ambientes adecuados.

Bibliografía orientativa:

- AISENSTEIN y P. SCHARAGRODSKY (2006): *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- QUERRIEN, Anne (1994): *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*. Madrid: La Piqueta.
- BERNARD, Michel (1996): *El cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.
- BOURDIEU, Pierre (1991): *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- DAVID, José (1990): *Juegos y Trabajo Social*. Buenos Aires: Humanitas.
- LE BRETON, David (2002): *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- LE BRETON, David (1995): *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- DENIS, Daniel (1980): *El cuerpo enseñado*. Buenos Aires: Paidós.
- DOLTO, Françoise (1996): *La causa de los niños*. Barcelona: Paidós.
- ELOLA, Hilda (1989): *Teatro para maestros*. Buenos Aires: Marymar.
- FERNÁNDEZ, A. (2000): *Poner en juego el saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FOUCAULT, Michael (1996): *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- GLANZER, Martha (2000): *El juego en la niñez*. Buenos Aires: Aique.
- LE BOULCH, J. (1997): *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona: Paidotribo
- BERNARD, M. (1994): *El cuerpo, un fenómeno ambivalente*. Barcelona: Paidós.
- MILSTEIN, D. Mendes, H. (1999): *La escuela en el cuerpo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- MENDEZ, A. (1994): *Juegos dinámicos de animación para todas las edades*. Madrid: Gymnos.
- NIEVAS, Fabián (1999): *El control social de los cuerpos*. Buenos Aires: EUDEBA.
- ORLICK, T. (1986): *Juegos y deportes cooperativos*. Madrid: Popular.
- SARLÉ, Patricia (2006): *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- TRIGO, Eugenia y colaboradores (1999): *Creatividad y motricidad*. Madrid: Inde.
- VIGOTZKY, L., en ALVAREZ y DEL RÍO (1986): *Educación y Desarrollo*. Madrid: Ed. La piqueta.

PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 1º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

La Psicología educacional abarca un ámbito de conocimientos con identidad propia, situados entre las disciplinas que estudian los procesos psicológicos y las disciplinas que estudian los procesos educativos. Se ocupa, fundamentalmente, del aprendizaje pedagógico y privilegia la actividad escolar como unidad de análisis adecuada para su abordaje.

El carácter complejo de las interrelaciones entre las teorías psicológicas y el sistema educativo, sugiere la necesidad de recurrir a perspectivas teóricas con posibilidad de lecturas múltiples que eviten una postura reduccionista del abordaje de dichas interrelaciones.

En este marco, la Psicología educacional busca generar conocimientos específicos sobre los procesos educativos, incrementando la comprensión de la especificidad del aprendizaje pedagógico y complejizando la mirada sobre los eventos escolares.

La institución escolar propone maneras particulares de funcionamiento cognitivo y la actividad escolar genera y exige un uso descontextualizado de los instrumentos de mediación que definen al sujeto de una actividad escolar: *el alumno*. Reconocerlo como tal, desde una perspectiva didáctica crítica, permite comprender las particularidades propias que asume el aprendizaje en un contexto escolarizado siendo un elemento central para identificar el papel de la escuela en el éxito o el fracaso escolar.

La revisión crítica de las relaciones que han guardado los discursos y las prácticas educativas permitirá abordar los alcances y los límites de diferentes enfoques teóricos sobre las relaciones de enseñanza y de aprendizaje y sus implicancias en la construcción de la subjetividad.

Finalidades formativas:


- Comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

- Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo "


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Brindar herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como parte de un proceso de construcción de subjetividad.
- Construir marcos conceptuales que complejicen la relación entre el sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar, que aporten a la intervención en los diferentes escenarios mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.
- Analizar el aprendizaje, especialmente el aprendizaje escolar, posibilitando la comprensión de su dinámica, riqueza y dimensiones como aporte fundamental para apoyar los procesos de mediación en el diseño y la coordinación de la enseñanza.

Contenidos prioritarios:

Relaciones entre Psicología y Educación

Concepciones y problemas en la constitución de la Psicología Educacional: aplicacionismo y reduccionismo. Discurso normativo y prácticas normalizadas. La Psicología educacional como campo de construcción y de articulación interdisciplinaria. Procesos de escolarización y la especificidad del aprendizaje pedagógico.

Relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo: perspectivas teóricas

El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. Perspectiva psicogenética y la lectura de los procesos educativos. La lógica de los procesos de desarrollo y de equilibración. Alcances y límites de los estudios psicogenéticos respecto de la actividad pedagógica. La perspectiva socio-histórica y la educación como proceso inherente a los procesos de desarrollo subjetivo. La perspectiva cultural en la enseñanza. La perspectiva cognitiva. El aprendizaje por asociación y por reestructuración. Escolarización y desarrollo cognitivo. Alcances y límites de las perspectivas psicológicas sobre las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

Una perspectiva psicoeducativa sobre algunos problemas de las prácticas educativas.

El problema de la motivación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado. Las interacciones en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La variedad de modalidades de interacción: interacciones docente-alumnos y entre pares. Interacción y cambio cognitivo. Los mecanismos de influencia educativa. Las relaciones docente-alumno en el dispositivo escolar. Asimetría y autoridad.

Dificultades de aprendizaje y fracaso escolar. Concepciones sobre el fracaso escolar masivo: de la hipótesis del déficit a la comprensión de las relaciones entre sujeto y escuela.

Bibliografía orientativa:

- AGENO R. y COLUSSI (Comps.) (1997): *El sujeto del aprendizaje en la institución escolar*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- AUSUBEL, D. y NOVAK, D. (1987): *Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo*. España: Edit. Trillas.
- BAQUERO R. (1996): *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Estelita Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- BAQUERO, R. CAMILLONI, A., CARRETERO, M., CASTORINA, J. A., LENZI, A. y LITWIN, E. (1998): *Debates constructivistas*. Buenos Aires: Aique.
- BAQUERO, R., (2003) *De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha*, en Colección Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas Argentina.
- BAQUERO, R. y LIMÓN LUQUE, M. (2002): *Introducción a la Psicología del Aprendizaje Escolar*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- BAQUERO R. y TERIGI F. (1998): "Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas". *Apuntes Pedagógicos*.
- BAQUERO R. y TERIGI F. (1996): "En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar". *Apuntes Pedagógicos*. Revista de la CETERA n° 2.
- BRUNER J. (1988): *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- CASTORINA J. A. (1984) *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- CASTORINA J.A. FERREIRO E., KOHL de OLIVEIRA M. y LERNER D. (1996) *Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Buenos Aires: Paidós.
- CAZDEN C. (1991): *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- COLL C. (1983): *Psicología Genética y aprendizajes escolares*. Madrid: Siglo XXI.
- COLL C., PALACIOS; MARCHESSI (1992) *Desarrollo psicológico y Educación II*. Madrid: Alianza
- ELICHIRY, N. (2000): *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires: Ed. Manantial.
- ELICHIRY, N. (2004): *Discusiones actuales en Psicología Educativa*. Buenos Aires: Ediciones JVE.
- GARTON, A. (1994): *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: Paidós. Barcelo-n.
- HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2002) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- HUERTAS, J. A. (1997) *Motivación. Querer aprender*. Aique. Argentina.
- KAPLAN, C. (1997) *La inteligencia escolarizada*. Colección Aprendizaje y Subjetividad. Ed. Miño Dávila. Buenos Aires.
- MERCER, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Barcelona.
- NEWMAN, GRIFFIN, COLE (1991) *La zona de construcción del conocimiento*. Paidós, Barcelona.
- PERRENOUD, P. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata. Madrid.
- RODRIGO, M. J. y ARNAY, J. (comps) (1996): *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Barcelona.
- WERTSCH, J. (1988) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós. Barcelona.
- WERTSCH, J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque socio cultural para el estudio de la acción mediada*. Visor. Madrid.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

DIDÁCTICA GENERAL

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 2° año

Carga Horaria: 2,40 HR – 4 HC

Fundamentación:

La didáctica como teoría sobre las prácticas de la enseñanza se encuentra atravesada por la complejidad y el contraste de enfoques y modelos; por ende, es imposible soslayar los debates y las controversias. Al originario carácter exclusivamente normativo de la Didáctica, del cual la obra de Comenio en el siglo XVII resulta notoria exponente, sucedió un avance consecuente con las intuiciones y reflexiones de grandes pedagogos y filósofos interesados en la educación y posteriormente, desde finales del siglo XIX, un énfasis en diversos aportes de la Psicología que, en la mayoría de los casos, resaltaron la dimensión metodológica con un enfoque instrumental acotado a la vida en el aula.

En conjunción con la crisis de la modernidad y su cuestionamiento radical al progreso social, la objetividad del conocimiento, las ideologías y las transformaciones sociales, políticas, económicas y

culturales de fin de siglo han confluído para que la Didáctica se encuentre en la búsqueda de nueva identidad.

En los planes de estudio de formación docente, la Didáctica suele aparecer como una disciplina nexo que intenta integrar en su cuerpo teórico los aportes de las ciencias de la educación. Precisamente, la complejidad y la apertura o indeterminación de su objeto de estudio convocan a la integración de los saberes que proporcionan los espacios curriculares que anteceden y acompañan a esta unidad curricular y se constituye como base propedéutica para la comprensión de las didácticas especiales que la suceden.

Por tal razón, se requiere realizar una constante referencia a esos conocimientos previos que deben ser consolidados, ampliados, adaptados y contextualizados o situados en el análisis didáctico sin olvidar que, debido a la fuerte impronta de la biografía escolar en las concepciones personales del enseñar y del aprender, también se necesita reflexionar acerca de los supuestos vivenciales e ideas previas sobre los contenidos de la unidad curricular.

Finalidades Formativas:

- Aportar los elementos para la identificación de los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la Didáctica.
- Establecer relaciones entre enfoques, procedimientos y técnicas de enseñanza con propósitos educativos, condiciones, tiempos y modos de aprendizaje de los alumnos.
- Propiciar el análisis reflexivo y crítico de la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas a fin de construir herramientas que permitan realizar opciones metodológicas en la resolución de los problemas que plantea la enseñanza.
- Generar instancias de reflexión acerca de la importancia de la evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Contenidos prioritarios:

Problemática y complejidad de la conformación del campo de la didáctica. Tensiones entre la Didáctica General y didácticas específicas.

La enseñanza como problema complejo. La triada didáctica. La transposición didáctica. Relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje.

Las funciones del enseñante: procedimientos, técnicas, estrategias, materiales didácticos y recursos tecnológicos. Gestionar la clase. Generar situaciones de aprendizaje: la construcción metodológica. Coordinación y conducción de grupos de aprendizaje. Estrategias de enseñanza.

La programación. Componentes. Criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos.

La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje: complejidad, concepciones, sentido y finalidad. Criterios de evaluación. Tipos e instrumentos.

Bibliografía orientativa:

ÁLVAREZ MÉNDEZ J. M. (2000): *Didáctica, currículo y evaluación*. Buenos Aires: Miño y Dávila

ANIJOVICH, R. y MORA, S. (2010): *Estrategias de enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

ARAUJO, S. (2006): *Docencia y enseñanza. Una introducción a la Didáctica*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

BARCO DE SURGHI, S. (1988): "Estado actual de la pedagogía y la didáctica" en: *Revista Argentina de Educación*. Nº 12. Buenos Aires.

BERTONI, A., POGGI, M., y TEOBALDO, M. (1996): *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.

BIXIO, C. (2006): *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.

CAMILLONI, A. y otros (1996): *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

CAMILLONI, A. y otros (1998): *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

CAMILLONI, A. y otros (2007): *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

CANDAU, V. (1987): *La didáctica en cuestión*. Madrid: Narcea.

CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la Enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

CONTRERAS, D. (1990): *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal.

DAVINI, M.C. (2008): *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

FELDMAN, Daniel (2010): *Didáctica general*. INFD. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires

FELDMAN, Daniel (2010): *Enseñanza y escuela*. Buenos Aires: Paidós.

FENSTERMACHER G. (1998): "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza" en WITTRICK, M.: *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Madrid: Paidós.

FENSTERMACHER, G. y SOLTIS, J. (1998): *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

GIMENO SACRISTÁN y PÉREZ GÓMEZ (1993): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

GIMENO SACRISTAN, J. (1985): *La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia*. Madrid: Morata.

GVIRTZ, S., PALAMIDESSI, M. (1998): *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- LITWIN, E. (2008): *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- PANSZA, M., PÉREZ JUSTE, E. y MORANO, P. (1993): *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo 1. México: Ediciones Gernika.
- PERRENOUD, P. (2008): *La evaluación de los alumnos*. Buenos Aires: Colihue.
- SANJURJO, L. (2000): *Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior*. Rosario: Homo Sapiens.
- SANTOS GUERRA, M. (1996): *Evaluación educativa*. Tomos I y II. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- SOUTO, M. (1993): *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- STEIMAN, J. (2008): *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: UNSAM edit.

CURRÍCULUM

Formato: Módulo.

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1° cuatrimestre del 2° año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

Un aspecto central de la problemática curricular lo constituye la cuestión del conocimiento, cuestión que se debe atender desde aquella dimensión que le da sustantividad a los diseños y a las prácticas curriculares, que no es otra que la dimensión política del currículum. La naturalización de los fenómenos sociales, culturales e históricos como legado del positivismo no sólo ha impactado en el encapsulamiento del saber académico, tornándolo academicista, que parece valer en sí mismo, sino también ha modelizado la actividad de conocer dotando de cierta neutralidad a los procesos de producción, valoración y distribución social del conocimiento (Entel y C. Davini, 1980).

El encuadre teórico que orienta esta unidad curricular sostiene que los problemas que configuran el campo curricular están inherentemente ligados a las prácticas y de ningún modo se agotan en un conjunto de prescripciones. Esas prácticas, históricas y sociales, son necesariamente políticas y

culturales, con lo cual cualquier análisis de lo curricular trasciende cualquier dimensión técnico-prescriptiva. En realidad un currículo explicita, de alguna manera, las complejas relaciones del conocimiento con la sociedad (Cullen, 1997). Tal vez sería más propio hablar de los *problemas* del conocimiento en torno al currículum escolar que, lejos de agotarse en los procesos de diseño de la enseñanza, comprenden también los procesos de producción, valoración y distribución que se desarrollan en un contexto social, y que, por mandato social las instituciones educativas se deben replantear. El posicionamiento epistemológico que las instituciones asumen frente a los procesos de producción, valoración y distribución social del conocimiento, y la forma en la que éstas se plantean la propuesta que al respecto ofrecen los lineamientos curriculares y las prescripciones oficiales, constituyen aspectos de vital trascendencia para las discusiones en torno a los contenidos de la enseñanza, a su orden y jerarquía, a la metodología para que puedan ser enseñados y aprendidos entre otros.






Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Finalidades formativas:

- Aportar marcos conceptuales que posibiliten la comprensión de las diferentes dimensiones implicadas en el campo curricular.
- Propiciar el análisis crítico de distintos documentos y fuentes curriculares, en sus diferentes niveles de concreción y especificación.

Contenidos prioritarios:

El currículum como campo de conocimiento. Diversos enfoques y perspectivas. Diseño y desarrollo curricular. Currículum: prescripto, real, oculto y nulo. El proceso de especificación y concreción curricular. La política curricular en la República Argentina. Documentos nacionales, provinciales e Institucionales. Componentes. Los problemas de la distribución del conocimiento.

Bibliografía orientativa:


- BOLIVAR BOTIA, A. (1999): "El currículum como ámbito de estudio". En ESCUDERO MUÑOZ (coord.) Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Madrid: Editorial Síntesis.
- CARR, W y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la Enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- CONNELL, R (1990): *Escuelas y Justicia social*. Madrid: Ediciones Morata.
- CONTRERAS DOMINGO J. (1990): *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal.
- DE ALBA, A. (1995): *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DE LA TORRE, S. (1993): *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid: Dykinson, S.L.
- DÍAZ BARRIGA, Á. (1995): *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires: Rei/IDEAS/Aique.
- DOYLE, W. (1995) "Los procesos del currículum en la enseñanza efectiva y responsable". IICE. Año IV.Nro.6. Agosto.pp.3-11. Buenos Aires.
- EDWARDS, V. (1997): "Las formas del conocimiento en el aula". En Rockwell, E., *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- GIMENO SACRISTIAN, J. (1991): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- GIROUX, H. (1988) "Escolaridad y políticas del currículo oculto". En Monique Landesman (comp.) *Currículo, racionalidad y conocimiento*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- JACKSON, P. W. (1994): *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- MARTINEZ BONAFE J. (1991): *Proyectos curriculares y práctica docente*. Sevilla: Diada Editorial.
- PAEZ, L. (2007): *Discurso curricular y práctica docente: disquisiciones políticas*, en *Revista del IPES F Ameghino*, Año IV, Nº 3.
- PALAMIDESSI M. (2006) "El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo". En TERIGI, Flavia (comp.) (2006): *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Bs. As.: Fundación OSDE/ Siglo XXI.
- POGGI, M. (1995): *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires: Kapelusz.
- SALINAS, D. (1996) "Currículum, racionalidad y discurso didáctico". En: POGGI, M. *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires: Kapelusz.
- SANJURJO, L y VERA, T. (2000): *Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior*. Rosario: Homo Sapiens.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

ESCUADERO MUÑOZ, O. (coord.) 1999: *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Editorial Síntesis.

STENHOUSE, L. (1991): *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

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

TORRES SANTOMÉ, J. (1996): *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

TYLER, R (1973): *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Troquel.

HISTORIA Y POLÍTICA EDUCACIONAL

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 2º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

El estudio de la historia de las políticas educativas es necesario para comprender el presente y para proyectar políticas factibles. El eje central de la unidad curricular se constituye alrededor de las reflexiones y análisis acerca del Poder y las acciones políticas que lo construyen y lo delimitan en el plano de la educación. La problematización promueve procesos críticos de reflexión y desnaturalización de lo cotidiano, de lo aparentemente obvio, posibilitando considerar la arbitrariedad y la contingencia histórica como constitutivos de los procesos socioeducativos y las políticas educativas de cada etapa. Por lo tanto, en la formación de los futuros docentes constituye un espacio potencial para la comprensión, problematización y eventual transformación de prácticas e ideas sobre la educación y las políticas públicas.

Finalidades formativas:

- Promover la comprensión de la compleja dinámica que opera entre los procesos educativos, económicos, políticos, sociales y culturales en la historia de las políticas educativas en la Argentina.
- Proveer de herramientas conceptuales para el análisis y la problematización de la realidad educativa actual desde la perspectiva histórica.
- Propiciar el análisis histórico de las políticas educativas del último siglo, atendiendo a sus fundamentos y a las transformaciones de los distintos modelos educativos.

Contenidos prioritarios:


Estado, política y educación

Concepciones teóricas sobre Estado, política y educación. Estado y sociedad en la modernidad. Estado, educación y sociedad en la Argentina. Historia política de la educación. El Estado oligárquico liberal. La organización del Sistema Educativo Nacional. Ley de Educación N° 1420. La Ley Lainez y la Ley Avellaneda. La formación y la regulación del trabajo docente: perspectivas histórica, política y pedagógica.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Los periodos del pensamiento socio pedagógico y la educación

Normalismo, positivismo y antipositivismo. Escuela nueva: crítica a la escuela tradicional. El Estado benefactor y crisis del mismo. Dictadura y educación. Reforma educativa de los 90'. Políticas neoliberales en educación. El rol del Estado. centralización- descentralización. Ley N° 24.195 (Ley Federal de Educación). La intervención de los organismos internacionales.

El vínculo histórico entre educación y trabajo. Educación y gobernabilidad. El aporte de la educación a la gobernabilidad democrática. Ley N° 26.206 (Ley de Educación Nacional). Educación secundaria obligatoria. Ley N° 151 (Ley de Educación Provincial, Tierra del Fuego). Ley N° 24.521 (Ley de Educación Superior). Política educativa actual. Los procesos educativos en la región patagónica y en Tierra del Fuego.

Bibliografía orientativa:

- ALLIAUD, A. (2007): *Los Maestros y su Historia. Los Orígenes del Magisterio Argentino*. 2° edición. Buenos Aires: Granica.
- ASCOLANI, A. (comp.) (2009): *El sistema educativo en Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. 1° ed. Rosario: Latorde editor.
- BERNETTI, J. Y PUIGGRÓS, A. (1993): *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*. Tomo V. Historia de la Educación en la Argentina. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- BOURDIEU, P. (1993). *Cosas Dichas*. Barcelona: Gedisa.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1997): *La reproducción; elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- CUCUZZA, R. (1985): *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As.: Ed. Cartago.
- ECHENIQUE, Mariano (2003): *La propuesta educativa neoliberal. Argentina (1980-2000)*. Rosario: Homo Sapiens.
- FILMUS, D. (1999): *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo*. Buenos Aires: EUDEBA FLACSO.
- GENTILLI, P. (2007): *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Rosario: Homo Sapiens.
- MATTINI, L. (2004): *El Encantamiento Político. De revolucionarios de los 70 a rebeldes sociales de hoy*. Buenos Aires: Peña Lillo Editores/Ediciones Continente.
- NARODOWSKY, M. (comp.) (2002): *Nuevas tendencias en políticas educativas*. Buenos Aires: Granica.
- OSZLAK, O. (1993): *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- OSZLAK, O. Y O'DONNELL, G. "Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación", en: *Revista Venezolana de Desarrollo Administrativo* N°1, Caracas, 1982
- PUIGGRÓS, A. (1990): *Historia de la Educación Argentina*. Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires: Galerna.
- PUIGGRÓS, A. (dir.) (1997): *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Ed. Galerna.
- TEDESCO, J. (1986): *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*. Bs. As.: Ed. Hachette.
- TEDESCO, J.C., BRASLAVSKY, C. y CARCIOFI, F. (1983): *El proyecto educativo autoritario: Argentina 1976-1983*. Buenos Aires: FLACSO.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 3º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

La Filosofía de la Educación es un parte de la Filosofía que tiene como campo de reflexión, la educación. Esto presupone una concepción de filosofía y también de educación.

En cuanto a la Filosofía, una de las características más destacables de esta disciplina es que se trata de una búsqueda incesante; sus preguntas son más esenciales que sus respuestas y toda respuesta genera una nueva pregunta. Por otra parte, el pensamiento filosófico se articula en torno a problemas. A partir de ellos, se abren horizontes en base a pensamientos críticos, sólidamente fundados y firmemente orientados. Por lo tanto, una enseñanza filosófica ampliamente difundida, bajo una forma accesible y pertinente, contribuye de manera esencial a la formación de ciudadanos libres. Ejercita a juzgar por uno mismo, a confrontar argumentaciones diversas, a respetar la palabra de los otros y a someterse sólo a la autoridad de la razón.

En cuanto a la educación, su principal característica es que se trata de una acción eminentemente humana, que establece y produce vínculos humanos que se concretan en la cotidianeidad de nuestras vidas y que ofrece, por lo tanto, una potencialidad transformadora de la vida social.

En este marco, los problemas de la Filosofía son disparadores para pensar en fundamentos, en esa búsqueda incesante de la verdad es donde precisamente se abren las posibilidades de orientar la mirada, la conciencia, y encontrar la posibilidad del fundamento. El alcance de los conceptos y de las distintas concepciones filosóficas que recorren la historia como realización del hombre en el tiempo son los elementos nodales del recorrido de esta unidad curricular.

Asimismo, el campo problemático de la Filosofía de la educación es demasiado amplio. Su abordaje exige un criterio de selección y jerarquización de contenidos y cada problemática implica una reflexión profunda y crítica de temas centrales. En este sentido, la propuesta es aproximar al alumno a las cuestiones relacionadas con la Filosofía como pensar crítico radical y al campo problemático de la Filosofía de la educación; analizar el concepto "educación" en el transcurso del tiempo, considerando la genealogía de este concepto, con el propósito de reflexionar sobre nuestros problemas actuales desde el pensamiento de diferentes filósofos.

Finalidades formativas:

- Reconocer a la filosofía como una modalidad de conocimiento basada en la reflexión profunda y crítica.
- Desarrollar un marco teórico de referencia que permita atender los interrogantes más radicales de la práctica educativa.
- Analizar los fundamentos y legitimaciones de algunas problemáticas de índole pedagógica consideradas relevantes desde una perspectiva filosófica.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2011 Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown, Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Contenidos prioritarios:

Filosofía y educación

La actitud interrogativa y los orígenes de la filosofía. Interpretación tradicional y panorama actual. La filosofía de la educación: determinación de su campo problemático y funciones de la misma.

Acerca del saber

Concepciones de Platón y Aristóteles. El Racionalismo como fuente de inspiración ineludible para una educación formal. El pensamiento pedagógico de Locke, Rousseau y Kant. El problema del conocimiento. Escolarización y subjetividad moderna. Repercusiones de la crítica y renovación de

la razón ilustrada. La educabilidad: el problema de la educación en términos de sentido y praxis. Los aportes de Aristóteles y Habermas.

Acerca de la emancipación

El surgimiento de nuevas formas de entender la educación: a) J. Dewey: la educación democratizada. b) P. Mc Laren y H. Giroux: Teoría y resistencia en educación. c) P. Bourdieu y J. C. Passeron: educación y reproducción d) T. Adorno: teoría crítica y perspectiva emancipadora. e) M. Foucault: la conformación de la subjetividad educada y las estructuras de dominio. f) P. Freire: pedagogía de la esperanza. El problema de la distancia entre la teoría de la educación y la práctica educativa. Teorías de la teoría y de la práctica: diferentes enfoques. Exégesis histórica del concepto de "práctica"; los aportes de Aristóteles y Jürgen Habermas. El debate epistemológico en torno a las Ciencias de la Educación en las últimas décadas: desarrollo histórico. Filosofía de la Educación y Ciencias de la Educación. Las complejas relaciones del docente con el conocimiento. Fines de la educación: sus relaciones con el hombre la sociedad y la historia

Bibliografía orientativa:

- ARENDDT, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- ARENDDT, H. (1998) "El pensar y las reflexiones morales" en *De la Historia a la acción*, Barcelona: Paidós.
- ARISTÓTELES, (1990): *Política*. Madrid: Centro de Estudios constitucionales.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación -acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- CORTINA, A. y MARTÍNEZ, E. (1998): *Ética*. Madrid: Akal.
- CULLEN, C. (1997): *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Bs. As.: Paidós.
- CULLEN, C. (2004): *Perfiles ético-políticos de la educación*. Bs. As.: Paidós.
- Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura-Tierra del Fuego-2012.
- FOUCAULT, M. (1975): *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI
- FOUCAULT, M. (1979): *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- FREIRE, P. (1996): *Pedagogía de la autonomía*. Bs. As.: Siglo XXI.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

HOUSSAYE, J. (compilador) (2003): *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Bs. As.: Eudeba.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

JAEGER, W. (1985): *Paideia*. Fondo de Cultura Económica: México.

KANT, E. (1991): *Pedagogía*. Madrid: Akal.

KOHAN, W. (1996): "Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales", en Revista Aula 8. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

LARROSA, J. (2003): "Saber y educación", en HOUSSAYE, Jean, (compilador) *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Bs. As.: Eudeba.

LOCKE, J. (1986): *Pensamientos sobre la educación*. Madrid: Akal.

PIEPER, A. (1991): *Ética y moral. Una introducción a la filosofía práctica*. Barcelona: Editorial Crítica. Cap. 1: El cometido de la ética.

PLATÓN (1994): "El político", "Critón", "Menón". Madrid: Centro de estudios constitucionales.

ROUSSEAU, J.J. (1762): *Emilio o de la educación*. Madrid: Alianza.

VILLORO, L. (1985): "El concepto de ideología en Marx y Engels" en *El concepto de ideología y otros ensayos*. México: FCE.

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 3º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

Comprender la educación como una práctica social compleja y la enseñanza como un acto político supone una formación que oriente en el conocimiento de las teorías clásicas y contemporáneas sobre lo social y lo educativo, sus contextos de producción y los discursos que disputan la hegemonía. Asimismo, conocer las transformaciones de la sociedad actual latinoamericana y su incidencia sobre lo educativo son elementos constitutivos de una tarea docente crítica, reflexiva y transformadora.

Esta unidad curricular apunta a brindar una perspectiva que permita comprender la realidad educativa y el papel que desempeña la educación en la producción y reproducción del orden social, condición indispensable para su transformación. Se hace necesario pensar el sistema educativo no sólo como parte integrante de un sistema mayor, el social, sino como parte medular del mismo. La adopción de este enfoque permite visualizar las relaciones de poder intervinientes, desde la postura de Foucault, las intenciones ideológicas que subyacen desde la perspectiva de Bourdieu y Althusser, como así también las posibilidades de cambio que éste ofrece, a través del planteo de Giroux. Problematicar la sociedad, por lo tanto, la cultura en la que la Escuela se halla inmersa, supone favorecer la comprensión, análisis y estudio de la realidad educativa desde diferentes esferas y perspectivas sociológicas.

Finalidades formativas:

- Conocer las perspectivas sociológicas clásicas y contemporáneas más relevantes para la comprensión de fenómenos, los problemas y las prácticas educativas.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Analizar y comprender el escenario sociocultural, político y económico de la educación en la actualidad.
- Comprender la configuración y producción de subjetividades en el marco de la cultura contemporánea.

Contenidos prioritarios:

La educación y el papel de Estado

La educación como organización. El poder en las instituciones educativas. Educación, trabajo y estructura social. Clase, raza y género. Educación, cultura y conocimiento. Historicidad de la relación individuo – sociedad: naturalización / desnaturalización del orden social y educativo. La educación como práctica social y el valor del conocimiento. La compleja relación individuo-sociedad y la tensión holismo –individualismo. Institucionalización, justificación y legitimación.

Procesos de socialización

Construcción social de la realidad y crisis de sentido. Las perspectivas del orden y del conflicto en el análisis político, social y educativo actual. La tensión entre los enfoques normativistas y racionalistas, entre el peso puesto sobre el individuo y lo colectivo. Problemáticas socioeducativas hoy. Las transformaciones estructurales en las sociedades contemporáneas -latinoamericana y argentina- y su incidencia en el campo educativo. Enfoques críticos, acrílicos y críticos reproductivistas sobre la educación. Violencia simbólica, capital social y cultural. Interpretación y comprensión de las prácticas sociales.

Bibliografía orientativa:

- ALTHUSSER, L., (1971): *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Madrid: Anagrama.
- APPLE, M. (1985): "¿Qué enseñan las escuelas?" En SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- BAUMAN, Z. (2005): *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986): *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BERNSTEIN, B. (1998): *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid: Morata.
- BOURDIEU, P. (1998): *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI editores.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005): *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- DUBET, F. (2004): "¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?" en: Tenti, E. (org) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IIPE- UNESCO.
- DURKHEIM, E. (1976): "La educación: su naturaleza y su función", en *Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- FILMUS, D. (2001): *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- FOUCAULT, M (1999), "Los medios del buen encauzamiento", en: F. Enguita Editor, M, *Sociología de la Educación*, Barcelona: Ariel.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 4 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANCO
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- GIROUX, H. (1985): "Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico", en Dialogando N° 10, Santiago de Chile. PINEAU, P. (2001): "¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo' en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., La escuela como máquina de educar. Buenos Aires: Paidós.
- ROUSSEAU, J. (1998): *El contrato social*, Clásicos Patrel Buenos Aires. (selección).
- SENNETT, R. (2000): *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Madrid: Alianza
- WEBER, M. (1986): *Economía y Sociedad*. México: FCE.

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 3º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

Esta unidad curricular como parte del campo de la Formación General, supone concebir a los futuros docentes como sujetos críticos y políticos, comprometidos con una tarea de enseñanza contextualizada, que - entre otros aspectos- apoye la construcción de una ciudadanía plena con sentido de pertenencia.

En relación con la relevancia de estos fines, este espacio curricular propone tematizar, específicamente, cuestiones relativas a la ética, la ciudadanía y los derechos humanos, desde una perspectiva situada y problematizadora, a fin de permitir a los futuros docentes, no sólo la internalización fundada y responsable de valores, sino también el conocimiento y ejercicio pleno de los derechos ciudadanos.

La propuesta de Formación en Ética y Ciudadanía que sustenta este espacio curricular no pretende entonces solamente la socialización en determinados valores y normas, ni la transmisión de tradiciones filosóficas o jurídicas, sino que por el contrario intenta un ejercicio de reflexión crítica y contextualizada en torno a la acción individual y colectiva, que resulte condición de posibilidad para lograr una auténtica práctica ciudadana en el contexto de la democracia constitucional, y sirva como base para la gestación de proyectos sociales más justos e integradores.

El espacio educativo -en tanto espacio público- se configura como ámbito propicio para este ejercicio de pensamiento crítico, sólido y argumentado, capaz de cuestionar las prácticas sociales y políticas vigentes, a partir de la enseñanza de un cuerpo de conceptos y valores. Un ciudadano democrático no se gesta solo por vivir en estas sociedades, sino que su formación resulta una responsabilidad compartida también por la Institución formadora de docentes.

Finalidades formativas:

- Reconocer la importancia de los valores éticos como base de las prácticas sociales y democráticas.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Desarrollar habilidad argumentativa para reflexionar críticamente sobre las normas sociales vigentes, formulando y justificando sus propias valoraciones.
- Comprender los principios jurídicos fundantes de la Constitución Nacional y Provincial para analizar la vigencia del Estado de Derecho y contrastar con las situaciones existentes durante un gobierno de facto.
- Reconocer valores universales fundados en la dignidad de las personas, expresados en las declaraciones internacionales de los derechos humanos y distinguir situaciones donde los mismos son trasgredidos o vulnerados.
- Valorar los elementos que articulan la memoria colectiva de sus grupos de pertenencia, fomentando la sensibilidad y el respeto por las particularidades culturales de poblaciones distintas a la propia.

Contenidos prioritarios

Valores, ética y democracia: Ética y moral: distintas perspectivas. Relativismo y universalismo. Sujeto moral, libertad y responsabilidad. Heteronomía y autonomía. Razonamiento y argumentación moral. Problemas de ética aplicada (Ética y política; Bioética; Ética y educación).

Normas, principios jurídicos y orden democrático: Las normas, sentido y función. Los principios, valores y supuestos del orden democrático. La forma republicana, representativa y federal. La democracia representativa y participativa. La Constitución Nacional y la Constitución Provincial: aspectos relevantes. Derechos y garantías de los ciudadanos.

Derechos Humanos, ciudadanía plena y democracia: Estado y ciudadanía. Fundamentación de los derechos humanos. Derechos civiles, políticos y sociales. Derechos de tercera generación. Derechos del niño. Violación de los Derechos Humanos en el mundo contemporáneo. Instrumentos legales nacionales e internacionales para la defensa de los derechos humanos. La responsabilidad individual, social y política. La realidad social del contexto.

Identidades, Globalización y Democracia: Las Identidades como construcción social e histórica. El proceso de construcción de las identidades nacionales en Argentina y América Latina. Identidades y Globalización: La cuestión étnica nacional. Migraciones y Discriminación. Los nuevos racismos.

Bibliografía orientativa:

- ABRAMOVICH, V. Y COURTIS, C. (2002): *Los derechos sociales como derechos exigibles*. Madrid: Trotta.
- BAUMAN, Z. (2001): *En busca de la política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BLEICHMAR, S. (2001): *Dolor País*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- BOBBIO, N. (1985): *Crisis de la Democracia*. Barcelona: Ariel.
- BOTANA, N. (2002): *La República vacilante. Entre la furia y la razón*. Buenos Aires: Taurus.
- CULLEN, C. (1996): *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- DABAS, E, y NAJMANOVICH, S. (comp.) (1995): *Reclús. El lenguaje de los vínculos. Hacia el fortalecimiento de la sociedad civil*. Buenos Aires: Paidós.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- JELIN, E. Y LORENZ, F. (comp.) (2004): *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- MEIREAU, P. (2001): *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro.
- NEUFELD, M. R. y THISTEAD, J. (comp) (1999): *De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- NINNO, C. (1992): *Un país al margen de la ley*. Buenos Aires: Emecé.
- O'DONNELL, G.; VARGAS CULLEL, J. Y LAZARET A, O. (comp.)(2003): *Democracia, desarrollo humano y ciudadanía. Reflexiones sobre la calidad de la democracia en América Latina*. Rosario: Politeia y PNUD.
- OZLAK, O. (1982): *La formación del Estado Argentino*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- PUIG ROVIRA, J. (1995): *La educación moral en la enseñanza obligatoria*. Barcelona: Ice – Horsori.
- SABATO, Hilda (coord.) (1999): *Ciudadanía, política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SCHUJMAN, G. Y SIEDE, I. (comp.) (2007): *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires: Aique.
- SIEDE, I. (2007): *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- TOURAINÉ, A. (1997): *¿Podemos vivir juntos?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- TRILLA, J. (1992): *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. Barcelona: Paidós.

INVESTIGACION EDUCATIVA

Formato: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 4° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Un problema central es la consideración de las condiciones institucionales que atraviesan los procesos y constituyen los escenarios de la investigación educativa en la formación de los docentes. Este problema toca tanto la formación inicial, como la función de la investigación en las instituciones de formación docente. Para su abordaje, será necesario reflexionar acerca de las posibilidades y limitaciones para llevar adelante proyectos educativos institucionales mediante el desarrollo de la investigación como una práctica posible y sustentable.

La unidad curricular propuesta, desde la formación inicial, considera a la investigación como proceso de conocimiento y propone, por lo menos, tres vías para concretarla: los objetos de investigación, que en el campo educativo son sujetos, los cuerpos teóricos, metodologías e instrumentos con los que se construyen los datos y los sujetos que investigan.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

De este modo, las instituciones formadoras se están constituyendo en lugares privilegiados para la enseñanza, problematización y producción de conocimientos relativos a los problemas que emergen de la práctica docente - entendida como práctica social - que impactan directamente en la formación. La relación docencia-investigación-capacitación es visualizada como la posibilidad de revisión y ajuste de las prácticas que se desarrollan en las instituciones. La investigación se plantea como un espacio específico y a la vez articulado, para encontrar respuestas posibles a los conflictos de la institución, a través de una mirada sistemática acerca de las prácticas formativas, la construcción y sistematización de nuevos conocimientos acerca de las concepciones que sustentan esas prácticas, las que a su vez se desarrollan para encarar la emergencia de situaciones problemáticas.

La relación entre investigación educativa y práctica docente constituye una importante posibilidad de producción de conocimientos aplicables y relevantes en relación con los problemas que enfrenta la formación docente. La investigación aporta miradas e interpretaciones críticas y sistemáticas acerca de lo que ocurre en la trama institucional.

Finalidades formativas:

- Propender al desarrollo de nuevas formas de relación con el conocimiento, potenciando el espíritu crítico, el cuestionamiento permanente de los saberes y procesos del escenario escolar.
- Favorecer la comprensión de la investigación educativa como dispositivo de intervención, en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos.
- Brindar las herramientas teóricas y metodológicas para el análisis de informes de investigación educativa.

Contenidos prioritarios:

El proceso de investigación

Distinción entre los conceptos de proceso, diseño y proyecto de investigación. Validación conceptual y empírica. El problema de investigación. Hipótesis. Marco referencial.

La investigación educativa como investigación social

Problemas actuales. Diseño de la investigación educativa. Paradigmas, perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos de la investigación educativa.

La investigación en la escuela

El trabajo de campo. Análisis, interpretación y sistematización de la información. La investigación en el aula. El problema de la teoría y la práctica. La práctica docente como fuente de investigación. Enfoques de la investigación educativa.

Bibliografía orientativa:

DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, A.; SANS, A. (1995): *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, A.; SANS, A. (2001): *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.

ECO, U (1996): *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*. Barcelona: Gedisa.

SABINO, C. (1998): *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

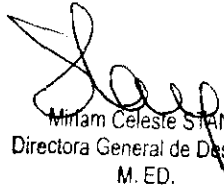
"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- STENHOUSE, L. (1993): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- VAZQUEZ RECIO, R; ANGULO RASCO, F. (2003): *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga: Ed. Algibe.
- YUNI, J.; URBANI, C. (2000): *Investigación etnográfica e investigación acción*. Córdoba: Ed. Brujas.
- YUNI, J.; URBANI, C. (2005): *Técnicas para investigar*. Vol. I – II Córdoba: Ed. Brujas.

PROYECTOS EDUCATIVOS CON TIC

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 4º año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Las TIC transforman el escenario y los modos en los que las comunidades trabajan, se relacionan, se desarrollan, construyendo nuevas subjetividades. Es así como los procesos de construcción, circulación y legitimación del conocimiento se ven entrelazados con los procesos de construcción, circulación y legitimación de las TIC en los diversos ámbitos sociales, culturales, académicos y profesionales.

Este espacio promueve la reflexión pedagógica en torno a las particularidades, los límites y las posibilidades que ofrecen las TIC cuando se entran en propuestas de enseñanza ya que el potencial pedagógico, en tanto herramientas, no reside exclusivamente en ellas sino que se vincula con las características de la propuesta educativa que la enmarca. Los efectos de las tecnologías en los modos de aprender no dependen de ellas sino de la calidad de los entornos de enseñanza en los que se integren. Un ámbito de formación con la necesidad epistemológica del debate en torno a las necesidades y problemáticas que las TIC instalan en el quehacer didáctico, es decir la búsqueda del valor y del sentido formativo de la inclusión u omisión de tecnología en entornos escolares de aprendizaje dirigidos a los sujetos.

Para que sea significativa toda actividad de enseñanza debe estar contextualizada. La realización de proyectos con TIC instaura un tipo de trabajo pedagógico que abre el espacio del aula a una nueva construcción social del conocimiento de carácter expansivo, ofreciendo nuevos modos de participación del resto de los integrantes de la comunidad educativa y posibilitando la participación de colegas y expertos provenientes de sectores culturales diversos.

La pertinencia y significatividad de los contenidos que se trabajen en dicho marco dependerá de las posibilidades de cada grupo de enseñantes de reflexionar, a partir de su ámbito e historias personales y colectivas, cuáles son los cambios más significativos que las nuevas tecnologías han instaurado en sus formas de vivir, de saber, de relacionarse, de aprender, para derivar de ello algunas proyecciones para el trabajo educativo.

Finalidades formativas:

- Conocer los marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TIC en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Adquirir herramientas conceptuales y metodológicas que permitan incorporar las TIC como estrategias y como recursos didácticos en diferentes áreas disciplinares.
- Diseñar recortes didácticos concretos y contextualizados en los que las TIC favorezcan el aprendizaje significativo a partir de criterios válidos.

Contenidos Mínimos Prioritarios:

Las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje

Debates sobre las TIC en el aula: recursos, herramientas, contenido, entorno. Utilización de las TIC en las aulas. El uso de Internet. Las comunidades de aprendizaje. El trabajo colaborativo: la producción social del conocimiento, las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnología. Lo icónico y lo visual en los modelos de enseñanza y aprendizaje. Los portales educativos. Los museos interactivos. Diseño, desarrollo y evaluación de propuestas de enseñanza que integren TIC. Modelos de organización y trabajo con TIC: aulas en red, una PC en cada aula. Modelo 1 a 1, laboratorios de informática.

Estrategias didácticas, recursos y TIC

Criterios pedagógicos para su selección y uso. Los juegos con soporte tecnológico: potencialidades y limitaciones. La importancia de las Tic en la enseñanza del nivel inicial. La comunicación mediada tecnológicamente: foros, chat, mail. Los blogs y las wikis.

Bibliografía de Referencia:

- BARBERO, M. (2002): *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- BARBIER, F. y LAVENIR, C.B. (1999): *Historia de los medios*. Buenos Aires: Colihue.
- BARCIA, P. (coord) (2008): *No seamos ingenuos. Manual para la lectura inteligente de los medios*. Buenos Aires: Santillana.
- BIRGIN, A. y TRÍMBOLI, J. (Comp) (2003): *Imágenes de los 90*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- BUCKINGHAM, David. (2008): *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- BURBULES N. y CALLISTER T. (2001): *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Barcelona: Granica.
- CARRIER, J. (2002): *Escuela y multimedia*. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- CASTELLS, M. (2001): *La galaxia internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Plaza & Janes Editores.
- DEDÉ, C. (2000): *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires: Paidós.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (2007): *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Gedisa.
- GROS SALVAT, B. (2000): *El ordenador invisible*. Barcelona: Gedisa.
- HARASIM, L y otros (2000): *Redes de aprendizaje*. Barcelona: Gedisa.
- IGARZA, R. (2008): *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- LION, C. (2006): *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires: La Crujía.
- LITWIN, E (coord.) (1997): *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. Buenos Aires: El Ateneo.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

LITWIN, E. (2004): *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza.*

Casos para el análisis. Buenos Aires: Amorrortu.

LITWIN, E. (2005): *Tecnologías educativas en tiempos de Internet.* Buenos Aires: Amorrortu.

PALAMIDESSI M (comp) (2006): *La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación.* Buenos Aires: FCE.

SALOMÓN, G.; PERKINS, D. y GLOBERSON, T. *Co-participando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes.* En Revista Comunicación, lenguaje y educación. N° 13. Madrid. 1992.

STEINBERG Sh. y KINCHELOE, J.L. (2000): *Cultura infantil y multinacionales.* Madrid: Morata.

WOLTON, D. (2000): *Internet ¿y después?* Barcelona Gedisa.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Fundamentación general:

Según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), la Formación Específica se orienta al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los alumnos a nivel individual y colectivo. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio, en este caso, del Profesorado de Educación Inicial y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel. Este campo, constituye, por lo tanto, un aspecto crucial de la formación del docente, ya que junto con las experiencias formativas propias de los otros campos, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículo de la Educación Inicial.

La Formación Específica debe dar al futuro docente herramientas conceptuales y prácticas para programar la enseñanza, poner en práctica distintas estrategias, coordinar la tarea de la clase y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus resultados. A su vez, el campo de la Formación Específica debe estar en estrecha articulación con el Campo de la Formación en la Práctica y el Campo de la Formación General.⁴

La formulación de todas las unidades curriculares de la Formación Docente de Educación Inicial por lo tanto, deben responder en su conjunto a su especificidad, la cual está dada por la articulación de las unidades curriculares de los tres campos de formación, aunque con mayor evidencia, en el campo de la Formación Específica, cuya definición se basa en los siguientes criterios:

**La Educación Inicial como Unidad Pedagógica:* Tal como lo establece la Ley de Educación Nacional, la educación inicial constituye una unidad pedagógica que abarca la educación de niños de 45 días a 5 años cumplidos, constituyéndose en el primer nivel educativo del sistema. Resulta fundamental sostener el concepto de unidad pedagógica en tanto supone atender a la integralidad del nivel para la formación docente. Desde esta significación, los docentes de la educación inicial deben poder asumirse

⁴ Consideraciones generales acerca de la Formación Específica en el Profesorado de Educación Inicial. INFD. 2008



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

1933 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. FD.

1933

como el primer agente del Estado con quien se vincula un niño de modo sistemático. Esta idea de unidad pedagógica no implica desconocer, al interior del nivel, la diferenciación de estrategias pedagógicas y didácticas que exigen ser desplegadas en virtud de las diferentes franjas etarias que lo integran.

* *Importancia de la Didáctica de la Educación Inicial en la definición de los diseños curriculares de la formación docente:* La idea de unidad pedagógica implica tener presente la importancia de la didáctica de la educación inicial en su especificidad. Es necesario formar a los docentes para que puedan construir propuestas de intervención adecuadas a los modos desde los cuales los niños pequeños, en diferentes franjas etarias, acceden a la comprensión del mundo y favorecer esa comprensión. En este sentido:

a) *El juego y las experiencias globalizadoras* representan los ejes del modelo didáctico para la construcción de las propuestas de enseñanza en la educación inicial y deben estar presentes en la formación tanto a través de unidades curriculares que los aborden especialmente como de manera transversal en las diferentes áreas disciplinares y de manera articulada con el campo de las prácticas. Existe cierto consenso acerca de que el *juego* es un derecho y una característica singular de los niños que les produce placer, a través del cual se expresan con creatividad pero que a su vez la amplía, y que por medio de él aprenden, es decir, amplían sus posibilidades de conocimiento de la realidad social y cultural. Es necesario respetar las condiciones para que el juego ocupe un lugar diferenciado, relevante y particular en la educación inicial desde una perspectiva didáctica. El juego es motor de desarrollo cognitivo desde el punto de vista teórico y lo será desde la experiencia de vida de los niños en la medida en que los adultos se comprometan en este sentido. Las *experiencias globalizadoras* constituyen una manera de organizar la enseñanza a fin de lograr significatividad y funcionalidad en el aprendizaje. Es una perspectiva didáctica, que parte de tomar en cuenta la integralidad de la realidad y el modo en que los niños pequeños, en sus distintas franjas etarias, la experimentan.

b) Las propuestas diseñadas en torno de estos ejes deberán implicar necesariamente la consideración sobre *la heterogeneidad de los sujetos y sus contextos*, que imponen significativas diferencias en los modos de comprensión habilitados por las *diferentes infancias*.

c) La formación integral de los docentes para la educación inicial necesita apelar al aporte de distintos campos o áreas disciplinares, al conocimiento de sus desarrollos y sus perspectivas particulares como favorecedores para la construcción de propuestas de intervención didáctica adecuadas. Sin embargo, el modelo didáctico para el nivel no se configura desde las áreas disciplinares sino que se estructura desde el *carácter globalizador de la experiencia infantil, enriquecida desde las miradas que pueden aportar las diferentes disciplinas*. Esto no implica banalizar la formación docente en las áreas disciplinares sino que explicita y enmarca el sentido de su inclusión en la formación docente para la educación inicial.

Las unidades Curriculares del Campo de la Formación Específica para el Profesorado de Educación Inicial son:

Lenguaje Visual y su enseñanza

Sujetos de la Educación Inicial

Problemática Contemporánea de la Educación Inicial

Prácticas del Lenguaje

Lenguaje Musical y su enseñanza

Ciencias Naturales



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miam Celeste STANO
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Didáctica de la Educación Inicial I y II
Ciencias Sociales
Alfabetización Inicial
La Institución Jardín Maternal
Lenguaje corporal y su enseñanza
Literatura Infantil
Matemática
Didáctica de las Prácticas del Lenguaje
Didáctica de la Matemática
Didáctica de las Ciencias Naturales
Didáctica de las Ciencias Sociales
Educación Sexual Integral
Producción de materiales y objetos lúdicos
Taller Integrador Interdisciplinario
Educación Física y su enseñanza
Fuera de año:
2 Espacios de Definición Institucional.

LENGUAJE VISUAL Y SU ENSEÑANZA

Formato: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 1° año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

Desde el paleolítico hasta nuestros días el hombre se ha expresado y manifestado a través de diferentes formas simbólicas, siendo parte constitutivas de éstas la imagen visual, mediante la cual expresa su mundo interior y se relaciona con el exterior. Así, mediante diferentes símbolos visuales, las culturas cuentan de su historia, costumbres, pensamientos, sentimientos, sensaciones y percepciones.

Siendo el lenguaje visual, portador de sentidos y significados, a través de formas, colores, texturas, materias sensibles de transformaciones, se constituye en un pilar fundamental en la formación docente para la educación inicial.

Los niños desde sus primeros años de vida se expresan, disfrutan y comunican mediante símbolos visuales, desarrollando su pensamiento, imaginación y creatividad con actividades plásticas. De esta manera cobra importancia que los futuros docentes de nivel inicial se formen en las particularidades del lenguaje visual. El aprendizaje de este lenguaje implica no sólo los aspectos productivos, sino también los críticos y culturales.

Por lo tanto, este espacio debe favorecer la enseñanza de la apreciación, de la producción y de la contextualización cultural de las formas visuales en una interacción que conlleve no sólo un hacer, ni sólo un saber, sino un saber hacer. Este saber hacer tanto productivo, como apreciativo y cultural, también

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"




Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

debe estar acompañado por un saber hacer didáctico, donde los aprendizajes de los futuros docentes resulten en enseñanzas para los niños que concurren al nivel inicial, con estrategias didácticas adecuadas para cada edad. Donde los niños desarrollen las capacidades de ser sensibles a los colores, formas y texturas, al espacio y al tiempo, encontrando significación y goce en sus diferentes organizaciones y producciones; para así enriquecer y complejizar los saberes de los niños en referencia al mundo visual.

Finalidades formativas:

- Propiciar el conocimiento del código expresivo del lenguaje visual.
- Favorecer el análisis y la interpretación de significados en los distintos discursos visuales.
- Promover el conocimiento del Arte Visual en relación con el pensamiento, creencias, valores y la estética de cada momento y lugar en que se produce.
- Favorecer el reconocimiento de la expresión a través del lenguaje visual como huella de identidad y en lo peculiar de cada edad y/o momento evolutivo.
- Facilitar la construcción del sentido crítico y formar el gusto estético respecto de material didáctico, juguetes o representaciones destinados a la primera infancia.

Contenidos prioritarios

Los elementos del lenguaje visual y su organización: Modos de representación combinados en función connotadora. Contenido, forma e intencionalidad del discurso visual. Géneros discursivos y estilos.

Producción: Los procesos de simbolización y las producciones visuales. Exploración de diferentes materiales, herramientas y soportes para la construcción de imágenes visuales. Utilización de técnicas y materiales convencionales y no convencionales en la construcción del discurso visual. Relación entre posibilidades expresivas de los materiales y la imager resultante. Cualidades de los diferentes materiales plásticos y posibilidades de su uso en el nivel inicial. El uso de técnicas, materiales, herramientas y soportes en las producciones plásticas bi y tridimensionales. Cualidades de los diferentes materiales, herramientas y soportes. Posibilidades de su uso en la educación inicial. Relaciones entre las producciones y los momentos de elaboración de las mismas.

Apreciación: La percepción. La observación de la realidad. La apreciación de las obras artísticas. La dimensión crítica. La apreciación de los trabajos de los alumnos y el reconocimiento de sus particulares maneras de hacer y decir, tanto en la bidimensión como en la tridimensión en las diferentes secciones del Nivel Inicial.

Contextualización: El patrimonio cultural artístico visual. Manifestaciones visuales del entorno y la región. La cultura visual. Las artes visuales en la actualidad.

Didáctica: La enseñanza del lenguaje visual en el nivel inicial. Las actividades plásticas, diferentes tipos. Las actividades plásticas como recursos. La organización del espacio artístico en el aula. Las producciones y expresiones infantiles. La enseñanza del lenguaje plástico-visual en el en Jardín maternal





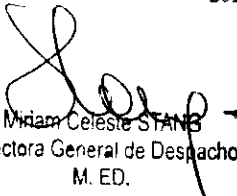
Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

y Jardín de infantes. La planificación didáctica: articulación y secuenciación. Reconocimiento de las adquisiciones en el dibujo, la pintura, el modelado y la construcción. Significatividad de diferentes problemas plásticos y sus posibilidades de resolución en la educación inicial.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Bibliografía orientativa:

- AKOSCHKY, J.; BRAND, E.; CALVO, M.; CHAPATO, M. E.; HARF, R.; KALMAR, D.; SPRAVKIN, M.; TERIGI, F. y WISKITSKI, J. (1998): *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- APARICI, Roberto y GARCÍA MATILLA, Agustín (1989): *Lectura de imágenes*. Madrid: Ed. De la Torre. 1989.
- AUMONT, JACQUES (1992): *La Imagen*. Barcelona: Paidós.
- BERDICHEVSKY, P. (2008): "El taller en la enseñanza de la Plástica en el Nivel Inicial" en: PITLUK, L. La modalidad de taller en el Nivel Inicial. Rosario: Ed. Homo Sapiens.
- BRANDT E., Y MOREAU de LINARES, L. (2000): *En el Jardín Maternal, una visión desde la plástica*. Buenos Aires: Ed. Tiempos.
- CRESPI, IRENE y FERRARIO, JORGE (1995): *Léxico técnico de las artes plásticas*. Bs As.: Ed. Eudeba.
- DONDIS, DONIS (2000): *La sintaxis visual*. Barcelona: Ed. Gustavo Gilli.
- EISNER, ELLIOT W. (1995): *Educación de la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- GUBERN, ROMÁN (1996): *Del Bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- LOWENFELD, V.; W. LAMBERT BRITAIN (1985): *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- MIRZOEFF, N. (2003): *Una Introducción a La Cultura Visual*. Bs.As.: Paidós.
- ORIGLIO F; BERDICHEVSKY P; PORSTEIN A; ZAINA A. (2005): *Arte desde la Cuna*. Buenos Aires: Ed. Nazhira.
- VIGOTSKI, L. S. (1996): *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Fontanamara.

SUJETOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Módulo

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 1° año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

A partir de la Modernidad la problemática de la infancia ha sido preocupación de numerosas disciplinas, que desde su óptica particular han abordado su estudio produciendo un vasto conocimiento y, desde "otra mirada", nuevas y variadas resignificaciones de la niñez.

Desde diferentes perspectivas, en la actualidad, son numerosas las investigaciones psicológicas y psicoeducativas, sustentadas en diversos principios epistemológicos, que se ocupan de estudiar al niño/a, tanto en sus aspectos evolutivos, como respecto de los cambios que se producen como consecuencia



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

de procesos de desarrollo y de constitución subjetiva y en los que la educación ocupa un lugar de privilegio.

Su importancia, como primer nivel, es reconocida en la historia escolar de los sujetos y en la misma constitución del sujeto y representa un factor estratégico, aunque no único, para garantizar la equidad y asegurar el pleno desarrollo de sus potencialidades, las que no se limitan simplemente a considerar las estructuras cognitivas construidas por él.

Esto supone desde una visión compartida, complementaria, integral y crítica; identificar su contexto sociocultural para atender los requerimientos según las singularidades de los niños e implica fundamentalmente asumir una responsabilidad ética y moral que, en este nivel, adquiere un compromiso de relevancia por su incidencia en las transformaciones, trascendentes y dinámicas, que fundan las matrices básicas estructurantes de la personalidad de los sujetos y en la construcción de conocimientos.

Los primeros pilares identificatorios del Yo tienen lugar en la vida temprana del niño. A medida que construye su yo, su grupo social de pertenencia cumple una función de oferta de referencias, de imposición de enunciados, con los que el niño, a través de sus padres, se identifica y constituye los aspectos esenciales de su identidad.

Por lo tanto, el niño tiene derecho a que sus orígenes y sus modos de relacionarse sean respetados. En tanto que sujeto que se constituye con una originalidad irrepetible, el niño lleva a la escuela toda una *historia socio-cultural- afectiva*. Se reconoce como una identidad, con una subjetividad y como un sujeto pensante. De esto se desprende que el futuro egresado aprenda a trabajar con las diferencias.

En la formación docente del nivel, la sistematización de los modelos y perspectivas teóricas, sobre todo el análisis de sus núcleos problemáticos actuales y significativos sobre: el desarrollo y el aprendizaje, tiene el propósito de contribuir como herramientas de comprensión de las características del niño, su historia y su contexto; su cultura de origen, costumbres, valores y tradiciones familiares. Esto implica enfoques multidimensionales para caracterizar a los niños y a sus familias, promoviendo de este modo el desarrollo integral, afectivo y de cuidado hacia los niños.

Es imprescindible que los futuros egresados conozcan y comprendan desde múltiples perspectivas: psicológicas, sociológicas, antropológicas, a los alumnos, enriqueciendo la mirada exclusivamente psico-evolutiva y considerando las problemáticas de la infancia actual y sus determinantes individuales y grupales -vinculados a aspectos afectivos, sociales, morales, cognitivos, corporales y motrices-, para *contextualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje* en función de sus destinatarios, como niños reales y concretos, y en los que el juego es una de las manifestaciones principales.

Finalidades formativas:

- Facilitar los fundamentos teóricos y las investigaciones psicológicas y psicoeducativas, sustentadas en diversos principios epistemológicos, que estudian al niño/a y explican sus procesos de desarrollo y de aprendizaje.
- Brindar experiencias de aprendizaje para una comprensión integradora de las características del niño, sus manifestaciones y procesos de construcción del conocimiento considerando el contexto sociocultural de origen y pertenencia.
- Propiciar el reconocimiento e importancia del nivel en la historia escolar del sujeto y en la constitución misma de su subjetividad para garantizar la equidad y asegurar el pleno desarrollo de sus potencialidades.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Calvo de STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

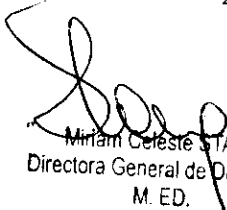


Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celésté STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Favorecer la mirada sobre el juego desde perspectivas que permiten comprender la relación entre juego, aprendizaje escolar y enseñanza y orientar, sin perder su especificidad lúdica, acerca de cómo se pasa de los niveles idiosincráticos e implícitos de aprendizaje a los sociales y explícitos.
- Fomentar el respeto por la persona del niño, sus valores, tradiciones, creencias, costumbres, lenguajes y apariencias, como sujeto de derechos inalienables e intransferibles, articulador de la singularidad del deseo, portador de una historia a reconocer y valorar desde su diversidad y con derechos diferenciales de protección integral y adecuada a su momento personal y evolutivo.

Contenidos prioritarios:

Infancia y sujeto: Factores que determinan e inciden la conformación actual de infancia. Conceptualizaciones: de sujeto- niño al sujeto- alumno: la escolarización en el nivel. Singularidad, diversidad y pluralidad. Construcción de la subjetividad de la infancia en diferentes contextos: familiar y escolar. La adaptación de los niños a la institución. Las relaciones con las familias. Infancia en riesgo: problemas de nutrición, SIDA, violencia familiar y maltrato infantil. El sujeto desde una perspectiva integradora.

Dimensiones para la comprensión del sujeto:

Desarrollo orgánico- físico- corporal: Aspectos genéticos y congénitos. Factores y leyes del desarrollo. Control postural. Locomoción. Motricidad y coordinación de habilidades motoras. Los cambios corporales. Imagen corporal y esquema corporal. Dominancia lateral: derecha – izquierda. Evolución del gesto gráfico y de la grafomotricidad. Los niños con necesidades educativas especiales. Atención temprana.

Desarrollo afectivo- emocional: Primeras emociones. Primeros vínculos: conductas afectivas, de adhesión y apego. Constitución del sí mismo desde el nacimiento. Procesos de mismidad, procesos de identificación, autoconcepto y autoestima. Implicancias socioculturales en el desarrollo afectivo. Síndromes emocionales y trastornos de la conducta. Problemas emocionales.

Desarrollo social: La socialización como proceso interactivo. El conocimiento de los otros en el grupo familiar. El vínculo con el docente, otros adultos y el grupo de pares. Los intercambios comunicativos: gestuales y verbales. Las actividades compartidas. Adjudicación y Asunción de roles. Relaciones de compañerismo y amistad. Organizadores grupales Aprendizaje de normas sociales e institucionales. Aprendizaje de hábitos y rutinas. La construcción de valores y actitudes.

Desarrollo cognitivo: Procesos de construcción de conocimientos, equilibración e interiorización. Características del conocimiento sensorio motor. Construcción de las categorías de objeto, espacio, tiempo y causalidad. Permanencia de los objetos. Egocentrismo. Imagen mental. Procesos de simbolización. Adquisición y desarrollo del lenguaje. El pensamiento intuitivo. La transición al pensamiento operatorio. El desarrollo moral. El juego en los distintos momentos del desarrollo intelectual. Significación del juego para el niño. Teorías psicológicas que explican el juego infantil.

Implicancias socio culturales en el desarrollo cognitivo. Trastornos de la cognición y talentos especiales.



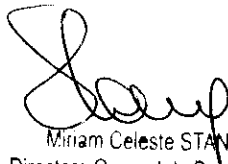


Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Desarrollo Psicosexual: La sexualidad infantil, características. Fases de evolución de la libido. Organización pregenital y genital. La premisa universal fálica. Complejo de Edipo y complejo de castración. La conciencia moral.

Bibliografía orientativa:

- BIANCHI, A. (1994): *Psicología Evolutiva de la Infancia*. Buenos Aires: Troquel.
- BLEICHMAR, S. (1986). *En los orígenes del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BLEICHMAR, S. (2005): *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.
- BRUNER, J. (1986): "Juego, pensamiento y lenguaje", en: LINAZA, J. L. (Compilador): *Acción, pensamiento y lenguajes*. México: Alianza.
- CARLI, S. (comp.) (1999): *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- CARRETERO, M. (comp.) (1998): *Desarrollo y aprendizaje*. Buenos Aires: Aique.
- CASAS, F. (1998): *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.
- CASTORINA J. y otros (1988): *Temas de Psicología y Epistemología Genética*. Buenos Aires: Ed. Tekné.
- CHAPMAN, M. (1988): *Contextualidad y direccionalidad del desarrollo cognitivo*, en: *Human Development* N° 31, traducción de Terigi, F., pp. 92-106.
- COLL C. (1983) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Madrid: Siglo XXI.
- COLL C., PALACIOS J y MARCHESI A. (comp.) (1990) *Desarrollo psicológico y educación I*. Madrid: Alianza.
- DELVAL, J. (2001): *Descubrir el pensamiento de los niños*. Barcelona: Paidós.
- DOLTO, F. (1986): *La causa de los niños*. Barcelona: Paidós.
- GARCIA MADRUGA, J. A. / LACASA, P. (comps.) (1990): *Psicología Evolutiva*. Madrid: UNED.
- MARCHESI, A., PALACIOS, J. Y CARRETERO, M (1978): *Psicología Evolutiva*. Tomo II. Madrid: Alianza.
- MOLL, L. (comp) (1993): *Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología Socio-Histórica en la educación*. Buenos Aires: Aique.
- MOREAU, L.; WINDLER, R. (2010): *Sujetos de la Educación Inicial. Aportes para el desarrollo curricular*. Ministerio de Educación de la Nación. INFD.
- MORENO, M. (1998): *Conocimiento y cambio. Los modelos organizadores en la construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- MOSCOVICI, S. (1986): *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología Social y Problemas sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- NEUFELD, M. R.-THISTED, J. (comp.)(2001): *De eso no se habla... los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- NEWMAN, D. GRIFFIN P y COLE M. (1991): *La zona de construcción del conocimiento, trabajando por un cambio cognitivo en educación*. Madrid: Morata.
- PIAGET, J. (1971): *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- PIAGET, J. (1979): *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Ensayo Seix Barral.
- PIAGET, J. (1986): *Estudios de Epistemología Genética*. Madrid: Paidós.
- PIAGET, J. - INHELER, B. (1984): *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- RIVIERE, A. (1987): *El sujeto de la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.

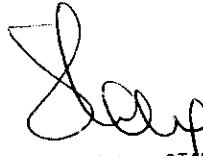


Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- SARLÉ, P. (2008): *Enseñar en clave de juego*. Buenos Aires: Noveduc
- VYGOTSKI, L. S. (1986): *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- WERTSCH, J. (1988): *Vigotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- WINNICOTT, W. (1974): *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato: Módulo

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 1° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Esta unidad curricular tiene la intencionalidad de situar al alumno en formación en la comprensión problematizadora y tensionante de perspectivas, concepciones y aspectos centrales que caracterizan la especificidad e identidad de la educación inicial. Al mirar las problemáticas recurrimos a las palabras de Morín *"Los problemas esenciales nunca son fragmentarios y los problemas globales son cada vez más esenciales..."*

Se requiere el abordaje teórico que desde una mirada transdisciplinaria de las ciencias sociales permitan realizar un análisis complejo. Para ello, se atenderán los cambios de las categorías de espacio y tiempo, y la nueva configuración de las identidades sociales.

Pensar en la primera infancia hoy en nuestro país, requiere conocer, comprender e interpretar las transformaciones cualitativas generadas sobre la experiencia de ser niño, transformaciones culturales, sociales, económicas y políticas que modifican las construcciones simbólicas y prácticas infantiles.

Plantea con mucha claridad Silvia Bleichmar en su texto *Dolor País y Después...* *"Hay en la infancia un sentimiento de desvalimiento que da lugar a la más profunda de las angustias: se trata de la sensación de "des-auxilio", de "des-ayuda", de sentir que el otro del cual dependen los cuidados básicos no responde al llamado..."* Esta perspectiva propone considerar la creciente complejidad de la educación de la primera infancia, ya que en esta franja etaria se expresa de modo contradictorio la relación entre Estado, sociedad civil y mercado, junto a profundos cambios que plantean verdaderas rupturas y problemáticas nuevas.⁵

Se apunta a que el docente en formación construya los conocimientos necesarios para aprehender la complejidad de los escenarios conflictivos, multiculturales y diversos en los cuales se haya inserto, que logre problematizar las propias representaciones acerca de la infancia hoy, como así también la construcción de un compromiso ético, político y social frente a los niños como sujetos de derecho.

Isabelino Siede al referirse a la igualdad sostiene que el educador tiene dos convicciones que son ineludibles para dar continuidad a la escuela: uno es la creencia en que todos los seres humanos so


⁵ Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Inicial. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación. 2009.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

- Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo -


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

mos educables; otra es la creencia en que el conocimiento puede tener carácter emancipatorio. (Siede, I. 2006:44). Y esta emancipación solo será posible si en la mirada del docente radica la convicción de que enseñar es poner a disposición del otro oportunidades de emancipación, es reconocer al otro como igual y permitirle que encuentre lo que viene a buscar.

Se considera que este espacio de formación puede articular con las unidades que integran el campo de la Formación General, para el análisis y tratamiento de problemáticas específicas.

Finalidades formativas:

- Construir activamente una identidad profesional que comprenda la complejidad y rigurosidad necesarias frente a las transformaciones de la época y los cambios en el estatuto de la infancia problematizando las propias representaciones.
- Comprender la instancia problematizadora y tensionante de diversas perspectivas, concepciones y aspectos centrales que caracterizan la especificidad e identidad de la educación inicial.
- Comprender la necesidad de poseer marcos interpretativos y de conocimientos complejos y sustantivos para educar a las tempranas infancias desde una posición de enseñante sensible.
- Construir un compromiso ético, político y social frente a los niños como sujetos de derecho en una sociedad marcada por la desigualdad.

Contenidos prioritarios:

La infancia como construcción social

La infancia a lo largo de la historia: representaciones sociales. Infancias en plural. Multiplicidad de Infancias. Transformaciones sociales y culturales. La educación infantil y las culturas infantiles. Infancias heterogéneas y experiencias infantiles opuestas. El niño como sujeto de derecho o como objeto.

La infancia actual: problemáticas

La infancia en riesgo: problemas nutricionales, SIDA, Violencia familiar y maltrato infantil. Delincuencia. Problemáticas de género. Crianza compartida entre institución escolar y familia: los vínculos. Nuevas conformaciones familiares. Familias de zonas vulnerables. El hogar y la cultura del niño: identidad barrial – cultura y ampliación de universos. Cultura infantil y mercado: juguetes y juegos, medios de comunicación, redes sociales.

La Educación Inicial ante los nuevos escenarios

Significado de la Educación inicial desde una perspectiva histórica: transformaciones contemporáneas. Contratos fundacionales y reasignaciones de sentido. Identidad de la Educación inicial. La institución educativa como función de sostén. Desigualdad social. Desigualdad escolar. Características de los modelos organizacionales del Nivel inicial. Imaginario social. Representaciones. Mitos y creencias acerca del Nivel inicial. Actividades de rutina: búsqueda de sentido. El ambiente: criterio pedagógico y estético. La incorporación del jardín maternal a la educación formal: significado para la reconceptualización del nivel: amparo- desamparo-vacío legal. Cultura institucional del cuidado y la ternura. Universalización y obligatoriedad del nivel. Niños con Necesidades educativas Especiales. Heterogeneidad.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

Bibliografía orientativa:

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- BALARDINI, S. (2003): *Transformaciones sociales y cambios culturales. Jóvenes, tecnología, derechos y consumo*, en: Revista Universidad Diego Portales. Chile.
- BLEICHMAR, Silvia (2007): *Dolor país y Después...* Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- CARLI, S. (2000) "Los niños: un acercamiento a la historia de la infancia desde la escuela " Entrevista realizada por María Andrea Dakessian, María José Sabelli, en Revista *La Obra*, Buenos Aires.
- CARLI, S. (comp.)(2006): *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- CARLI, S. *Las identidades fluctuantes de la infancia moderna*. Entrevista realizada por Rosana Barroso
- FERNÁNDEZ, A. (1992): "Un cuento que no es cuento", en: *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. Cap. 1. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- FRIGERIO, G. - DIKER, G. (comps.) (2006): *Educación: figuras y efectos del amor*. Buenos Aires: Del estante editorial.
- HARF, R. y otros. (1996): *Nivel inicial: aportes para una didáctica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- HARF, R.; ORIGLIO, F.; PITLUK, L.; ULLUA, J. (2003): *¿Qué pasa con el juego en la educación inicial?* Buenos Aires: Editorial Hola Chicos.
- KANTOR, D. (1987): *Jardín de infantes: el autoritarismo que se filtra*, en: *Educo N° 6* Cooperativa de trabajo en educación. Buenos Aires.
- LARROSA, J. (2000): "El enigma de la infancia", en: *Pedagogía Profana*. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- MALAJOVICH, A. (comp.) (2006): *Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial. Una mirada latinoamericana*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- MARTINIS, P. - REDONDO, P. (Comps.)(2006): *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Buenos Aires: Del estante.
- MOREAU DE LINARES, L. (1993): *El jardín Maternal. Entre la intuición y el saber*. Buenos Aires: Paidós.
- MORIN, E. (1999): *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- PEREIRA, M. (2005): *Intervenciones en primera infancia*. Buenos Aires: Noveduc.
- REDONDO, P. *Nombrar a los niños*. Suplemento Digital N° 30 de la revista *La Educación en Nuestras Manos*, por Patricia Redondo, Equipo de la Secretaría de Educación y Cultura. SUTIBA. Junio de 2006.
- ROGOFF, B. (1993): *Aprendices de pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- SARLÉ, P. (2006): *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- SIEDE, I. (2006): "Iguales y diferentes en la vida y en la escuela", en: MARTINIS, P. - REDONDO, P. (Comps.)(2006): *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Buenos Aires: Del estante.
- SKLIAR, C. (2002): *¿Y si el otro no estuviera ahí?* Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- SOTO, C. - VIOLANTE, R. (2005): *En el jardín maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Paidós.
- WINDLER, R. (2000). "De eso sí de debe hablar" en: MALAJOVICH, A. (comp): *Recorridos didácticos en la educación Inicial*. Buenos Aires: Paidós.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 1° año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

La palabra es una de las cualidades esenciales del ser humano, ella es comunicación, pensamiento, acción, poder. La lengua es el instrumento simbólico mediante el cual el hombre organiza su entorno, porque es comunicación y eje de la vida social. También mediante ella se organiza el pensamiento. Cada individuo adquiere y define su propio grado de desarrollo al poder conocer el mundo que lo rodea y poder adquirir capacitación suficiente para interpretarlo.

El aprendizaje de la lengua supone poder participar e integrar los demás ámbitos de la cultura, poseer capacidad para ordenar la mente, ampliar las posibilidades de comunicación y de relación con los otros, aumentar la propia seguridad personal al poder analizar el mundo en que se vive. En el marco de los nuevos enfoques de enseñanza del área, las prácticas sociales del lenguaje conciben un sujeto social, político y pedagógico situado en el contexto de una cultura donde construye constantemente el mundo a través del lenguaje.

Además, existe una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento y lenguaje e interacción social: lenguaje y pensamiento, porque al desarrollar el pensamiento se desarrolla el lenguaje y al desarrollar el lenguaje se desarrollan las estructuras cognitivas. Es decir, que enseñar lengua es enseñar a pensar. Por lo tanto, nunca debe transformarse en una asignatura mecánica, en donde se aplican reglas o normas sin sentido. Lenguaje y la interacción social: le corresponde a la escuela desarrollar prácticas discursivas aprobadas socialmente, para favorecer la formación en los valores democráticos a través de la enseñanza de la lengua, que se constituye en factor fundamental en la estructuración de una sociedad, su cultura, su tradición, sus valores, sus normas de convivencia.

Finalidades formativas:

- Propiciar el conocimiento y comprensión de los desarrollos teóricos que derivan en el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje.
- Profundizar el conocimiento acerca del sistema de la lengua, la normativa y los textos.
- Incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y la escritura en el mundo contemporáneo.
- Desarrollar competencia y sensibilidad lectora en relación con los textos literarios destinados a niños.

Contenidos prioritarios:

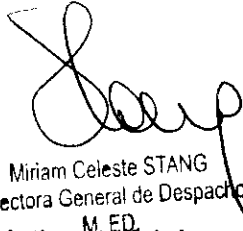
Lengua: Las Ciencias del lenguaje y su objeto de conocimiento. Principales teorías en torno a la adquisición del lenguaje. Lingüística del texto y del discurso: texto y discurso. El texto: propiedades. Cohesión y coherencia. Tipologías textuales. Sociolingüística: Funciones de la lengua. Variedades del



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

lenguaje. Pragmática. La lengua como práctica social. La comunicación como proceso. Comunicación no verbal. Las competencias lingüísticas. **Oralidad:** evolución. Características. Convenciones. Actos de habla. Lengua materna. Segunda lengua. Lengua estándar. Variedad. Registro. El texto oral: emisión, escucha, turnos de intercambio. **Lectura:** historia de la lectura, tipos de lectura, proceso de lectura. Lectura y medios de comunicación, iniciación y formación de lectores, la lectura como práctica social. **Escritura:** historia de la escritura. Teoría y modelos de composición de escritura. Procesos de producción de textos. Convenciones.

Bibliografía orientativa:

ALISEDÓ, G.; MELGAR, S.; CHIOCCI, C. (1994): *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.

ALVARADO M. (comp.) (2009): *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Flacso.

ALVARADO, M. (1995): *El Taller de Escritura*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.

BOMBINI, G. (2005): *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar editorial.

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Gloria (2005): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

CHAMBERS A. (2008): *Dime. Los niños, la lectura, los libros y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.

COLOMER, T. (2005): *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.

DUBOIS, M.E. (1995): *Lectura, escritura y formación docente*. *Lectura y Vida*, año 16, nº 2.

FINOCCHIO, A. M. (2009): *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.

LARROSA, J. (2003): *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, D.; STELLA, P.; TORRES, M. (2009): *Formación docente en lectura y escritura*. Buenos Aires: Paidós.

LOMAS, Carlos (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. 1 y 2. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Papeles de Pedagogía. Barcelona: Paidós.

MONTES, G. (2001): *El corral de la infancia*. Fondo de Cultura Económica. México.

MONTES, G. (2007): *La gran Ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Ministerios de Educación.

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios: Nivel Inicial (2004). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Inicial. (2009): Instituto Nacional de Formación Docente. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

SERRANO, Joaquín (coordinador); MARTÍNEZ, José Enrique (1997): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Oikos-tau.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

LENGUAJE MUSICAL Y SU ENSEÑANZA

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 1º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

La música como uno de los lenguajes expresivo-comunicativos del campo del arte, creadora de universos simbólicos, permite expresar y recibir diversas visiones de mundos internos y del mundo compartido; y a través de sus discursos interpreta, re-significa y genera nuevas realidades.

Cada cultura, en el contexto en que se inscribe, ha codificado sistemas de selección de los sonidos y los ha organizado en el tiempo de una manera particular, generando una gran diversidad de propuestas musicales; estas propuestas son portadoras de mensajes estéticos y sus significados son susceptibles de múltiples interpretaciones, tanto en el momento de su producción como en el de su recepción, en el marco de un acto de comunicación.

Situar la educación musical dentro de los paradigmas actuales de la educación artística, implica considerar el carácter simbólico y metafórico de los discursos musicales. Dar cuenta de esto, constituye una mirada fundamental en la construcción de sentido, en la comprensión de la música más allá de lo literal; de no ser así, se reduciría a una actividad instrumental y técnica, a un mero significante sin contenido. Las estructuras sonoras o musicales, pueden crear sentido desde el aspecto sintáctico-formal o desde el aspecto simbólico inconsciente, este último revela el valor afectivo, emocional, físico y estético del sonido.

La producción y recepción de los discursos musicales está atravesada por un carácter interpretativo, tanto el sujeto que produce como el que recibe están situados en un contexto, pensar en una educación musical que favorezca capacidades interpretativas supone favorecer la producción de sentido. Desde esta perspectiva, se amplía la concepción del término interpretación, ya que tradicionalmente se ha utilizado en el vocabulario musical para referirse a la ejecución vocal e instrumental, aunque lo incluye, porque en ese hecho intervienen aspectos técnicos, estéticos y subjetivos.

Los productos musicales tienen un lugar predominante en los medios de comunicación. Los bienes y mensajes que se transmiten están ampliamente influenciados por tendencias globalizadoras, la escuela no es ajena al modelo del consumidor global, este modelo implica el consumo de objetos estandarizados, por lo que resulta significativo favorecer la construcción de sujetos capaces de interpretar de una manera crítica esta realidad, y otorgar herramientas de análisis para que puedan seleccionar un repertorio de calidad musical y adecuado al nivel.

El nivel inicial es un ámbito favorable para desarrollar actividades musicales, se torna necesario que los futuros docentes accedan a experiencias musicales desde la vivencia y la comprensión. Esto implica desarrollar los aspectos especialmente relacionados con la producción y la lectura crítica de las distintas manifestaciones musicales, propiciando la indagación y el análisis sobre las experiencias, los conocimientos y las interpretaciones de estas manifestaciones culturales inmersas en determinado contexto, para que así, puedan disponer de medios, recursos y conocimientos que les permitan proyectar acciones musicales en el nivel.



ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

El canto es una actividad cotidiana en el nivel inicial, y la canción es un recurso muy común, sin embargo se utiliza como vehículo de consignas, para reforzar hábitos, como música de fondo, entre otras actividades posibles, pero no como un contenido en sí mismo; para superar estas prácticas tan arraigadas, es necesario revalorizar, en general, el valor que la música tiene como conocimiento, y, en particular, resignificar la utilización de la voz hablada y cantada como medio de comunicación y de expresión de ideas y sentimientos.

La actividad lúdica se presenta como una de las más apropiadas en esta primera etapa de recorrido escolar, existen diferentes concepciones sobre el juego, enfoques antropológicos, socio culturales, psicológicos y pedagógicos, que sustentan la importancia vital del mismo en la niñez; en este marco, se considera relevante rescatar el patrimonio cultural con arraigo en la primera infancia, que se continúa en los años siguientes, como por ejemplo: los juegos con las manos, de balanceo, de galope, juegos ritmados, juegos con objetos diversos, con coreografías y rondas.

Se sugiere abordar como ejes centrales la *producción*, la *apreciación crítica*, y la *comprensión del lenguaje musical en su contexto socio-cultural*, desde la acción y la reflexión. Es importante resaltar que estos tres ejes no se deben considerar separadamente, están interrelacionados entre sí, y atravesados por los elementos constitutivos de la música.

Las estrategias metodológicas que se adopten en el profesorado deberán propiciar la utilización del lenguaje musical de forma creativa, desarrollando los medios de expresión y modos de comunicación de este campo disciplinar, así, los estudiantes podrán interpretar sus propias capacidades expresivas - comunicativas, potenciar sus procesos de análisis y reflexión, desarrollar criterios para adecuar sus prácticas docentes a las características particulares, posibilidades e intereses de los alumnos de nivel inicial, ya que estas propuestas serán estructurantes en la construcción de la subjetividad y en la inserción social y cultural de los niños en esos primeros años de vida.

Finalidades formativas:

- Acceder a experiencias expresivo- comunicativas desde el lenguaje musical, y a su análisis, facilitando el acceso a otras formas de conocimiento y de representación de la realidad a través de la estimulación de la percepción y del pensamiento divergente.
- Enriquecer y diversificar la experiencia cultural ampliando el repertorio musical a variados géneros y estilos y a expresiones innovadoras, ofreciendo herramientas para potenciar la capacidad selectiva y el juicio crítico.
- Propiciar la adquisición de un corpus de conocimientos que permita a los futuros docentes desarrollar criterios para elaborar estrategias didácticas para la enseñanza, y para seleccionar un repertorio musical apropiado para las diferentes edades del Nivel Inicial.

Contenidos prioritarios:

Elementos constitutivos de la música. Sonido y sus rasgos distintivos. Ritmo. Melodía. Textura. Forma. Velocidad y dinámica. Carácter.

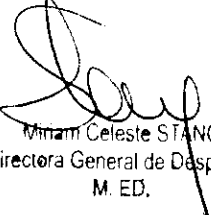
Medios de expresión. Voz hablada y cantada. Instrumentos musicales convencionales y no convencionales. El movimiento corporal (como recurso para la actividad musical).

Modos de comunicación. Los principios de composición: elementos musicales, su disposición, sus interrelaciones. La imitación. La creación.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

La sincronización grupal. La improvisación. Interpretación vocal e instrumental. Apreciación. Información sensorial: organización de la percepción. Campo perceptual auditivo. El desarrollo estético. Apreciación y recepción. Análisis connotativo y denotativo de los componentes del discurso.

Patrimonio Cultural Musical. Las producciones musicales como reflejo de la sociedad y la cultura. Género y estilo. La canción infantil. Juegos y rondas.

Enseñanza de la música en el nivel inicial. La música y su relación con el aprendizaje y la enseñanza escolar. Selección del repertorio. Selección del instrumental y de otros recursos sonoros. La intervención docente. Enseñanza de canciones. Planificación de actividades musicales. Criterios de evaluación.

Bibliografía orientativa:

AGUILAR, María del Carmen (2000): *Percepción y Educación Musical*. Perspectivas actuales en el abordaje de los lenguajes artísticos. Ponencia. Primer Seminario de Actualización para Profesores y Directivos de Formación Docente en el área de Educación Artística. II Encuentro. Buenos Aires.

AKOSCHKY, J.; BRAND, E.; CALVO, M.; CHAPATO, M. E.; HARF, R.; KALMAR, D.; SPRAVKIN, M.; TERIGI, F. y WISKITSKI, J. (1998): *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.

AKOSCHKY, Judith (2001): *Música en el nivel Inicial*. Aportes para el debate curricular. Trayecto de Formación centrado en la Enseñanza en el Nivel Inicial. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

BOU, Louis (1994): *Cómo enseñar el Arte*. Barcelona: Ed. CEAC.

BOULEZ, P. (1984): *Puntos de referencia*. Barcelona: Gedisa.

BOURDIEU, P. (1988): *El sentido práctico*. Bs. As.: Ed. Anagrama.

CALABRESE, Omar (1987): *El lenguaje del arte*. Barcelona: Ed. Paidós.

DELANDE, F. (1995): *La música es un juego de niños*. Bs. As.: Ed. Ricordi.

EISNER, E. (2003): *El papel de las artes en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Ed. Paidós.

GARDNER, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Ed. Paidós.

GIANNI, Carlos (1998): *Juego, profundidad, emoción y cambio, en 0 a 5*. La educación en los primeros años, año I, núm. 6, noviembre, Buenos Aires/México, Ediciones Novedades Educativas, pp. 64-73.

GRAEME CHALMERS, F. (2003): *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Ed. Paidós. 2003.

HEMSY de GAINZA, Violeta (1995): *Puentes hacia la comunicación musical*: Violeta Hemsy de Gainza conversa con Ezequiel Ander Egg. Buenos Aires: Lumen.

PARSONS, Michael J. (2002): *Cómo entendemos el arte*. Barcelona: Ed. Paidós.

PAZ, J. C. (1971): *Introducción a la Música de nuestro tiempo*. Bs. As.: Sudamericana.

PESCETTI, Luis María (1992): *Taller de animación y juegos musicales*. Buenos Aires: Ed. Guadalupe.

POUSSER, Henri (1984): *Música, semántica y sociedad*. Madrid: Edit. Alianza.

SAITTA, Carmelo (1997): *Trampolines Musicales*: propuestas didácticas para el área de música en la EGB. Buenos Aires: Novedades Educativas.

SCHAFER, Murray (1985): *El nuevo paisaje sonoro*. Buenos Aires: Ed. Ricordi.

SHAEFFER, Pierre (1988): *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Ed. Alianza.

SMITH BRINLE, R. (1996): *La Nueva Música*. Buenos Aires: Ed. Ricordi.

SWANWICK, K. (2000): *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Ed. Morata.

VIVANCO, P. (1996): *Exploremos el sonido*. Buenos Aires: Ed. Ricordi.



ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown, Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

CIENCIAS NATURALES

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 2° año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

La enseñanza de las ciencias naturales a través de la dimensión de área incluye un conjunto de conocimientos a partir de los cuales los futuros maestros seleccionarán y organizarán contenidos de ciencias naturales, con actividades del área en las distintas secciones del nivel, desde el aporte de la Biología, la Física, la Química, la Astronomía, la Geología, la Educación para la Salud y la Educación Ambiental, articulando estos conocimientos con el modo en que los sujetos aprenden ciencias naturales así como con las problemáticas relativas a la enseñanza en el nivel inicial. Dada la especificidad del nivel para el cual se forma, cabe considerar una revisión sobre la perspectiva de trabajo en el "Área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial", dado que el estudio de los fenómenos de la naturaleza fue abordado históricamente desde distintas disciplinas, quienes mantuvieron su especificidad y metodología propia.

Sin embargo, la construcción del área no puede definirse por la sumatoria de aportes de esas disciplinas, sino que debe pensarse en función de contextos, sujetos de aprendizaje y objetivos de enseñanza particulares.

El desarrollo de temáticas y actividades que se planteen posibilitarán la relación entre los modelos personales, con nuevos modelos vinculados con los conocimientos científicos actuales, tanto de las disciplinas que conforman el área como de la didáctica específica del nivel inicial.

Los cambios en la enseñanza de las ciencias se relacionan con los nuevos enfoques propuestos para las ciencias naturales en donde la actividad científica se basa en una búsqueda de estrategias adecuadas y creativas para resolver problemas y responder preguntas, más que en un intento por explicar los fenómenos naturales. En el marco de esta visión, la Ciencia se convierte en una actividad cuyo fin es otorgar sentido al ambiente e intervenir en él. La indagación del ambiente es uno de los ejes particulares de trabajo en para el nivel inicial para complejizar la mirada y otorgarle sentido a la temáticas que se trabajan en este nivel.

Los estudiantes que se incorporan a la formación docente presentan dificultades de comprensión relativas a los supuestos que manejan en torno del conocimiento científico en general y de las ciencias en particular, con una concepción de conocimiento científico como algo acabado, sin tener en cuenta los procesos de su construcción. De allí que la incorporación de la perspectiva proveniente de la historia de la ciencia puede favorecer una nueva mirada en torno del conocimiento científico y particularmente de los procesos de búsqueda de las prácticas científicas. Esta cuestión resulta fundamental para favorecer la construcción de propuesta didácticas que tengan como centro los procesos de indagación.

El Nivel Inicial tiene entre sus objetivos ampliar y enriquecer los conocimientos y experiencias que los niños construyen fuera del ámbito escolar. Para ello el docente deberá ofrecer la posibilidad de interactuar con objetos, personas, situaciones y/o fenómenos naturales. Proponer nuevas experiencias, acercar a los niños a otros contextos menos conocidos, son propuestas en donde el docente adquiere un

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Stang
Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

lugar relevante en tanto que selecciona y organiza los contenidos del área y diseña y define todas las situaciones que brindará a sus alumnos para favorecer la apropiación de los mismos.

Finalidades formativas:

- Manifestar, desarrollar, complejizar y enriquecer las concepciones de ciencia que subyacen en las matrices formativas de los futuros docentes, referidas a las Ciencias Naturales.
- Construir activamente significados que fundamentarán la práctica escolar al enseñar Ciencias Naturales en el nivel inicial, desde la reflexión y análisis permanente para superar las dificultades detectadas desde una visión actualizada del conocimiento científico.
- Promover el trabajo y valoración de manera integrada con otras áreas temáticas referidas a la educación ambiental, la educación para la salud y la educación sexual.
- Fomentar la construcción de conocimiento a partir de nueva información o reinterpretación de conocimientos ya adquiridos en relación con la ciencia y los fenómenos naturales.

Contenidos prioritarios:

Las ciencias naturales y las Concepciones de ciencia

Las concepciones de ciencia. Concepción actual de ciencia Las ciencias naturales como área. Disciplinas que integran el área Los conceptos estructurantes del área. Las metaciencias y las ciencias naturales. Para qué enseñar ciencias naturales en el nivel inicial.

Los materiales, sus cambios, interacciones físicas y químicas

La materia: Propiedades y estructura. Peso, masa y volumen. Sistemas materiales, propiedades y clasificación. Estados y cambios de estado. El agua: composición, su importancia. Estados y Potabilización. Mezclas. Transformaciones físicas y químicas. Sistemas de fuerzas. Efectos. Flotación de los cuerpos. Densidad, peso y empuje. Calor y temperatura. Termómetro. Magnetismo: Imanes y campo magnético. Energía eléctrica y procesos químicos, pilas. Ondas. Sonido. Luz y sombra. Cuerpos opacos, translúcidos y transparentes. Instrumentos ópticos: lupa, microscopio compuesto.

El ambiente, los recursos naturales y el desarrollo sustentable

Los biomas de la Patagonia. Ambientes terrestres y acuáticos. Factores bióticos y abióticos. Clima, suelo, flora y fauna Adaptaciones. Educación ambiental. Recursos naturales y desarrollo sustentable. Desertificación y deforestación. Contaminación. Agentes. Clasificación. Efectos

Las interacciones de los sistemas biológicos y los factores físicos en los subsistemas terrestres

La Tierra: Origen y evolución. Movimientos Los subsistemas terrestres. Recursos y riesgos naturales. Relaciones entre los sistemas biológicos y los ambientes físicos. Las bases moleculares de la vida. Reproducción. Herencia. Ciclo de la materia y flujo de la energía en los ecosistemas. Dinámica poblacional, interrelaciones de las comunidades.

Dada la complejidad del área y la necesidad de determinar el alcance de los contenidos, resultan de gran importancia en este sentido, la especificación de las ideas básicas a construir de cada eje, por ejemplo:

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"

Stang



*Servicio de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur*
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Ideas básicas a construir sobre el eje *Los materiales sus cambios, interacciones físicas y químicas:*

La materia se presenta en diferentes formas y tiene propiedades que la caracterizan. Las sustancias componen la materia y presentan estructuras comunes formadas por partículas elementales: átomos, moléculas e iones. La interacción que se establece entre ellas, particularmente las características de los enlaces, determina las propiedades de las sustancias y permite predecir el comportamiento de y entre ellas. Al interactuar, los elementos físicos y biológicos producen efectos que obedecen a leyes científicas. Los materiales pueden transformarse y reciclarse o reutilizarse de diferentes maneras. Todo cambio en la materia es consecuencia de la intervención de la energía. Estos cambios pueden ser físicos o químicos. Los cambios químicos o reacciones químicas las sustancias intervinientes se convierten en otras sustancias, pero en ambos fenómenos se conservan los elementos, salvo en las reacciones nucleares. Estos cambios pueden ser reversibles o irreversibles. Las reacciones químicas se clasifican según diferentes criterios. Algunas de ellas se utilizan en la identificación de sustancias. La energía proviene de distintas fuentes y se presenta de distintas formas. Esta magnitud se propaga en distintos medios y puede transformarse de una a otra conservándose y disipándose en parte. La luz y el sonido son dos formas de propagación de la energía realizada a través de ondas. Existen distintos tipos de ondas, mecánicas y electromagnéticas. Al interactuar con la materia, la luz y el sonido producen diferentes efectos (reflexión, refracción, difracción) como consecuencias de las propiedades de las ondas. La naturaleza dual de la luz, produce distintos efectos según se comporte como onda o partícula. La luz blanca está compuesta de varios colores. El color de los objetos depende de cuáles sean los colores transmitidos, absorbidos y reflejados. El calor es una forma de transferencia de energía como consecuencia de una diferencia térmica, y puede provenir de distintas fuentes, transmitiéndose por conducción, convección y radiación. La mayoría de los objetos se dilatan cuando se los calienta y se contraen al enfriarse. Aumentando o disminuyendo la temperatura, puede lograrse que la materia cambie de estado: diferentes sustancias experimentan ese cambio a distintas temperaturas. La cantidad de calor contenida en una sustancia, depende de la cantidad de moléculas que tenga, la energía y rapidez con la que éstas se muevan. Los fenómenos eléctricos y magnéticos, son producidos por la naturaleza eléctrica de la materia. Ambos generan campos de fuerza. Un imán atrae objetos debido a que en torno suyo se forma un campo de fuerzas que es más intenso en los extremos a los que se denomina polos. Los polos opuestos se atraen y los polos iguales se repelen. Generalmente los imanes atraen objetos de hierro y de acero que son los materiales más comunes que se imantan mediante imanes.

- Ideas básicas a construir sobre el eje *El ambiente, los recursos naturales y el desarrollo sustentable:*

La Patagonia presenta biomas caracterizados por la flora y fauna de los ambientes terrestres (estepa y los bosques andinos patagónicos) y acuáticos (lago, laguna, costa marina), con adaptaciones para las condiciones reinantes en la región, determinadas por el clima y el suelo. Además de las especies autóctonas, se han introducido a través del tiempo, especies que compiten para satisfacer sus necesidades vitales. La flora, la fauna y el suelo constituyen recursos naturales que debemos preservar en el marco de un desarrollo sustentable, para evitar la sobreexplotación que conduce a la desertificación, contaminación, extinción de especies y deforestación de los ecosistemas.

- Ideas básicas a construir sobre el eje *Las interacciones de los sistemas biológicos y los factores físicos en los subsistemas terrestres:*

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

El universo está constituido por subsistemas que experimentan continuas transformaciones. El sistema solar, está formado por astros que se relacionan a través de interacciones. Los movimientos combinados de la Tierra el sol y la luna producen fenómenos asociados observables en la Tierra como: mareas, día, noche, estaciones, fases, eclipses, etc. Nuestro planeta ha experimentado numerosos cambios y transformaciones que dieron lugar a elementos naturales que se constituyen en recursos naturales, patrimonio que debemos preservar. La estructura interna de la Tierra, la conformación de su superficie, su atmósfera, sus climas, son el resultado de procesos tanto externos como internos que pueden ser analizados en el tiempo geológico, a partir del cual es posible organizar e interpretar los registros del desarrollo de la vida sobre la Tierra. Los seres vivos intercambian información, materia y energía con su medio, se relacionan, autorregulan y autorganizan, en un proceso de continua evolución, cambio en unidad y diversidad de todas las formas de vida, relacionándose entre si y con los elementos físicos del ambiente. Mediante los mecanismos de la herencia y la genética, los organismos aseguran su continuidad, y la variabilidad en las poblaciones de una generación a otra. La interacción de las comunidades con el medio físico se produce en el nivel ecosistémico, donde se cumple el ciclo de la materia y el flujo de la energía, donde se relacionan los productores, consumidores y descomponedores en las cadenas tróficas. Estas interacciones entre las diferentes poblaciones de los ecosistemas, y las interacciones entre comunidades constituyen la dinámica de la biosfera.

Bibliografía orientativa:

- ARCA, M. (1994): *Jugar, experimentar, aprender*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía No.221.
- AUDESIRK, Teresa (2003): *Biología*. México: Ed. Pearson.
- BENLLOCH, M. (1994): *Por un aprendizaje constructivista de las ciencias*. Madrid: Visor Distribuciones S.A.
- COLL, S. C. (1994): *Significación psicopedagógica de las actividades espontáneas de exploración*, en: *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- CURTIS, H.; BARNES, N. Sue (2000): *Biología*. Buenos Aires: Ed. Panamericana.
- FRIEDL, A. (2005): *Enseñar ciencias a los niños*. Barcelona: Gedisa
- FURMAN, M. y DE PODESTA, M.E. (2011): *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*. Bs. As.: Aique.
- GIANCOLI, D. C. (1988): *Física general*. México: Ed. Prentice Hall.
- HARLEN, W. (1998): *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid: Morata.
- KAUFFMAN, V. (2001): *Las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial. Aportes para el debate curricular*. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- KAUFFMAN, 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 la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.
- ODUM, E. (1984): *Ecología*. México: Interamericana.
- Recursos para el acompañamiento de noveles docentes de nivel inicial
http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Ciencias_Naturales_Veronica_Kaufmann.pdf
- VEGLIA, Silvia (2011): *Ciencias Naturales y aprendizaje significativo*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- VILLE, C. (1990): *Biología*. México: Ed. McGraw-Hill.






Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL I y II⁶

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 2° año y 3° año respectivamente

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

La enseñanza como objeto de la didáctica ha de ser entendida en su dimensión teórica y como práctica que se significa en un contexto histórico – político e institucional particular.

Se plantea el abordaje de la didáctica de la educación inicial desde dos perspectivas de análisis: la primera dada por el escenario donde se desarrolla la situación de enseñanza, que es la sala y la relación que se establece en el inter juego de la tríada didáctica: docentes, alumnos y conocimiento, con las particularidades que asume esta tríada en el nivel inicial. La segunda se relaciona con variables que rodean o envuelven a la situación de enseñanza y que son constitutivas de la educación de los más pequeños, ellas son: crear un entorno seguro, contención afectiva, establecimiento de vínculos, clima de intercambios comunicativos y dependencia facilitadora⁷.

La educación inicial se ocupa de la escolarización de niños de 45 días a 5 años, lo que hace imprescindible el tratamiento de las problemáticas de estas diversas franjas etarias en la formación docente, respetando sus particularidades.

Es importante el carácter articulador de la didáctica en relación con los otros dos campos de la formación, con el campo de la formación general y también dentro del mismo campo de la formación específica, vinculado sujeto de la educación inicial, taller de juego, lenguajes expresivos, etc. y a otras unidades destinadas al tratamiento de la enseñanza de las áreas disciplinares, ya que éstas adquieren sentido en la propuesta global de una didáctica del nivel.

La enseñanza es la tarea sustantiva de la docencia. Resituar la didáctica del nivel en la formación docente implica asignar centralidad a la enseñanza. ¿Qué enseñar y cómo enseñarlo? Son preguntas cuyas respuestas han ido cambiando a lo largo de la existencia de las instituciones educativas de educación inicial. Definir qué enseñar y cómo enseñar en el nivel inicial requiere un amplio conocimiento de estrategias de intervención pedagógica y didáctica basadas en orientaciones curriculares, el conocimiento del contexto, las producciones culturales, sociales y las particularidades características de los niños.

Por lo tanto, la formación integral de los docentes necesita resignificar la didáctica del nivel, asignando centralidad a la enseñanza, desnaturalizando aquello que se "rutinizó" y revalorizando las buenas prácticas.

Esta enseñanza requiere de un amplio conocimiento de estrategias de intervención, un hacer didáctico, que articule: el desarrollo y posibilidades de aprendizaje de los niños, sus variadas maneras de hacer

⁶ Se sugiere que en Didáctica de la Educación Inicial I se haga mayor hincapié en la Didáctica referenciada a los Jardines Maternales mientras que en la II se profundice en Jardín de Infantes, sin perder de vista el carácter integral que tiene el nivel.

⁷ Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Ministerio de Educación. INFD. 2008

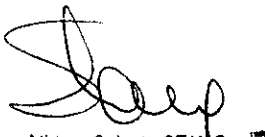


Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

carse a la realidad, la comprensión de las alternativas que generan las propuestas lúdicas y la diversidad que plantean los campos disciplinares.

También será significativo revisar en la formación docente el lugar que ocupa la igualdad en las representaciones, considerando a esta como una oportunidad para desmontar dispositivos institucionales y didácticos, mirando la igualdad en las prácticas pedagógicas.

Finalidades formativas:

- Promover el reconocimiento de las particularidades que adopta la enseñanza en el nivel en relación a las diferentes franjas atareadas que atiende, favoreciendo la toma de decisiones para construir criterios de intervención adecuados.
- Fortalecer las articulaciones entre las conceptualizaciones teóricas de la didáctica del nivel y las prácticas como una unidad de formación didáctica.
- Favorecer la reflexión en torno de la problemática de los contenidos en Educación Inicial, atendiendo a las peculiaridades que adopta la transposición.
- Brindar elementos para la toma de decisiones respecto del valor de las disciplinas para la construcción de propuestas de enseñanza globalizadas acordes a los modos de la experiencia infantil.
- Favorecer el reconocimiento de lo lúdico como estrategia privilegiada.

Contenidos Prioritarios:

La globalización como principio de organización curricular

La globalización es la forma de resolución curricular que logra combinar la lógica epistemológica con la lógica psicológica a la hora de seleccionar los contenidos para la educación inicial. Por ello, las didácticas de las disciplinas deben ser abordadas desde la complejidad y los requerimientos de la primera infancia. Es decir que el futuro docente pueda interpretar las disciplinas que le permitan realizar desde la sala un abordaje de distintos recortes de la realidad, desde una perspectiva globalizada. Enseñar en el nivel también implica diseñar escenarios donde la experiencia lúdica se concrete, donde se creen las condiciones para una "lectura del ambiente", favoreciendo el proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos, procesos en donde los niños participan activamente. Se trata entonces de diseñar e implementar estrategias adecuadas a contextos particulares.

El juego


Actualmente existen diferentes miradas acerca del juego en el nivel inicial, su lugar en la formación docente, y el papel que se le ha asignado permanece como campo de debates. Cada grupo social le atribuye diferentes significados, lo que abre diversas alternativas para una mirada amplia respecto de su tratamiento en las salas. En base a esta construcción de sentido, se encuentra un amplio y profundo sistemas de creencias que será necesario analizar. La intervención del docente en el juego dará lugar al abordaje de diferentes situaciones, modalidades según a qué dispositivo apela el docente. Será oportuno tener presente que el juego es la actividad del niño y que se considera propuesta lúdica cuando es el docente quien lo propone.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Desplacho
M. ED.

1933

Los contenidos

Enseñar en el nivel inicial implica trabajar con contenidos. El docente debe presentarse como guía, mediador. Guía cuando prepara un ambiente, cuando acerca un material, facilitando y orientando el aprendizaje. Es mediador cuando acerca el conocimiento al alumno de diferentes maneras.

Las estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son aquellas que promueven las formas y /o procedimientos reales y particulares que despliega cada niño cuando intenta aprender dentro de un determinado grupo y contexto. El juego ocupa un lugar de importancia dentro de las estrategias didácticas para el nivel. Los tipos de juego, las dinámicas grupales, la posibilidad de recuperar las historias e identidades particulares a través de él, son algunos de los temas relevantes para abordar este plano. La tradición de los juegos en rincones ocupa un lugar de privilegio. Será importante resignificarlo dentro de las variadas estrategias de juego para dotarlo de sentidos actuales que contribuyan al desarrollo de aprendizajes relevantes y superen la rutinización y los rituales propios del nivel.

Otro desarrollo importante ha sido la incorporación de la modalidad de taller como forma de trabajo. La que posibilita conformar grupos de acuerdo a necesidades e intereses independientemente de su edad, las formas de organización que se ponen en juego tienden a formar personas participativas, autónomas, solidarias en función de metas basadas en actitudes cooperativas, el eje se encuentra centrado en una producción compartida, estas son algunas de las características de esta estrategia.

Las propuestas de enseñanza pueden adoptar formatos muy diversos como por ejemplo la unidad didáctica y los proyectos que presentan itinerarios didácticos que articulan contenidos de algunas áreas del currículo según el recorte del ambiente a indagar y la direccionalidad de los objetivos definidos. Pueden incluir entre otros, experiencias directas, salidas, estrategias metodológicas como el juego-trabajo, juego centralizado, talleres y otras alternativas con o sin componente lúdico.

Otras estrategias de enseñanza son las secuencias didácticas específicas de un área que pueden planificarse de modo independiente de las anteriores para evitar integraciones forzadas, como por ejemplo juegos matemáticos, experiencias científicas, narraciones, poesías, etc., y realizarse en forma paralela con las unidades didácticas y/o proyectos.

Los materiales y recursos

La formación de docentes tiene que ocuparse de la construcción de criterios fundados para la selección de materiales y el uso significativo y relevante de los recursos.

La evaluación


El desarrollo de los diseños didácticos requiere de una resolución en el plano de la evaluación, que centre la mirada en el seguimiento de los procesos. Distinguiendo como objetos: La evaluación de los aprendizajes de los niños de la evaluación de la práctica docente, en ambos casos se tratará de pensar en la puesta en práctica de instrumentos coherentes con los postulados teóricos que los sustentan. Será necesario contar con estrategias que permitan trascender el mero cotejo de resultados. La formación acerca del desarrollo de instrumentos como la observación y el registro pueden dar cuenta del valor de los procesos y permitir la atención a la diversidad.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Algunas especificidades de la didáctica en el Jardín maternal

Un particular desarrollo da cuenta de la superación de los modelos asistencialistas para dar paso al sentido educativo del nivel, a través de formas particulares de diseñar e implementar la enseñanza adaptada a los niños en la primera infancia (Soto; Sarle; Violante, 2005). Dentro de esta perspectiva se producen desarrollos didácticos específicos para abordar el trabajo con niños de 45 días a 2 años.

Al mirar al jardín maternal como escuela infantil se corre el riesgo de trasladar aspectos didácticos de otros niveles y en consecuencia la pérdida de la propia especificidad como es el acompañamiento en la construcción de la subjetividad de los bebés y niños pequeños.

Dice M. Emilia López en su texto sobre la didáctica del jardín maternal... "la didáctica del Jardín Maternal, más que una teoría de la "enseñanza", debería remitirse en una primera instancia a una teoría del "vínculo". El vínculo y la ternura: dos grandes contenidos..."

Las siguientes se constituyen en propuestas que orientan y definen ciertos repertorios de formas de enseñar a los niños pequeños.

- Definición de contenidos a enseñar en el Jardín Maternal y los ámbitos de referencia para definir los contenidos.
 - Categorización de los contenidos a enseñar
 - Diferentes categorías teóricas que expresan diferentes formas de enseñar en el jardín maternal.
- Para ello se requiere: ofrecer disponibilidad corporal, acompañamiento con la palabra, participación en expresiones mutuas de afecto, construcción de escenarios, realización de acciones conjuntamente con los niños.
- Modalidades básicas del apego: mirada, sostén y afecto, atravesadas por la regulación en el vínculo. Disponibilidad para sostener: el sostén físico, el sostén emocional.
 - Lo vincular. Interacción adultos- bebé y su mutua y recíproca influencia. "Andamios humanos". Reconocimiento del potencial educativo de los padres y consideración de las modalidades de crianza y vínculo familiares.
 - La comunicación entre seres humanos: intenciones y significados que se comparten.
 - El contacto corporal. Las primeras improntas sensoriales. La piel, la mirada y el sentido auditivo: una trilogía básica para esos contactos iniciales.

Bibliografía orientativa:

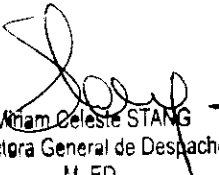
- BOSCH, L.; DUPRAT, H. (1995): *El nivel inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica*. Buenos Aires: Colihue.
- CALMELS, D. (2004): *Juegos de Crianza. El juego corporal en los primeros años de vida*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- GERSTENHABER, C. (2004): *Educación y cuidar en el jardín maternal*. Buenos Aires: A-Z editora.
- HARF, R.; ORIGLIO, F.; PITLUK, L.; ULLUA, J. (2006): *¿Qué pasa con el juego en la educación inicial?* Buenos Aires: Editorial hola chicos.
- HARF, R.; PASTORINO, E.; SARLE, P.; SPINELLI, A.; VIOLANTE, R.; WINDLER, R. (1996): *Nivel inicial: aportes para una didáctica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- MALAJOVICH A. (Comp.) (2006): *Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial. Una mirada latinoamericana*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- MALAJOVICH, A. (2000): *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- MOREAU DE LINARES, L. (1993): *El jardín Maternal. Entre la intuición y el saber*. Buenos Aires: Paidós.
- PITLUK, L. (2008): *La modalidad de taller en el nivel inicial*. Rosario: Homo Sapiens.
- PROYECTOS DIDÁCTICOS INTERDISCIPLINARIOS Indagar y cuestionar desde pequeños. Colección O a 5, la educación en los primeros años. Tomo 53. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- ROGOFF, B. (1990): *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós.
- SARLÉ, P. (2006): *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- SOTO, C. Y VIOLANTE, R. (comp.) (2005): *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.
- VIOLANTE, R.; SOTO, C. (2010): *Didáctica de la educación Inicial. Aportes para el desarrollo curricular*. Buenos Aires: INFD. Ministerio de Educación de la Nación.
- ZABALZA, M. (1996): *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.

CIENCIAS SOCIALES

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 2° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Esta unidad tiene como finalidad que los futuros docentes del nivel inicial observen, analicen, comprendan y enseñen, a partir de un posicionamiento reflexivo y crítico, acerca de la realidad social del pasado y del presente.

En este esquema se debe dar cuenta de la necesidad de atender las problemáticas específicas del nivel y las particularidades de cada disciplina integrante del área, direccionándola a construir en conjunto una visión analítica y reflexiva de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

En este sentido se profundizará en los conocimientos específicos del área, en el conocimiento de la didáctica y en los marcos teóricos y epistemológicos que los sustentan, a fin de que a partir de procesos reflexivos y metacognitivos se favorezca la relación teoría – práctica.

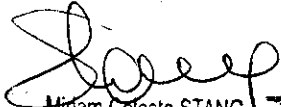
Atender a los marcos teóricos de las ciencias sociales nos remite a un discurso crítico y explicativo y en especial, a explicitar los argumentos de los conceptos que estructuran el área. Es en este sentido que, al abordar la realidad social la asumimos como compleja, contradictoria, conflictiva y dinámica. A la misma la significamos a partir de comprender los conceptos que la estructuran; tiempo histórico, sujeto social y espacio geográfico.

El "tiempo histórico" no se limita al estudio de la cronología o aplicar distintos criterios de periodización, sino que en él operan diversos ritmos de cambio y fenómenos, como las relaciones de causa-efecto que constituyen el nervio que explica transformaciones y cambios que se suceden a lo largo del tiempo



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M ED.

1933

po. De este modo el concepto de tiempo histórico busca percibir y organizar los diversos niveles de duración, las temporalidades de los procesos sociales cobrando relevancia con ello otras categorías, como: ruptura, continuidad, simultaneidad y proceso.

Por su parte, al "espacio geográfico" lo entendemos como un sistema de relaciones y un producto social organizado, uno de los numerosos productos de la actividad social. Incorpora las herencias, las huellas naturales y las artificiales. En palabras de Milton Santos, "...el espacio no es una cosa ni un sistema de cosas, sino una realidad relacional. Por esto su definición sólo puede situarse en relación a otras realidades: la naturaleza y la sociedad, mediatizadas por el trabajo. Debe considerarse como el conjunto indisociable del que participan, por un lado, cierta disposición de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y por otro, la vida que los llena y anima..." (1996, p.27-28). El espacio geográfico es un producto social, y como tal histórico, complejo, cambiante y contradictorio.

En relación a la categoría de "sujeto social", ésta es analizada a partir del desarrollo de las nuevas corrientes de pensamiento dentro del campo de las ciencias sociales como un "colectivo". Esto implica entenderla como una pluralidad de sujetos, productores y reproductores que han sustituido al sujeto individual, al "gran hombre", al personaje importante, al héroe protagonista de la historia.

El imaginario social que tenemos las personas sobre la realidad social dista de ser homogéneo en tanto distintos actores sociales la interpretan y actúan en función de determinados intereses y valores. Podemos entonces y en función de los principios explicativos de las ciencias sociales escolarizadas hablar de una multiperspectividad en la enseñanza de la realidad social, por lo que las acciones consecuentes se relacionan con la perspectiva asumida. Por su parte, el principio de multicausalidad de los procesos sociales, muestra, por un lado, el carácter diferenciado y múltiple de las causas que lo producen y, por el otro, el entramado que con ellos construye el cientista social.

Este marco enunciado nos habilita para seleccionar contenidos relevantes. Por lo tanto, los contenidos del área se presentan organizados por ejes. Éstos, constituyen una unidad de significado, una idea directriz, en torno a la cual se integran y organizan los contenidos. Representan una idea abarcativa de las problemáticas a presentar, operando como organizador del proceso educativo, respetando las características disciplinares y didácticas específicas.

En los descriptores se puede advertir la presencia de los conceptos estructurantes del área, y esencialmente la dinámica de la realidad social a partir de mirar los conflictos, los cambios y continuidades, la identidad y alteridad, la diferenciación, es decir los principios explicativos que la atraviesan y los conceptos específicos que la recorren. Todo ello debe ser analizado como producto de múltiples causas y a la luz de múltiples perspectivas con el fin de comprenderla atendiendo a la diversidad de actores sociales y que se conforma tanto de elementos materiales y simbólicos como de representaciones sociales que se construyen sobre ella.

Finalidades formativas:

- Promover el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental que permita ubicar al alumno en el espacio y en el tiempo y definirlos como sujetos activos en el presente.
- Propiciar el manejo de teorías, metodologías y conceptos para el acceso al conocimiento social a través del análisis y la crítica que se asienta en los datos y en la información.
- Relevar los fundamentos epistemológicos de las Ciencias Sociales, su objeto de estudio y las disciplinas que integran el campo, postulando sus implicancias curriculares y didácticas.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Favorecer la construcción de conocimiento informado y crítico de la realidad, compartido con otros y anclado en la experiencia personal que incluya conocer instrumentos de comprensión, explicación y acción.
- Propiciar la comprensión de la complejidad de la sociedad desde las desigualdades y la diversidad sociocultural, política y económica.
- Analizar, transferir y problematizar los conceptos de las ciencias sociales a la particularidad del nivel inicial.
- Promover el desarrollo del juicio crítico sobre la realidad social atendiendo a una formación ética y cívica para la construcción de una ciudadanía responsable y solidaria que posibilite una sociedad más justa.

Contenidos prioritarios:

Las ciencias sociales como campo de conocimiento

Las características y la complejidad del conocimiento social. La naturaleza de los problemas del campo de las Ciencias Sociales. Objetividad-subjetividad. Neutralidad-valoración. Causalidad-multicausalidad. Configuración del campo de las Ciencias Sociales. Principales disciplinas que la conforman. El conocimiento de la realidad social como objeto de estudio. Dimensiones analíticas: económica, política, social y cultural. El tiempo y el espacio: dimensiones básicas de la realidad social. Conceptos relevantes de la realidad social; simultaneidad, secuenciación temporal, actores sociales, multiperspectividad, multicausalidad, interacción de diferentes escalas espaciales; interacción de diferentes escalas temporales; conflicto y consenso.

Los sujetos y la construcción de la memoria, la territorialidad y la identidad colectiva

Las sociedades como productoras de espacios geográficos diferenciados en el tiempo. Relación ambiente y sociedad. La actividad productiva como organizadora del paisaje. Espacio urbano y rural: reformulación de los enfoques clásicos. La regionalización a partir de los circuitos productivos. Problemáticas ambientales. Riegos y vulnerabilidad social.

Las sociedades a través del tiempo

Los pueblos originarios en el pasado y el presente en el actual territorio argentino. La sociedad colonial: estructura económica y social. La producción en el campo del arte y la literatura. Las revoluciones y las guerras de independencia en América Latina. La organización nacional. La complejidad de la organización social. Las formas de relaciones sociales. Factores materiales y simbólicos. Conflictividad social. Las desigualdades sociales. Pobreza. Marginalidad. Exclusión social.

Las instituciones sociales; la familia y la escuela. Familias en diferentes contextos culturales. La infancia como nexo entre familias y escuelas. Las infancias. El mundo de las significaciones. La alteridad cultural como objeto de la ciencia: lo extraño y lo exótico. Repasando el concepto antropológico de cultura. La cultura como entidad y proceso. El uso de la noción de cultura en otros contextos. La problemática multicultural. La cuestión de género. El lugar de la mujer en la sociedad.

Bibliografía orientativa:

ALDEROQUI, S. Y PENCHANSKY, P. (2002): *Ciudad y Ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires: Piadós.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

- Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- BERGER, P. Y LUCKMAN, T. (1984): *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CAMPS, VICTORIA (1994): *Los valores de la Educación*. Buenos Aires: Grupo Anaya.
- CHUCHE, D. (1999): *La noción de cultura en las sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- DUPRAT, H. Y MALAJOVICH, A. (1987): "Institución y Comunidad", en: *Pedagogía del Nivel Inicial*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- DUSSEL, I.; FINICCHIO, S.; GOJMAN, S. (1997): *Haciendo Memoria en el País del Nunca más*. Buenos Aires: Eudeba.
- FERNANDEZ CASO, V. (coord.) (2007): *Geografía y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza*. Buenos Aires: Noveduc.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995): *Consumidores y Ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Editorial Grijalbo.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995): *Ideología, cultura y poder*. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires.
- GORIS, BEATRIZ (2003): *Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes*. Rosario: Hommo Sapiens.
- GUREVICH, R.; BLANCO, J Y OTROS (1997): *Notas sobre la enseñanza de una Geografía Renovada*. Buenos Aires: Aique.
- GUREVICH, RAQUEL (1997) "Un desafío para la Geografía: explicar el mundo real", en: AISENBERG Y ALDEROQUI (comps) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- OSZLAK, OSCA (1997): *La Formación del Estado Argentino. Orden, Progreso y organización nacional*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- REBORATTI, CARLOS (1999): *Ambiente y sociedad. Conceptos y Relaciones*. Buenos Aires: Ed. Ariel.
- ROMERO, LUIS ALBERTO (2001): *Breve Historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires: FCE.
- SANTOS, MILTON, (1996): *Metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona: Oikos.Tau.
- SIMPSON, B. (2004): "Comunidades genéticas imaginadas. Etnicidad y esencialismo en el siglo XXI". En: BOIVIN, M.; A. ROSATO y V. ARRIBAS: *Constructores de otredad*. Buenos Aires: Antropofagia.
- VARELA, BRISA Y FERRO, LILA (2000): *Las ciencias sociales en el Nivel Inicial. Andamios para futuros/as ciudadanos/as*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

ALFABETIZACIÓN INICIAL

Formato: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 2° año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

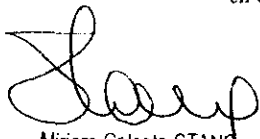
La alfabetización implica el derecho a educarse y a participar en la construcción de una sociedad democrática. Brindar a un individuo o a un grupo social acceso a la lectura y escritura⁸, es ofrecerle

⁸ En el marco del nivel inicial, al referirnos a escrituras, hablamos de la producción de textos por parte de los alumnos, sean estos textos en forma de narración, de opinión, de dictado al maestro o de escrituras espontáneas de los niños. Pero también nos referimos a lo que los niños construyen a partir de sus propias



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

medios de expresión política e instrumentos necesarios para su participación en las decisiones que atañen a su existencia y a su futuro.

En el contexto de interacciones con otros, pares y adultos, los niños aprenden intuitivamente a hablar, participando de prácticas sociales en el ámbito en el que se desenvuelven. Sin embargo no sucede lo mismo con la lectura y la escritura, pues la complejidad de la escritura, como una tecnología creada por el hombre para ampliar el pensamiento, como una creación cultural, hace necesaria una enseñanza explícita, específica, coherente, sistemática y sostenida en un tiempo, que no puede limitarse a un año o ciclo lectivo. Por otra parte, es necesario pensar, que para muchos niños, el jardín de infantes es el único ámbito que puede ofrecerles un contexto alfabetizador antes de iniciar su educación en la escuela primaria.

En términos de formación docente, entonces, será necesario tal como lo plantean Zamero y Melgar, que la educación formal, en el marco del jardín de infantes, desafíe cognitivamente a los niños desde los primeros contactos con prácticas letradas, para que resuelvan problemas de lectura y escritura mediante procesos reflexivos sobre textos auténticos, sin demorarlos con ejercicios mecánicos de deletreo e identificación de correspondencias entre las letras y los sonidos sobre unidades no significativas y descontextuadas.

Brindar oportunidades frecuentes para participar de prácticas de lectura, escritura, así como de oralidad y escucha, serán prioridades del futuro docente que se posicione desde el nivel inicial desde un paradigma alfabetizador. En este sentido el Jardín de Infantes propiciará abundantes oportunidades para construir ámbitos alfabetizadores donde la lectura a través del docente, la lectura individual, y/o grupal -en función de las posibilidades de los niños,- así como la oralidad y la escucha favorezcan el aprendizaje de los principales saberes en torno al hecho alfabetizador. Dentro de los primeros saberes que se construyen en torno al hecho alfabetizador, los niños saben "cosas" sobre la escritura, como por ejemplo que la misma es lenguaje y que se usa para representar ideas, así como también que esa escritura mantiene una estrecha relación con lo que se habla. Es participando de actividades de lectura y escritura reales, que ellos van construyendo las funciones que cumple el lenguaje en la praxis social, van registrando que la escritura -y la lectura- se caracterizan por una linealidad, que se escribe/lee de izquierda a derecha, que la escritura es arbitraria, entre otras características hasta que arriban a comprender aspectos básicos del sistema alfabético.

En términos de enfoques, es necesario que el futuro docente pueda conocer el recorrido histórico de métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, así como la clara discriminación entre métodos globales y sintéticos para arribar a un enfoque equilibrado, desde una perspectiva crítica y constructiva para que el maestro pueda tomar decisiones de enseñanza.

Por otra parte, la culminación de trayectorias en el Jardín de Infantes es marco propicio para pensar en propuestas de articulación. La Alfabetización como puente que articula nivel inicial y primario: La articulación es una progresión y secuencia de los aprendizajes donde los nuevos conectarán con los ya obtenidos sin fragmentaciones.

En el Nivel Inicial es cuando el niño comienza su formación literaria y su acceso al texto escrito, por eso es importante la lectura de textos bien escritos en este nivel y en los primeros grados de la escuela

palabras y no sólo a lo que pueden escribir concretamente sobre el papel. Al hablar de lecturas, también en un sentido amplio, nos referimos a la construcción de una actitud lectora y un camino lector y no sólo a la lectura concreta de la palabra escrita. Lecturas que tienen que ver con la propia construcción de sentidos alrededor de lo que se lee, ya sea un libro, una imagen, un paisaje, una narración, un poema, una revista... Desde este sentido amplio, ambos aspectos, lectura y escritura, se entraman fuertemente.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste SPANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

primaria. En este Nivel es en donde se deben profundizar los contenidos relacionados con la exploración de libros, hipótesis, escucha de lectura, debe acentuarse la figura del docente escritor a la vista de los niños. Si los chicos participan en variadas y frecuentes situaciones de lectura y escritura de textos en las que deben asumir su rol de lectores y escritores plenos, podrán involucrarse y comprender qué es la escritura y para qué se la usa. En estas situaciones los chicos están expuestos a gran cantidad de historias y de vocabulario a los que, de no ser por la lectura del adulto, no podrían tener acceso hasta tanto no logran autonomía.

Los docentes del Nivel Inicial sostienen una postura más constructivista, frente a la alfabetización en el marco de las Prácticas Sociales del Lenguaje. En cuanto al criterio estético para la selección de libros es necesario que los criterios de selección del corpus de libros de literatura infantil atiendan fundamentalmente a los valores estéticos, ficcionales y culturales tanto de la comunidad, del país, como universales. Se recomienda prestar atención no sólo a la calidad del código lingüístico sino también a la de las ilustraciones, pues, además de ser para los chicos un atractivo en sí mismo, por lo general dan cuenta de otras posibles y múltiples lecturas, ejemplo claro de ello, es el libro álbum, el libro objeto y de reciente aparición el libro arte, entre otras posibles manifestaciones literarias de calidad. Además de ser bellos, los textos seleccionados para los niños atenderán a sus mundos, sus fantasías, sus preferencias, personajes, problemas y soluciones con los cuales puedan identificarse.

Finalidades formativas:

- Brindar marcos conceptuales que permitan conocer el recorrido histórico de teorías y métodos de la alfabetización
- Favorecer el proceso de comprensión de la alfabetización desde una visión enriquecida y correcta del objeto de enseñanza y de las metodologías que deben implementar para su aprendizaje así como en su incidencia en el éxito o fracaso escolar.
- Brindar oportunidades para el reconocimiento de los procesos de adquisición de la lengua oral y del aprendizaje del sistema de escritura.
- Propiciar el diseño de estrategias de intervención para favorecer la adquisición de la lengua oral y el aprendizaje de la escritura, así como de la lectura.
- Brindar las herramientas pedagógico-didácticas que les permitan planificar, identificar aprendizajes esperables, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias didácticas adecuadas a distintos contextos y criterios de evaluación.

Contenidos prioritarios:

Marco general sobre la alfabetización

Alfabetización inicial: Historia de la alfabetización. Teorías de la adquisición del lenguaje, perspectivas psicológicas. Métodos de alfabetización. Enfoques y marcos de análisis didácticos. El enfoque equilibrado. Problemáticas del analfabetismo. Estado actual de la alfabetización en la escuela.

Prácticas sociales de lectura y escritura: características del enfoque. Análisis de materiales. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. Modelos, procesos y metodologías de adquisición y apropiación de la lengua escrita. La lectura: su aprendizaje. Uso de la biblioteca. Interacción con las nuevas tecnologías de la información y los medios masivos de comunicación. Estrategias de aprendizaje.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

La alfabetización en el Nivel Inicial

Adquisición de la lengua oral, hablar y escuchar en el nivel inicial: características. Estrategias para su aprendizaje. Procesos de adquisición de la lengua oral. Propuestas didácticas para el desarrollo de la lengua oral en diferentes contextos.

La escritura, orígenes y diferentes manifestaciones culturales. Características del sistema alfabético.

Lectura y escrituras como prácticas sociales mediadas, individuales, colectivas, espontáneas, sistemáticas, asiduas.

Articulación: propuestas de articulación con el nivel primario a través de lo lúdico y situaciones en las que se pongan en juego las prácticas sociales del lenguaje. La unidad pedagógica, normativas vigentes respecto del nivel inicial y primer ciclo.

Bibliografía orientativa:

ALVARADO, M. (comp.) (2009): *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Flacso.

AZZERBONI, D. (2005) *Articulación entre niveles. 0 a 5 La Educación en los Primeros Años*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

BOMBINI, G. (2005): *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar editorial.

BRASLAVSKY, B. (2004): *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. México. Fondo de Cultura Económica.

BRASLAVSKY, B. (2005): *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.

CAMPS, A. (comp.) (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

CASSANY, D. y otros (2000): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

CASTEDO, SIRO, MOLINARI. (1999)-(2009,4°): *Enseñar y aprender a leer. Jardín de infantes y primer ciclo de la Educación Básica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

CHAMBERS, A. (2008): *Dime. Los niños, la lectura, los libros y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.

CHARTIER, A.M. (2004): *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Cuadernos para el aula Nivel Inicial (2006): *Juegos y juguetes. Narración y biblioteca*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.

CUTER, M.E.; LOBELLO, S.; TORRES, M.; LERNER, D. (revisión) (2001): *Aportes para el desarrollo curricular. Prácticas del lenguaje. Leer y escribir en primer ciclo. Yo leo, tú lees, él lee...* Dirección de Curricula. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

DURÁN, T. (2000): *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruijérez.

FERREIRO, E. (2001): *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

FERREIRO, Emilia (1986): *Proceso de Alfabetización. La Alfabetización en Proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana (1985): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores. Sexta Edición.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

FINOCCHIO A. M. (2009): *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.

KAUFMAN A. M. (coord.) (2011): *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires, AIQUE Educación.

KAUFMAN, Ana (1998): *Alfabetización Temprana... ¿y después? Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Santillana.

LARROSA, J. (2003): *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, D. (1999): *Es posible leer en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, D.; STELLA, P.; TORRES, M. (2009): *Formación docente en lectura y escritura*. Buenos Aires: Paidós.

MELGAR y BOTTE (coord.) (2009-2010): *La formación docente en la Alfabetización Inicial. Cuaderno de Sugerencias Didácticas para la enseñanza de la Alfabetización inicial en los IFD*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

MELGAR, S. y BOTTE, E. (coord.) (2009-2010): *La formación docente en la Alfabetización Inicial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

MELGAR, S. y BOTTE, E. (coord.) (2009-2010): *La formación docente en la Alfabetización Inicial. Literatura Infantil y Didáctica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

MONTES, G. (2007): *La gran Ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

NEMIROVSKY, M. (1999): *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México: Paidós.

PUJATO B. (2009): *El ABC de la alfabetización. ¿Cómo enseñamos a leer y a escribir?* Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

SHULEVITZ, U. (2005): "¿Qué es un libro álbum?" En: AAVV: *El libro álbum. Invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del libro.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Stang

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

LA INSTITUCIÓN JARDÍN MATERNAL

Formato: Seminario

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 2º año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

El Jardín Maternal, se ubica históricamente sobre las bases de un dilema que es necesario superar para instalarlo como institución educativa; distanciándose de sus discusiones fundantes: ¿el jardín maternal cuida o educa? Actualmente, es sabido que en edades tan tempranas no hay posibilidades de pensar a la educación disociada del cuidado; éstos son aspectos complementarios, son parte del mismo proceso: una educación adecuada que integra el afecto y el cuidado a la enseñanza.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"


AS



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Los cambios socioculturales producidos en las últimas décadas han influido de tal modo que se han modificado las concepciones sobre la infancia. El derecho de los niños a la educación es indiscutible. En nuestro país, si bien este proceso ha tomado vigor es necesario profundizarlo para afianzar la presencia de las instituciones destinadas a la primera infancia.

Como parte del Nivel Inicial, el Jardín Maternal, cumple con las funciones social y pedagógica que caracterizan a toda institución educativa. Educar a los niños pequeños implica una responsabilidad que ubica a las instituciones y a los educadores como pilares del sistema educativo.

La Educación Inicial traza las huellas del recorrido que la infancia transitará en su proceso educativo iniciando una modalidad de acercamiento al conocimiento que influirá en sus posibilidades de aprender, de comunicarse, de expresarse.

En este sentido, el Jardín Maternal representa para los niños, la posibilidad de ampliar su relación con el mundo cultural. La cultura configura hábitos, informaciones, pautas, modos de hacer, de pensar y de valorar que contribuyen a estructurar la subjetividad. La ampliación del mundo cultural se pone en marcha en el jardín maternal a partir de los siguientes principios: la construcción de vínculos afectivos estables y seguros; el derecho de los niños a jugar; el derecho de los niños a tener acceso al mundo de la cultura; la socialización de los niños a partir de su interacción e intercambio con el medio natural y social; el derecho de los niños a construir su identidad; el desarrollo de las capacidades de cada niño, entre otros.

Enseñar a niños pequeños es una tarea compleja que requiere de compromiso e idoneidad profesional, por esta razón, es que esta unidad curricular pretende introducir a los estudiantes del Profesorado de Educación Inicial, en la reflexión acerca de la educación de niños entre 45 días y 2 años inclusive, ofreciendo una formación sólida en conocimientos pedagógicos –didácticos que les permita comprender las problemáticas relacionadas con la educación de los más pequeños.

Finalidades formativas:

- Propiciar el conocimiento y comprensión de los fundamentos organizacionales, características y especificidad del Jardín Maternal.
- Concientizar sobre la incidencia del rol del adulto en el desarrollo y aprendizaje en los primeros años de vida del sujeto, para asumir las singulares características del desempeño docente en el jardín maternal.
- Propiciar espacios de reflexión acerca de representaciones sociales que, instaladas como prejuicios y/o preconceptos, operan como obstaculizadores del ejercicio del rol en el jardín maternal.

Contenidos prioritarios:

El Jardín Maternal en el Sistema Educativo.

Jardín Maternal: antecedentes socio-históricos. Función social y pedagógica.

Caracterización del contrato fundacional y sus transformaciones a través del tiempo.

El sistema educativo argentino y el nivel inicial. Necesidades, demandas y oferta educativa. Legislación vigente. Normativas Nacionales y Provinciales.

El jardín maternal con relación: a la familia y la comunidad, centros de salud y otras organizaciones/instituciones. Concepto de Redes.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Jardín Maternal como espacio escolar: su organización.

Organización: concepto. Roles y funciones. Organigrama.

El rol docente y los modos de intervención.

Formación de equipos de trabajo interdisciplinarios.

Organización de los grupos, el espacio y la distribución del tiempo institucional.

Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Curricular Institucional.

El Jardín Maternal como institución educativa abierta e integral.

El niño en la Institución Jardín Maternal.

Miradas sobre las infancias: identidad, singularidad y diversidad.

El niño como sujeto de derecho. Legislación Nacional e Internacional.

El niño como sujeto de la institución.

Relaciones interpersonales: la familia y la institución. Entrevistas iniciales.

Registro de experiencias. Seguimiento del niño.

Bibliografía orientativa:

AZZERBONI, D. (2008): *Ideas y experiencia en el maternal*. Buenos Aires: Ediciones Puerto Creativo.

BIGNAMI, Silvia; KIPERSIAN, Paloma (2007): *¿Construcción de proyectos o proyectos que se construyen?* Buenos Aires: Ediciones Puerto Creativo.

CONTI, A.; GERSTENHABER, C. (2001): "Rol docente y la comunicación con la familia: la entrevista inicial", en: *La tarea de educar: sobre el rol, la formación y el trabajo*. Buenos Aires: Novedades educativas.

DE LEÓN, A.; MALAJOVICH, A.; MOREAU, L. (2001): *Pensando la Educación Infantil*. Madrid: Ed. Octaedro.

Diseño Curricular para la Educación Inicial (2000): *Niños desde 45 días hasta 2 años*. Dirección General de planeamiento. Dirección de Currícula. CABA

FARINATI, M. y MAREY I. (1897): *Reflexiones sobre el Jardín Maternal*. Buenos Aires: Ed. Visión.

GERSTENHABER, C. (1998): "Educar y cuidar, dos términos inseparables", en: *Jardín Maternal: hacia una institución respetuosa de la infancia*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

MAROTTA, E.; REBAGLIATI M. S.; SENA C.; (coords) (2009) *¿Jardín maternal o educación maternal?* Buenos Aires: Novedades Educativas.

MENÉNDEZ, Nelly Z y Otros (1988): *Jardines Maternales*. Buenos Aires: Ed. Visión.

MOREAU DE LINARES, L. (2006): *El Jardín Maternal entre la Intuición y el saber*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

PITLUK, Laura (2007): *Educar en el Jardín Maternal*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas

PITLUK, Laura (2008): *El jardín Maternal*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

RAVASIO DE NÚÑEZ, H. Y MENEGAZZO F. DE, L. (1988): *El Jardín Maternal, Organización y Planificación*. España: Ed. Latina.

SOTO, Claudia y VIOLANTE, Rosa. (Compiladoras)(2006): *En el Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Paidós.

ZABALZA, M. (2000): *El dilema entre cuidados y educación en la educación infantil. Controversias sobre la educación infantil*. España: Universidad de Santiago de Compostela.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

LENGUAJE CORPORAL Y SU ENSEÑANZA

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 2º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

El movimiento corporizado significa presencia y presencias. Es la manera más simple, sencilla, cercana y profunda que disponemos en nuestro modo de estar en el mundo. El cuerpo no es sólo un vehículo, constituye el principal modo de percepción y expresión del hombre.

En la vida diaria, todos nos manifestamos corporalmente; actitudes, posturas, gestos, acciones y movimientos nos permiten expresar afectos, emociones, ideas, intenciones.

El ser humano es siempre expresión: su gesto, su voz, su mirada, su sonrisa, incluso su silencio y su inmovilidad traducen alguno de los múltiples contenidos de su mundo interior. Pero no siempre la intención es comunicativa. En este sentido, es importante destacar el carácter intencional con que esta disciplina aborda la expresividad, la comunicatividad o la estética del movimiento; mientras que para otras manifestaciones de la actividad física, son valores añadidos sobre los que no existe una intención explícita.

En este sentido, el docente estimula a los niños para que descubran la manera de alejarse de su actividad corporal cotidiana, para que puedan ir construyendo un lenguaje del movimiento expresivo que les permita conectarse consigo mismo y con los otros, representando imágenes, situaciones de la vida real o de su mundo imaginario que les permita comunicarse. A través de la actividad lúdica los procesos de enseñanza y de aprendizaje favorecen que el niño descubra su cuerpo, juegue con los movimientos, los atribuya a una música (melodía, ritmo, etc.) e invente sus propias danzas en sincronía con otros, de cuenta de sentimientos y emociones y pueda construir una imagen positiva de sí mismo, una aceptación de su propio cuerpo y de los otros, que le permita conectarse con sus estados de ánimo, sensaciones y aprenda a comunicarlas en sentido estético.

En toda formación artística, es necesario hacer, actuar, para poder aprender y a la vez, al incorporar estos aprendizajes se estará en mejores condiciones de enseñarlos, ya que la propia vivencia marca una experiencia única e irrepetible. Se propone entonces, pensar el rol del futuro docente en la enseñanza de la expresión corporal en términos de la propia disponibilidad corporal para compartir corporalmente la futura tarea con los alumnos. A la vez que realiza su propio recorrido, el alumno, deberá ubicar la disciplina dentro del contexto escolar, entender qué siente y aprende un niño de nivel inicial, como propiciar la exploración, cuáles son los recursos más adecuados a utilizar, conocer los objetivos y contenidos de la disciplina y su adecuación a las edades.

Se sugiere abordar como ejes centrales la producción, la apreciación crítica, y la comprensión de la expresión corporal en su contexto socio-cultural, desde la acción y la reflexión. Es importante resaltar que estos tres ejes no se deben considerar separadamente, están interrelacionados entre sí, y atravesados por los elementos constitutivos de la danza.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Las estrategias de enseñanza deben permitir al alumno transitar por múltiples y variadas oportunidades prácticas que despierten los deseos de moverse, de inventar, de crear, de jugar en movimiento como así también, reflexionar teóricamente acompañando el recorrido de la apropiación de este lenguaje. Las prácticas significativas requieren de un espacio adecuado, que permita establecer un vínculo con el propio cuerpo y el de los otros, con el tiempo, el espacio y con los objetos. El profesor orientará a que sus alumnos evoquen y reproduzcan movimientos, exploren e intenten nuevos, siendo respetuoso de los tiempos personales y grupales.

Finalidades formativas:

- Favorecer la adquisición de los conocimientos necesarios para desarrollar la capacidad expresivo-comunicativa a través del movimiento de manera autónoma.
- Desarrollar improvisaciones y composiciones para comunicar imágenes, ideas, mensajes a través del acercamiento a la expresión corporal.
- Conocer los dispositivos teóricos fundamentales y las opciones didácticas para hacer posible el desarrollo de la expresión y la comunicación corporal.
- Promover la realización de proyectos, actividades y estrategias de intervención que puedan articularse con otras áreas.

Contenidos prioritarios:

El movimiento expresivo en el tiempo y en el espacio: El objetivo de este eje es acercar a los futuros docentes al conocimiento sensible de las posibilidades de movimiento de su propio cuerpo y del cuerpo de los otros.

-El cuerpo, el espacio, el tiempo y la energía como medios de expresión y comunicación. Conciencia corporal: esquema corporal, control y ajuste postural, tonicidad, equilibrio, respiración, relajación. Las sensopercepciones: interoceptivas, propioceptivas y exteroceptivas.

-Las posibilidades de movimiento del propio cuerpo y el cuerpo de los otros. Conocimiento personal: deshinibición. Conocimiento personal expresivo – segmentario. Comunicación interpersonal: comportamiento cinésico: el gesto, la expresión, la postura. La proxemia. Calidades de movimiento.

Producción y recepción de mensajes: En este eje se tendrán en cuenta actividades y experiencias que le permitan al futuro docente vincularse con la manera en que se construye un mensaje desde el movimiento corporal, los elementos que se deben tener en cuenta para que su producción sea comunicable.

Imitación y recreación de movimientos de otros. Evocación de situaciones de acciones cotidianas para recrearlas en un contexto diferente.

-Comunicación en movimiento de una idea, una situación, transmitiendo sensaciones: selección adecuada de sus recursos (espacio, objetos, calidades de movimiento, etc.). Improvisación libre y pautada. Improvisación individual, grupal, en parejas.

-Las danzas del entorno y la región en relación con el contexto universal. Análisis y apreciación crítica de diferentes tipos de danzas. Expresiones artísticas de nuestra cultura.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

La expresión corporal en el nivel inicial: En este eje se abordarán los objetivos que la expresión corporal cumplen en el nivel inicial como lenguaje artístico y de qué modo el docente trabajará para lograrlo.

-Rol de la educación inicial en los lenguajes artísticos. El niño como productor y como futuro lector del hecho artístico.

-Contenidos, objetivos, estrategias, metodologías apropiadas para cada una de las edades. Su Implementación, enseñanza y evaluación. Recursos. Planificación y evaluación.

Bibliografía orientativa:

- ARTEAGA, M. Y otros (1997): *Desarrollo de la Expresividad corporal*. Barcelona: INDE.
- CALABRESE, O. (1987): *El lenguaje del arte*. Barcelona: Paidós.
- CASTAÑER BALCELLS, M. (2000): *Expresión corporal y danza*. Barcelona: INDE.
- DAVIS, F. (2008): *El lenguaje de los gestos*. Madrid: Alianza Editorial.
- DAVIS, F. (1988): *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial.
- EISNER, E. (1995): *Educación la visión Artística*. Barcelona: Paidós.
- FALCOFF, L. (1994): *¿Bailamos? Experiencias integradas de música y movimiento para la escuela*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- GARDNER, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- GAROFANO, V.; ARTEAGA CHECA, M. (1997): *Las actividades coreográficas en la escuela*. Barcelona: INDE.
- KNAPP, M. L. (1992): *La Comunicación no Verbal: el Cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.
- MALAJOVICH, A. (comp.) (2000): *Recorridos didácticos en la Educación Inicial*. Buenos Aires: Paidós.
- PENCHANSKY, M. (1994): *Andar. Experiencias y fundamentos para una didáctica de la expresión corporal*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- PENCHANSKY, M. y otros (1998): *Expresión Corporal El cuerpo en movimiento*. Buenos Aires: Noveidades Educativas.
- STOKOE, P. (1978): *Expresión corporal, guía didáctica para el docente*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- STOKOE, P., HARF, R. (1980): *La expresión corporal en el Jardín de infantes*. Buenos Aires: Paidós.
- VIGOTSKI, L. S. (1996): *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Fontamara.

LITERATURA INFANTIL

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 2º año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

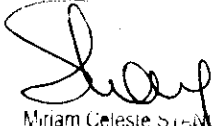
Fundamentación:

En cuanto a la enseñanza de la Literatura, Luis García Montero dice: *Nada hay más útil que la literatura, porque ella nos enseña a interpretar la ideología y nos convierte en seres libres al demostrarnos*



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste S. AMG
Directora General de Despacho
M. ED.

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

que todo puede ser creado y destruido [...] que podemos transformar la realidad a nuestro gusto.⁹ Por su parte, Daniel Cassany, en su obra *Enseñar la lengua*, sostiene que la competencia literaria no es una tarea exclusiva del área de Lengua y Literatura, sino del proceso completo de formación de la persona: el ambiente familiar y social van proporcionando al alumno diversas experiencias que formarán, en los mismos, capacidades de recepción y apreciación de los mensajes literarios.

La lectura del texto literario, como la de cualquier otro tipo de texto, favorece la adquisición de muchas capacidades cognitivas como la de la previsión, formulación de inferencias, comparación, estructuración espacio-temporal, generalización, valoración, entre otras. De ahí la importancia de su abordaje, porque también permite la identificación con sistemas de valores y reconstrucción de ideologías. Es importante también tener en cuenta la cantidad de obras que debe leer y analizar el futuro docente. La adquisición de esta competencia se completa con el desarrollo de las habilidades de la expresión con la ampliación de recursos estilísticos como medio de expresión de vivencias y sentimientos.

Es decir que el abordaje de la enseñanza de la literatura propone la necesidad de comprender textos literarios variados, aprender cosas a través de la literatura, contribuir a la socialización y estructuración del mundo del alumno, fomentar su gusto por la lectura, configurar la personalidad literaria del mismo, impulsar su interés creativo.

Es importante que los alumnos dispongan de una base de contenidos provenientes de la teoría y del análisis literario. Los futuros docentes deberán contar con saberes acerca de las relaciones entre literatura y escuela, literatura y currículo, lengua y literatura, recursos y estrategias de formación de lectores, biblioteca, promoción de lectura, talleres de lectura y escritura. Se deberá tener en claro el canon literario a utilizar en el nivel inicial. Es fundamental que los futuros docentes participen de talleres de lectura y escritura para que puedan afianzar los conocimientos acerca del mismo para luego poder aplicarlo con sus alumnos. Y por último, vincular la literatura con otras expresiones artísticas es primordial ya que la literatura es arte, por lo tanto la literatura debería ser planteada como un lenguaje expresivo.

Respecto de los criterios para la selección de libros Elsa Carrillo Amado y Hebe Almeida de Gargiulo, en su artículo *El maestro frente al problema de la literatura infantil*¹⁰, considera que se han de tener en cuenta los intereses de los niños del nivel inicial.

Para concretar estos fundamentos resulta necesario *destacar el valor que los textos literarios tienen por sí mismos, alejándose de algunas prácticas tradicionales que los vinculan obligadamente con contenidos de otras áreas o disciplinas [...]*¹¹, en otras palabras, la literatura no debe estar al servicio de ejes temáticos de otras disciplinas porque implica la pérdida de su peculiaridad. Se deben contemplar los conocimientos que habiliten a conocer y seleccionar obras literarias de calidad estética, a contextualizarlas y a transmitir las adecuadamente. El futuro docente deberá conocer problemáticas en torno al concepto de literatura infantil, y aprender a ejercer sobre los textos literarios criterios de selección centrados en las calidades literarias y alejadas del uso didáctico de las prácticas más tradicionales.

⁹ Luis García Montero, *Confesiones poéticas*; Granada 1993 pág 144, en *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol II. Teoría y práctica de la educación lingüística. Carlos Lomas. Papeles de Pedagogía. Paidós. 1999.


¹⁰ Elsa Carrillo Amado y Hebe Almeida de Gargiulo, en su artículo *El maestro frente al problema de la literatura infantil*. *Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida*. Año 1, Nº 3, p.15-18

¹¹ Recomendación para la elaboración de Diseños Curriculares.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

La propuesta de plantear la unidad curricular como asignatura se debe a la necesidad de brindar los conocimientos, modos de pensamientos y modelos teóricos que enmarcan nuestra disciplina. Sirve para que los alumnos puedan ejercitar análisis de problemas, investigar, interpretar, elaborar informes y monografías, entre otras capacidades a desarrollar.

Finalidades formativas:

- Posibilitar la construcción de marcos teóricos que permitan resignificar la presencia de la Literatura en el Nivel Inicial, para asumirla como experiencia habilitadora de la construcción de identidad personal y social.
- Brindar oportunidades para que los estudiantes desarrollen su competencia y sensibilidad lectoras en relación con los textos literarios destinados a los niños.
- Promover situaciones de aprendizaje que favorezcan el encuentro con obras valiosas de la literatura infantil, así como la apropiación de criterios para su selección, contextualización y mediación.

Contenidos Prioritarios:

Literatura

Dimensión social e histórica de la Literatura. Relaciones entre literatura, historia, cultura y sociedad. Periodización. Movimientos. Estética de la literatura. Los géneros literarios. La intertextualidad. El canon literario. Literatura patagónica. Obras literarias clásicas, regionales, nacionales y universales.

Literatura infantil

Tipologías textuales. Caracterización del género literario. Origen de la literatura infantil. Evolución. Textos de la literatura oral y escrita. La literatura en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes. Literatura y juego. La biblioteca escolar y áulica. La literatura infantil y los medios de comunicación social. La Literatura infantil y el mercado editorial. Literatura tradicional. La lectura: tipos de lectura. La Literatura como camino para la formación de lectores.

Bibliografía orientativa:

- ALVARADO, M. (1995): *El Taller de Escritura*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- ARPES, M. Y RICAUD, N. (2008): *Literatura infantil argentina. Infancia, política y mercado en la constitución de un género*. Buenos Aires: Editorial Stella.
- BLAKE, Cristina y SARDI, Valeria (2011): *Poéticas para la infancia*. Buenos Aires: Editorial La Bohemia.
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (2005): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- DÍAZ RÖNNER, M. A. (2000): "Literatura infantil: de 'menor' a 'mayor'", en JITRIK, Noé (dir.) *Historia crítica de la literatura argentina. La narración gana la partida*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- LOMAS, Carlos (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. 1 2. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Paidós: Papeles de Pedagogía.
- NAP. Nivel Inicial.
- Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Inicial*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación
- SERRANO, Joaquín – MARTÍNEZ, José Enrique (1997): *Didáctica de la lengua y la literatura. Práctica en educación 2*. Barcelona: Oikos-tau.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

MATEMÁTICA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 2º año

Carga horaria: 4 HR / 6 HC

Fundamentación:

El constante uso cotidiano de las matemáticas en la vida cotidiana de los sujetos nos demuestra que los problemas o preguntas que les preocupan o actividades que hacen los niños desde edades tempranas están ligadas a esta disciplina.

La Matemática, al igual que otros productos culturales nace y evoluciona en tanto la humanidad se enfrenta ante diversas situaciones problemáticas a resolver, por lo tanto consideramos fundamental que sea enseñada y aprendida a través de la resolución de problemas y de la reflexión sobre los saberes que se ponen en juego y los que se van adquiriendo al resolverlos. La Matemática se aprende "haciendo matemática"; el qué y el cómo enseñarla se conjugan en los quehaceres, entendidos como la producción, la validación y la comunicación de conocimiento matemático a través de la resolución de problemas. Ellos nos definen como usuarios más o menos competentes de la misma. Construir el conocimiento matemático implica repensar, redefinir y resignificar el rol del docente, del alumno y de la relación de éstos con el saber.

Muchos de los contenidos que se tratarán en la matemática en el instituto han sido previamente estudiados por el alumno ingresante pero, en la generalidad de los casos, en forma de productos acabados de la comunidad matemática científica y con un enfoque aplicacionista. Y, por supuesto, sin haber reflexionado sobre ellos como objetos de enseñanza. Esta realidad plantea la necesidad de un tratamiento distinto de los mismos, con la finalidad que los conceptos y procedimientos de la aritmética, la geometría y la medida sean resignificados e integrados, con el propósito de desarrollar en los estudiantes la capacidad de interpretar los saberes que traen sus alumnos y de enseñar aspectos de estos contenidos en las salas del nivel.

En tanto se "sostiene como tesis fundamental que las ideas que produce una ciencia están indisolublemente ligadas con la forma en que son producidas" (Informe General de la Comisión Nacional de Ciencias, agosto 2007, pág.11), la resolución de problemas y la generación de preguntas deben tomar un papel esencial en las aulas de matemática de los institutos, para esta tarea de resignificación e integración de los contenidos a enseñar.

El formador a cargo de la enseñanza de la matemática en el instituto ha de tener en cuenta las experiencias (no siempre positivas) y concepciones que los estudiantes traen sobre esta materia y su aprendizaje (pensada como difícil, solo alcanzable por algunos, demasiado abstracta, de gran peso social, etc.) para crear un clima de estudio que les permita, partiendo de las posibilidades de cada uno, apreciar la disciplina y comprometerse con la resolución de problemas y el aprendizaje de los conocimientos necesarios para fundamentar su futura enseñanza. Tomando en cuenta el sentido común, la intuición, la observación, la aproximación empírica, la experimentación inductiva con que los estudiantes suelen aproximarse a los problemas matemáticos, el docente de instituto irá creando situaciones que busquen elevar el nivel de aprendizaje matemático de los mismos, mediante estrategias de refle

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste Sisti
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

ción, esquematización, generalización, prueba, rigor y simbolización. Procesos sobre los que los futuros docentes deberán reflexionar, reconocer y analizar para poder hacer lo mismo en sus propias aulas.

Es de capital importancia que el estudiante pase por el análisis de su propia práctica matemática y de cómo es la didáctica que vive en el aula del instituto, con su profesor y sus pares, contrastando con sus concepciones, para poder evolucionar en ellas y posteriormente interpretar lo que realicen sus alumnos y la incidencia de su forma de enseñanza en ellos.

Respetando sus características de actividad (eminentemente social) generadora de diversión e incluso de placer, pero al mismo tiempo que requiere esfuerzo, rigor, concentración, memoria..., los juegos con contenido matemático en el instituto serán pensados como una clase especial de problemas o como una fuente generadora de ellos (concepción que será llevada a las salas del nivel). Solo experimentando el juego por sí mismos, los futuros docentes podrán comprender su valor para desarrollar capacidades y actitudes tales como conjeturar, argumentar, respetar reglas, calcular, variar estrategias, aplicar contenidos, colaborar con el otro, etc. y saber como utilizarlo para el aprendizaje matemático de sus propios alumnos.

Con algunos problemas, tomados como paradigmáticos: en cada eje de contenidos, interesará no solo buscar soluciones desde la disciplina, sino también investigar dónde y cómo han surgido estos problemas, qué otros problemas les dieron origen o están vinculados a ellos, cómo evolucionaron sus soluciones, qué usos matemáticos poseen en la actualidad y cómo influyen las herramientas tecnológicas en sus soluciones.

Finalidades formativas:

- Favorecer la ampliación y profundización del conocimiento que los futuros docentes tienen de la Matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas que les permita dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y su método.
- Conocer problemas que el conocimiento matemático intentó resolver en distintos momentos de producción y evolución histórica para vincularlo con la enseñanza.
- Resignificar sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en el nivel inicial, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.
- Reconocer el valor del proceso evaluativo para mejorar sus aprendizajes participando constructivamente en el mismo.
- Desarrollar actitudes de responsabilidad, disciplina, constancia, cooperación y compromiso con la profesión docente.

Contenidos prioritarios:

Eje: Números y Operaciones

La sucesión numérica oral y escrita. Sistema decimal de numeración. Evaluación histórica de los sistemas de numeración. Propiedades de distintos sistemas. Operaciones básicas y sus propiedades. Significado de las operaciones en distintos contextos de uso. Operaciones con números naturales, racionales y enteros. Cálculo exacto y estimativo con números naturales, fracciones y decimales. Cálculo mental, escrito y con calculadora.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste SIAJG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Eje: Patrones y Funciones.

Patrones. Repetitivos y recursivos. Relaciones y funciones que modelizan situaciones matemáticas. Situaciones usuales de la proporcionalidad (interés simple, escala, repartición proporcional, etc.). Proporcionalidad directa e inversa. Propiedades. Razón y proporción numéricas.

Eje: Geometría

Geometría y espacio - Interrelación espacio físico y geometría. Relaciones espaciales de ubicación, orientación, delimitación y desplazamiento, el uso de sistemas de referencia.

Figuras de una, dos y tres dimensiones. Elementos. Propiedades. Relaciones de inclusión. Clasificación, definición. Condiciones necesarias y suficientes, definiciones equivalentes. Construcciones. Distintas formas de prueba. Transformaciones topológicas, proyectivas, afines y métricas. Propiedades que las caracterizan.

Eje: Medidas

Atributos cuali- y cuantitativos de un objeto o fenómeno. Magnitudes. Unidades fundamentales y derivadas. Concepto de precisión. Estimación de cantidades. Perímetro. Área. Equivalencia de figuras. Teorema de Pitágoras. Áreas de triángulos y cuadriláteros, círculos, polígonos y figuras compuestas. Volumen. Equivalencia de cuerpos. Relaciones entre perímetro-área-volumen. Longitud. Capacidad. Tiempo. Peso. Estrategias de medición de cantidades de una magnitud (intuitivas, de estimación global, directas, indirectas), comparación, clasificación y ordenamiento de materiales según atributos medibles. Comparación y ordenamiento de cantidades.

Eje: Nociones de estadística/probabilidad

Estadística. Población. Muestras: representatividad. Representación de datos estadísticos: Tablas de frecuencias. Diagramas de líneas, barras. Circulares, histogramas. Idea de curva normal. Parámetros estadísticos. Media, moda, mediana, significados y utilidad. La estadística en los medios. Los abusos en el uso de la estadística.

Contenidos transversales:

Estos contenidos serán tratados a lo largo de la materia, en forma práctica sobre actividades y problemas dados a los estudiantes cursantes que involucren contenidos matemáticos de planteados como prioritarios.

EJE: ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO DE LAS CONCEPCIONES DE ESTUDIANTES Y PROFESORES acerca de la matemática, su enseñanza y su aprendizaje, cómo operan y cómo pueden evolucionar.

El valor epistemológico y didáctico de la resolución de problemas como núcleo central de la práctica matemática y didáctica.

EJE: ANÁLISIS DIDÁCTICO DE PROBLEMAS Y CLASES (en el aula de formación)

- tipos de problemas, (estructurados, abiertos, no rutinarios, etc.);
- los juegos como fuente de problemas;
- el estudio de los contextos que intervienen en los problemas y cómo operan en la comprensión de los mismos;



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

- los conocimientos informales en que se apoya su solución;

- los recursos, representaciones y modelos utilizados;

- la diversidad de procedimientos y estrategias que admiten;

- las variables didácticas posibles de manejar;

- los errores (anticipables o cometidos);

- los tipos de obstáculos que influyen en su resolución (encontrados o anticipados),

- los modelos y niveles de generalidad y formalización que admiten;

- las formas de prueba utilizadas;

- la conexión con otros contenidos curriculares;

- la organización de la clase (vivida u observada) para llevar a cabo la actividad;

- las reglas sociales y matemáticas que funcionaron en ella,

- las intervenciones docentes (propias y de otros) en función de las respuestas de los estudiantes;

- qué posibilidades de atención a la diversidad se dieron;

- la forma de institucionalización adoptada;

- la evaluación de la adecuación de la actividad propuesta al objetivo de la clase;

- qué y cómo evaluar a través de los problemas seleccionados, etc.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Bibliografía orientativa:

ALVARADO, M. Y FERREIRO, E. (2000): "El análisis de nombres de números de dos dígitos en niños de 4 y 5 años", en: Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 21 Marzo 2000. N°1

BRESSAN, Ana. (2001): "Los conocimientos numéricos de los niños que inician la escolaridad", en: ELICHIRY, N. (Comp.) ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educacional. Buenos Aires: EUDEBA.

BROITMAN, C.; ITZCOVICH, H. Y PARRA, C. (1995): Documento Curricular 1. Matemática. Secretaría de Educación. GCBA.

BRUN, J. (1980): *Pedagogía de las Matemáticas y Psicología: análisis de algunas relaciones*. Revista Infancia y aprendizaje N° 9.

CASTRO, A. Y 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.

CHARNAY, R Y VALENTIN, D. (1994): *¿Cálculo o conteo? Conteo y cálculo*. Selección bibliográfica del Módulo Número, espacio y medida, P.T.F.D. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

E.R.M.E.L. (1990): *Aprendizajes numéricos y resolución de problemas*. Francia: Hatier.

JOHSUAN Y DUPIN J. (2005): *Introducción a la didáctica de las ciencias y la matemática*. Buenos Aires: Colihue.

LERNER, D. (1992): *La matemática en la escuela*. Buenos Aires: Aique.

PANIZZA, M. (comp) (2002): *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas*. Buenos Aires: Paidós

PARRA, C.; SAIZ, I. (1994): *Didáctica de matemáticas: aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Inicial - Área Matemática. Buenos Aires: Ministerio de Educación. 2009.

SINCLAIR, A Y SINCLAIR, H. (1984): "Las interpretaciones de los niños preescolares sobre los números escritos", en: Human Learning, volumen 3, páginas: 173/84. (Traducción al español Flavia Terigi)



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

TERIGI, Flavia (1992): "En torno a la psicogénesis del sistema de numeración: estado de la cuestión, perspectivas y problemas", en Revista Argentina de Educación, nº 17. Buenos Aires.

TOLCHINSKY, L. (1995): "Dibujar, escribir, hacer números", en: TEBEROSKY, TOLCHINSKY: Más Allá de la Alfabetización. Buenos Aires: Ed. Santillana.

WOLMAN, S. (2000): "La enseñanza de los números en el nivel inicial y en el primer año de la EGB", en: CASTEDO, MOLINARI Y WOLMAN: Letras y números. Buenos Aires: Editorial Santillana.

DIDÁCTICA DE LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Formato: Módulo

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 3° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Aprender la variedad de situaciones comunicativas en diferentes contextos, respetando e incluyendo la diversidad como enriquecimiento no sólo lingüístico sino también sociocultural, servirá para desarrollar habilidades relacionadas con la interacción social. Analizar actividades de lectura y escritura los llevará a comprender y reflexionar sobre las teorías y encauzar el proceso de enseñanza en el marco de las Prácticas sociales del lenguaje.

El juego en la enseñanza de la lengua será un factor fundamental a la hora de promover prácticas del lenguaje, los niños no se desarrollan siendo pasivos, es a través del juego que se acompañan los objetivos educativos porque se lo prioriza como una herramienta educativa, ya que estimula la actividad mental de los niños a través de propuestas interesantes para ellos. De esta manera se educa a través de la acción y es así también como se involucran ideas, valores y objetivos.

El juego les permite crecer porque les sirve para explorar su entorno, descubrir, el docente deberá actuar como promotor de la elaboración conjunta de las mismas y ayudar a respetarlas para que ellos puedan reinventarlas, evitando imponerlas; de esta manera se estará desarrollando el concepto que refiere al carácter social de la autonomía, por el que las normas sociales y morales deben ser construidas por el niño, haciéndolas suya. La enseñanza de las prácticas sociales del lenguaje, entonces, se dará a través del juego, permitiendo apostar a una construcción de saberes desde el interior de cada uno y en interacción con el entorno. En la interacción social es en donde se puede desarrollar la lógica del niño, porque es a partir de los cinco años aproximadamente, cuando empiezan a contemplarse en relación con los otros, es decir, empiezan a descentrarse, a ver algo diferente a lo propio.

Los NAP para Nivel Inicial plantean que el juego orienta la acción educativa promoviendo la interacción entre lo individual y lo social [...] y que la variación del mismo está condicionada por la pertenencia social, por la experiencia y condiciones de vida. También refiere a que a jugar se aprende, [...] es importante su presencia en las actividades del jardín a través de distintos formatos: juego simbólico o dramático, juegos tradicionales, de construcción, y otros.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Stang

1933

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

Finalidades formativas:

- Conocer los desarrollos teóricos centrales de las ciencias del lenguaje, en torno a las prácticas del lenguaje especialmente aquellos que puedan orientar decisiones didácticas para el nivel inicial.
- Propiciar el diseño de estrategias de intervención para favorecer la adquisición y el desarrollo de la lengua oral y escrita.
- Brindar oportunidades para el diseño de dispositivos didácticos referidos al área y articulados con otras áreas.
- Fomentar una actitud crítica ante la problemática de la diversidad lingüística y una actitud comprometida frente a la discriminación.
- Ofrecer herramientas pedagógico-didácticas que les permitan planificar, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias didácticas adecuadas a distintos contextos.

Contenidos prioritarios:

Enfoques de la enseñanza de las prácticas del lenguaje. El enfoque equilibrado en la alfabetización inicial. Las prácticas sociales del lenguaje como objeto de estudio. Enseñanza de las capacidades lingüísticas, comunicativas, pragmáticas y literarias. Los NAP del Nivel Inicial. Oralidad. Proceso de adquisición del lenguaje. Relación pensamiento-lenguaje, formatos y soportes adecuados a los recorridos de los alumnos. La escucha y el habla en contextos informales y formales. El diálogo y la conversación. La narración, la exposición, la entrevista, la argumentación, entre otros. La renarración con sentido social. Adecuación a las situaciones comunicativas.

La lectura en diferentes formatos y soportes, adecuados a los recorridos lectores de los alumnos. Propósitos de la lectura: leer para saber, leer para hacer, leer para disfrutar. Géneros discursivos. Situaciones de lectura: lectura del maestro; lectura por sí mismo. La lectura en sala maternal. La formación de lectores. El maestro/a como modelo lector y como mediador de lectura. La escritura en diferentes formatos y soportes, adecuados a los recorridos de los alumnos. Situaciones de escritura: dictado al maestro; escritura por sí mismo. La escritura en la sala maternal.

Bibliografía orientativa:

- ALISEDO, C.; MELGAR, S.; CHIOCCI, C. (1994): *Didáctica de las ciencias del lenguaje: aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- ALVARADO, M. (1995): *El Taller de Escritura*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- ALVARADO, M. (comp.) (2009): *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Flacso.
- BOMBINI, G. (2005): *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar editorial.
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (2005): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- COLOMER, T. (2005): *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CHAMBERS, A. (2008): *Dime. Los niños, la lectura, los libros y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DUBOIS, M.E. (1995): Lectura, escritura y formación docente, en: *Lectura y Vida*, año 16, nº 2.
- DURÁN, T. (2000): *¿Qué es un libro álbum? En ¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2011 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

LIZZI, S. (2009): *Didáctica de la lengua en el nivel inicial*. Buenos Aires: Bonum.

NAP. Nivel inicial.

Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. *Profesorado de Educación Inicial* (2009). Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Buenos Aires.

SERRANO, Joaquín – MARTÍNEZ, José Enrique (1997): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Práctica en educación 2. Barcelona: Oikos-tau.

SHULEVITZ, U. (2005): *¿Qué es un libro álbum?*, en AAVV, *El libro álbum*. Invención y evolución de un género para niños. Caracas: Banco del libro.

DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA

Formato: Módulo

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 3° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Esta Unidad Curricular propone que los futuros docentes adquieran conocimientos vinculados con los desarrollos teóricos de la didáctica de la matemática construidos durante más de veinte años. Así también se espera que los estudiantes construyan criterios que les permita diseñar, organizar y gestionar la actividad matemática en el Nivel Inicial.

Asumiendo que son las prácticas de enseñanza el principal objeto de estudio de la materia, se estima necesario incluir en el marco del análisis didáctico y de la planificación de la enseñanza, el estudio de los conocimientos matemáticos involucrados en los contenidos del Nivel Inicial. Se trata de las concepciones que los estudiantes poseen ya que, por lo general, tienden a "naturalizar" su existencia o minimizar la complejidad implícita en esos saberes.

A partir de tener que describir, analizar e interpretar los procesos reales de enseñanza y de aprendizaje de los niños del nivel (a través de observaciones, videos, registros de clases, producciones de los niños) y de la lectura de los diseños y desarrollos curriculares, los futuros docentes, necesitarán conocer los enfoques que alientan las investigaciones actuales acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la matemática en el mismo, explicitando sus objetos de estudio, las preguntas que intentan responderse, sus antecedentes y fuentes, sus vinculaciones y contrastes con la bibliografía que sustentan los diseños curriculares, la distancia que media entre ellas con la realidad escolar y sus posibles explicaciones, reconociendo que dichas teorías apoyan modelos teóricos que ayudan a analizar e interpretar las dificultades de la práctica en las aulas y no son dogmas a aplicar irreflexivamente en ellas.

Finalidades formativas:

- Analizar los diferentes modelos de enseñanza que han influido en la educación matemática para el Nivel Inicial, promoviendo la revisión de las concepciones de los futuros docentes acerca del aprendizaje y la enseñanza de la Matemática.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANS
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- Construir un marco teórico de referencia que posibilite analizar situaciones de clase en las salas de jardín maternal y de infantes en las que se trabaje con diversas actividades de matemática, a fin de identificar los criterios que subyacen a las decisiones tomadas por el maestro y por los alumnos.
- Utilizar nociones teóricas producidas desde distintas líneas de investigación afines a la didáctica de la matemática para analizar producciones de los niños del nivel, planificaciones, instrumentos de evaluación y recursos de enseñanza y para seleccionar actividades para enseñar distintos contenidos, formulando propósitos y anticipando posibles estrategias de intervención.

Contenidos prioritarios:

Los contenidos de cada uno de los ejes sugeridos estarán atravesados por las condiciones de enseñanza propias del Nivel Inicial. Considerarán: los diversos tipos de actividades; los modos de comunicar las consignas de trabajo; las variadas intervenciones docentes para hacer avanzar los conocimientos de los alumnos; las diferentes modalidades de organización grupal; la planificación de momentos de reflexión, etc.

La enseñanza de los números

Caracterización de distintos enfoques (psicológicos y didácticos) acerca de la enseñanza de los números. Evolución histórica de su enseñanza. Aportes de las investigaciones más recientes (Piaget, Gelman y Gallistel, Brainerd, Resnick y Ford, Fuson, Ginsburg, Brown, Greeno, Brissiau, Baroody, Kamii, Tal Tam, etc.) respecto de:

- El sentido del número y de las operaciones.
- Las relaciones lógicas y la matemática en el nivel inicial.
- Análisis de las diferentes clases de problemas: los números para memorizar cantidades y posiciones; para comparar y ordenar, operar, etiquetar, medir.
- Conocimientos numéricos informales y las formas de representación de los números por parte de los niños.
- La serie numérica oral y escrita. Su enseñanza
- Comparación y ordenamiento de números: criterios utilizados por los niños. Patrones numéricos.
- Situaciones problemáticas relativas a las operaciones básicas con números naturales.
- Contextos y modelos para la enseñanza de las operaciones y el cálculo.
- Distintas formas de cálculo. El conteo. Principios de un buen conteo. La importancia del cálculo mental. Estrategias: secuencial, de descomposición y de compensación. Importancia de la memorización de hechos numéricos básicos. El cálculo escrito en el nivel.

La enseñanza de la numeración

Propiedades del sistema de numeración. Diferenciación entre sistemas no posicionales y posicionales. Su vinculación con diferentes formas de cálculo. Diferenciación entre la numeración hablada y la numeración escrita.

Aportes de las investigaciones psicológicas y didácticas acerca de las aproximaciones de los niños al sistema de numeración. Ideas de los niños para comparar, escribir y leer números de diversa cantidad de cifras.

Construcción y análisis de propuestas didácticas para favorecer el avance de los conocimientos de los niños sobre el sistema de numeración.



*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Stang

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

La enseñanza de la medida

Modelos para la enseñanza de las operaciones y el cálculo. Usos del material concreto. Recursos tecnológicos actuales y los cambios en la enseñanza del cálculo.

Usos de la medida. Atributos cuali y cuantitativos de un objeto (su superposición en la captación infantil). Las distintas magnitudes físicas: longitud, peso, capacidad, volumen, área, tiempo, dinero. Sus formas de captación por el niño.

Aspectos matemáticos, psicológicos y didácticos. Aportes desde la epistemología genética a la interpretación del pensamiento infantil en relación con la medida: La conservación de cantidades continuas, la noción de transitividad, la subdivisión del todo y el transporte de la unidad como operaciones fundamentales en que se basa el proceso de medir según Piaget. Posturas actuales en relación con los requisitos piagetianos y la comprensión de la medida.

Obstáculos perceptuales (forma, tamaño, posición, etc.) que entorpecen en los niños la noción de medida de una cantidad.

Contextos y situaciones que implican el uso de la medida en el nivel. Estrategias de medición de cantidades de una magnitud (intuitivas, de estimación global, directas, indirectas). Comparación clasificación y ordenamiento de materiales según atributos medibles. Comparación y ordenamiento de cantidades. Uso de distintos materiales de medición. Unidades referentes. Instrumentos convencionales. Errores más comunes en la medición.

La enseñanza de la geometría

Usos de la geometría. Conocimientos espaciales y conocimientos geométricos. Posturas al respecto. (Didáctica francesa - Educación Matemática Realista). Piaget y Van Hiele: Ideas acerca del desarrollo del pensamiento geométrico. Contextos y situaciones que implican el uso de conceptos espaciales y geométricos. Representaciones espontáneas, espaciales y geométricas en los niños. El rol del dibujo y el modelado en el nivel inicial como forma de representar la realidad y dar a conocer sus ideas. Habilidades visuales básicas del conocimiento geométrico: la coordinación visomotora, la percepción figura-fondo, la constancia perceptual o constancia de forma, tamaño y posición, la percepción de la posición de un objeto en el espacio y de las relaciones espaciales entre objetos, la discriminación visual y la memoria visual. Situaciones que impliquen estrategias de reconocimiento, clasificación, construcción, reproducción y descripción de formas y de sus transformaciones utilizables en el Nivel Inicial. Materiales para el trabajo espacial y geométrico en el nivel y recursos tecnológicos actuales que apoyan aspectos espaciales y geométricos. Problemas geométricos en la matemática. La geometría en el jardín. Posibilidades y límites para el desarrollo de los contenidos. Construcción y análisis de diferentes secuencias didácticas.

La enseñanza de la probabilidad y la estadística

Sucesos previsible e imprevisibles. El azar y la intuición. Los juegos de azar y las creencias de los niños. Dificultades que presenta la enseñanza de la probabilidad frente al pensamiento determinista de los niños.

Bibliografía orientativa:

BRESSAN, A. Y SADOVSKY, P. (2005): Reflexiones teóricas para la Educación Matemática. Buenos Aires: Libros del Zorzal



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

BRIZUELA, B. (2013): "La coherencia local y lógica en las notaciones numéricas producidas por niños de 5 años", en Broitman, C.: Matemáticas en la escuela primaria I. Números naturales y decimales con niños y adultos. Buenos Aires: Paidós.

BROUSSEAU, G. (2007): *Introducción a la Teoría de las Situaciones Didácticas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

CHARNAY, R. (1994): "Aprender por medio de la resolución de problemas", en: PARRA, C. y SAIZ, I. *Didáctica de Matemáticas. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL. Niños de 45 días a 2 años (2000). Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

FELDMAN, D. (2008): *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Aique.

JOHSUAN Y DUPIN J. (2005): *Introducción a la didáctica de las ciencias y la matemática*. Buenos Aires: Colihue.

LERNER, D.; SADOVSKY, P.; WOLMAN, S. (1994): "El sistema de numeración: un problema didáctico", en Parra, C. y Saiz, I. (Comps.): *Didáctica de matemáticas. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

PANIZZA, M. (Comp.) (2003): *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas*. Buenos Aires: Paidós.

Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Inicial - Área Matemática. Buenos Aires: Ministerio de Educación. 2009.

SADOVSKY, P. (2005): "La Teoría de Situaciones Didácticas: un marco para pensar y actuar la enseñanza de la matemática", en ALAGIA, H., BRESSAN, A. Y SADOVSKY, P.: *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

STEWART, I. (2008): *Historia de la matemática en los últimos 10.000 años*. Barcelona: Ed. Crítica. (Prefacio y cap. I.)

TERIGI, F.; WOLMAN, S. (2007): "Sistema de Numeración. Consideraciones acerca de su enseñanza". En *Revista Iberoamericana de Educación* N° 43.

ZOLKOWER, B.; BRESSAN, A.; GALLEGO, F. (2006): *La corriente realista de didáctica de la matemática: experiencias de aula de profesores y capacitadores*. *Rev. Yupana. Rev de Educación Matemática*. (ISSN 1668 7035) de la Universidad Nacional del Litoral. N° 3-06, pp 11-33.

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES

Formato: Módulo

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 3° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Los contenidos que abarcan la enseñanza de las Ciencias Naturales en la formación inicial de docentes deberán ser abordados desde el entrecruzamiento entre el contenido disciplinar y su didáctica por una parte y por otra con el establecimiento de articulaciones transversales con otras disciplinas. El trabajo específico con los contenidos dependerá en gran medida de la amplitud y de la articulación entre el marco disciplinar y la didáctica del nivel inicial, atendiendo a las caracterizaciones y perspectivas



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

desarrolladas en el área del currículo correspondiente a la Didáctica del Nivel pero poniendo especial énfasis en la especificidad de la formación de sujetos adultos que serán los futuros docentes en cuyo caso será necesario revisar las concepciones de ciencia arraigadas en su biografía escolar y reconceptualizar acerca de la complejidad del campo.

La incorporación de la educación ambiental y el campo de las tecnologías como temáticas que atraviesan el área se corresponde con el desarrollo de modelos de investigación que promueven el desarrollo de competencias propias de la educación tales como el planteamiento de hipótesis; la experimentación; la confrontación de puntos de vista; la indagación de problemas; etc.

El formato areal se constituye desde la lógica e historia de las disciplinas que integran el área ya que comparten objetos de estudio y metodologías de investigación. Pensar en la formación de un docente que se desempeñará en las salas de educación inicial, implica también una intervención docente que trabaje desde una perspectiva global en el momento de realizar la transposición didáctica. Esta tarea requiere prever espacios curriculares que adopten la forma de talleres integradores cuyo objetivo sea trabajar sobre el diálogo entre diversas áreas para su tratamiento en las unidades didácticas globalizadoras, de modo que las mismas no resulten forzadas e inconsistentes.

Es importante que durante la cursada se favorezca la construcción de algunas ideas básicas, tales como el conocimiento del pensamiento infantil e ideas previas que los niños poseen acerca de los fenómenos naturales, ya que éstas constituyen una guía para las prácticas docentes. Las hipótesis infantiles son el presupuesto básico para establecer propuestas didácticas que apunten a la evolución y enriquecimiento de las teorías infantiles promoviendo sucesivas aproximaciones a los contenidos de las ciencias naturales en el marco de la alfabetización científica.

La complejidad de las prácticas docentes demanda el análisis de las preconcepciones, las intencionalidades educativas, los criterios de selección de contenidos, de actividades y de los recursos que se ponen en juego en las propuestas didácticas adaptadas al contexto y las características del sujeto que aprende.

Finalidades formativas:

- Diseñar y fundamentar propuestas de enseñanza del área con actividades relevantes para el sujeto que aprende, en función de los contenidos seleccionados, con un lenguaje preciso, empleando variedad de recursos didácticos, estableciendo una estrecha relación entre teoría y práctica
- Reconocer y apropiarse de los fundamentos de la educación ambiental para transponerlos en secuencias didácticas que promuevan la conciencia ambiental en el marco de un desarrollo sustentable.
- Reconocer y aplicar estrategias de enseñanza propias de las ciencias naturales para el nivel inicial que incluyan procedimientos para la indagación del ambiente, la formulación y resolución de problemas.
- Identificar e incluir distintas modalidades de enseñanza y evaluación en las propuestas didácticas, atendiendo al destinatario y al contexto de la intervención pedagógica vinculada con los diversos estilos de aprendizajes.
- Promover el respeto por la vida en todas sus manifestaciones, colaborando en el cuidado de la salud personal y comunitaria, la protección y mejoramiento del ambiente y sus recursos.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. E. D.

1933

Contenidos prioritarios:

Las Características del pensamiento infantil y la percepción del ambiente en la construcción del conocimiento en ciencias naturales.

Las características de pensamiento infantil y su correlato en la percepción del ambiente. Las teorías infantiles. La actividad exploratoria como fuente de información de los fenómenos naturales. Aproximación a la construcción de las nociones de cambio, unidad y diversidad en la naturaleza en el marco de la alfabetización científica. Relación entre, experiencia, manipulación, acción y representaciones. Juego y conocimiento.

La producción didáctica en ciencias naturales para el nivel inicial.

El saber didáctico en ciencias naturales. Principios didácticos basados en diferentes enfoques del proceso de enseñanza. EL constructivismo en el aprendizaje de las Ciencias. Los Contenidos en ciencias naturales, criterios de selección, organización y secuenciación, dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal. Los contenidos de las ciencias naturales para el nivel inicial en propuestas didácticas: Análisis del DCP provincial y otros documentos de referencia como insumo de las producciones docentes.

Los recursos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales: el juego, la experiencia directa, los trabajos prácticos, las imágenes y su tratamiento didáctico. Las salidas: criterios de selección y organización (aspectos a considerar antes, durante y después de las salidas).

La planificación docente en Ciencias Naturales como una hipótesis de trabajo. Elaboración de proyectos, unidades didácticas, secuencias de enseñanza como aproximaciones sucesivas a la comprensión del ambiente y los fenómenos naturales. Las intencionalidades educativas: fin, objetivo, propósito, expectativa de logro. Las actividades en ciencias naturales. La evaluación de los aprendizajes en Ciencias Naturales para el nivel inicial. Propuestas didácticas que incluyan las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza del área. Tipos de actividades y su relación con los contenidos a enseñar: Adecuación de las producciones a contextos específicos y las distintas secciones del nivel inicial, atendiendo a la integración, diversidad y heterogeneidad.

Bibliografía orientativa:


- ARCA, M. (1994): *Jugar, experimentar, aprender*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía No.221.
- CARRETERO, M. (1995): *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- CARRETERO, M. (1998): *Construir y Enseñar las Ciencias Experimentales*. Buenos Aires: Aique.
- DIAZ, L. M. (1995): *Juegos para descubrir el medio ambiente*. Buenos Aires: Albatros.
- FUMAGALLI, L. (1997): *El desafío de enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Troquel
- HARLEN, W. (1989): *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid: Morata.
- IGLESIAS, M. V. DE; JAIMES, S. G. DE (1986) *Ciencias Naturales en el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Actilibro.
- JOSHUA, S. Y DUPIN, J.J. (2005): *Introducción a la enseñanza de las ciencias y la matemática*. Buenos Aires: Ed. Coihue.
- KAUFMANN, M. Y FUMAGALLI, L. (2000): *Enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Paidós.
- MALAJOVICH, A. (2005): *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- MENDEZ de SEGUI, María F. (2010): *La Planificación didáctica: Sala de 4 y 5 años*. Buenos Aires: Ed. Puerto Creativo
- PITLUK, L. (2006): *La planificación didáctica en el jardín de infantes*. Rosario: Ed. Homo sapiens.
- POZO, J.; GÓMEZ CRESPO, M. (1998): *Aprender a Enseñar Ciencia*. Madrid: Morata.
- WEISSMANN, H. (Comp.) (1993): *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Paidós.

DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Formato: Módulo

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 3° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

El área de Ciencias Sociales en la Escuela se constituye en una construcción didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de distintas interpretaciones sobre la realidad social. Una práctica educativa que no necesariamente significa enseñar más cosas sino pensar de otra manera los hechos sociales en tanto se van incorporando las estructuras conceptuales y metodológicas. Esto implica la necesidad de una formación de docentes que puedan operar con los marcos teóricos que subyacen a las propuestas didácticas, y a su vez dotar de sentidos la práctica educativa. Tal como plantea Adriana Serulnicoff el propósito de abordar Ciencias Sociales en el Nivel Inicial "consiste en ofrecer variadas instancias para que los futuros maestros aprendan un conjunto de conocimientos que les permitan construir una mirada compleja de la realidad social y comprometida con los valores democráticos, de modo que sean capaces de diseñar, llevar a la práctica y evaluar situaciones didácticas que promuevan la indagación del ambiente e involucren la enseñanza de contenidos de las Ciencias Sociales"¹².

Para esto, la enseñanza¹³ debe ofrecer a los niños y niñas del nivel inicial las herramientas que le permitan complejizar la mirada que tienen del mundo social y del ambiente, superando las visiones esquematizadas y estereotipadas que suelen tener sobre la misma. Tanto el desarrollo cognitivo, como el medio social, las propuestas pedagógicas, los contenidos a enseñar y las estrategias didácticas elegidas; son las variables que las/os alumnas/os, futuros docentes, deben atender para garantizar un adecuado proceso de aprendizaje que permita graduar la información, profundizar la comprensión y permitirle a los niños hipotetizar, crear y recrear el mundo que lo rodea y permitirle tener experiencias con "mundos"¹⁴ que parecen lejanos a sus intereses. Por ello es muy importante la significatividad de los recortes y/o contextos que se seleccionen.

¹² Adriana Serulnicoff. "Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial". Aportes para el debate curricular. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Formación Decente, 2001.


¹³ La enseñanza se la reconoce por su naturaleza compleja, ambigua, contradictoria, incierta, impredecible, por lo que excede a los actores. La enseñanza entonces, se la puede entender en el marco del contexto social e institucional en el cual se instrumenta.

¹⁴ Esta idea tiende a proponer experiencias que no se limiten a lo cercano en tiempo y espacio. Por el contrario, abrir a los niños a otras experiencias. En este sentido ver las postulaciones interesantes que hace Alicia Camilloni en un artículo en la Revista del IICE Año IV N° 6 y Perla Zelmanovich en Didáctica de las Cs Sociales II Cap 1.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Otro punto fundamental, es lo referido a formar a los futuros docentes en habilidades para realizar "recortes didácticos". Un recorte de la realidad social es *la operación de separar, de aislar una parcela de la realidad coherente en sí misma, con una racionalidad propia, y a la que uno podría acercarse como si lo hiciera con una lente de aumento. Focalizar la mirada en una parcela de la realidad, reconocer los elementos que la conforman, analizar las relaciones que los vinculan entre sí, (y) encontrar las lógicas explicativas de la misma...*¹⁵ Desde esta propuesta se reconoce la especificidad de los marcos disciplinares y didácticos, a la vez que se valora las estrategias pedagógicas que en el Nivel Inicial contextualizan saberes a través de intervenciones que permiten abordar recortes significativos del ambiente¹⁶. Para ello, se instrumentará a las alumnas y alumnos de variadas estrategias que articulen los contenidos del área según el recorte de realidad social y la direccionalidad de los objetivos definidos. Desde el campo de conocimiento de las ciencias sociales se aportarán saberes que permitan una mayor comprensión y organización de la realidad, enriqueciendo el desarrollo del juego y promoviendo la construcción de conocimiento. Esto posibilitará a los niños y niñas ampliar sus márgenes de autonomía, cooperación, solidaridad y conocimientos sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el mundo.


Estos planteos generan desafíos para la formación ya que la toma de decisiones curriculares, no pueden ser intuitivas, sino que es necesario justificarlas teórica y didácticamente. Desde aquí, es que se pretende enriquecer y colaborar con la tarea que desde su rol profesional deberán asumir. Ello nos lleva también a propiciar un trabajo desde una perspectiva global en el momento de pensar las unidades didácticas. Aquí debería primar trabajo en el diálogo fecundo entre diversas áreas de modo que las propuestas de enseñanza no resulten forzadas o inconsistentes. La integración de áreas es posible desde el punto de vista epistemológico porque hablamos de disciplinas afines pero teniendo en cuenta que su objetivo es estrictamente didáctico.

La investigación, como estrategia metodológica, es otro de los ejes que permite la aproximación a ciertas técnicas y herramientas propias de las ciencias sociales, constituyendo, a su vez, un conjunto de contenidos enseñables.

A su vez, se trata de brindar las posibilidades para que los futuros docentes puedan ir organizando su propio aprendizaje y construyendo sus propios modos de pensar la enseñanza. Para lo cual es importante rescatar a la metacognición como estrategia didáctica fundamental para la formación docente. En parte, esto se logra por medio de la reflexión como posibilitadora de cambio. Desde esta perspectiva se hace necesario precisar los soportes de los procesos de reflexión como instancias auto y hetero comunicativas que comprometan el diálogo consciente con uno mismo y con los demás. Esto ayudará a tomar conciencia de intereses individuales y colectivos, analizarlos y asumir una postura crítica, reorganizando los esquemas de pensamientos y acción, a la luz de categorías con mayor poder explicativo y problematizadores de la realidad, que permitan profundizar en las evidencias aparentes de lo cotidiano.

¹⁵ Gojman Silvia y Segal, Analia (1998): "Selección de contenidos y estrategias didácticas en ciencias sociales. La Trastienda de una propuesta", en: Aisenberg, B y Alderoqui, Silvia: Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con Prácticas. Buenos Aires: Ed. Paidós Educador. Pág. 83

¹⁶ Concepto vertido en la mayoría de la bibliografía de Nivel Inicial, entendido como análogo de realidad social propuesto por Fabbro-ri.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Finalidades formativas:

- Analizar, transferir y problematizar los conceptos de las ciencias sociales a la particularidad del nivel inicial.
- Propiciar la producción de acciones didácticas considerando las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos y los contextos de actuación profesional.
- Favorecer el análisis y la selección crítica de producción editorial y materiales didácticos para la selección de contenidos y el diseño de secuencias y unidades didácticas que articulen diferentes áreas.
- Reflexionar sobre los derechos y deberes de las personas y grupos sociales en la convivencia de sociedades democráticas, desde la propia identidad nacional y respetando la diversidad sociocultural.

Contenidos prioritarios:

Las características del pensamiento infantil y la percepción de la realidad social y la construcción del conocimiento en ciencias sociales

Los conceptos que estructuran la realidad social: tiempo histórico, sujeto social y espacio geográfico. Los contenidos sociales y las ideas de los niños. Aproximación a la construcción de la noción de tiempo y de espacio. Del espacio matemático a las representaciones mentales del espacio. Procesos de construcción de nociones sociales en los pequeños desde que nacen hasta los seis años. El conocimiento del mundo social: las nociones sociales económicas y políticas.

Los contenidos de ciencias sociales y su enseñanza en el nivel

El espacio se construye socialmente: enfoques de la enseñanza de la ciudad. La vida cotidiana en ámbitos urbanos y rurales. La participación ciudadana. El tiempo histórico. El tiempo personal y el pasado familiar. El tiempo histórico a partir de la vida cotidiana. El pasado local y regional. El museo. La historia oral. Reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje de contenidos vinculados con los Actos Patrios. Los grupos sociales de pertenencia: Familia; roles y organizaciones diferentes de acuerdo a contextos. Otras instituciones: su importancia y sus interrelaciones. Las prácticas culturales a través del tiempo. Cambios y permanencias. Prácticas culturales de la comunidad: las huellas del pasado, cambios y continuidades en la vida cotidiana. Sociedad y valores; Escuela y valores: La educación en valores. Algunos conflictos que nos presenta la educación de valores.

Los procesos de construcción de la enseñanza del conocimiento social en el Nivel Inicial

El saber didáctico, como saber complejo. Implicancias disciplinares, pedagógicas, psicológicas. Epistemología de la didáctica de las Ciencias Sociales. Didáctica de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial. Hacia una teoría de la enseñanza y de conocimientos sociales en el jardín Maternal y el de Infantes. Currículo de Nivel Inicial: jardín Maternal y jardín de Infantes. Campo de la Realidad Social. El ambiente como categoría didáctica. Desde las disciplinas a la tarea del aula. Contenidos a ser enseñados.

Los criterios de selección y la planificación de propuestas didácticas en ciencias sociales

Para qué enseñar ciencias sociales en el nivel inicial. La planificación docente como hipótesis de trabajo. Los procesos organizadores en las prácticas de la enseñanza, programación de la enseñanza; con

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

María Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

tenidos, criterios de selección, organización y secuenciación. Las intencionalidades educativas: fin, objetivos, propósitos, expectativas de logro. Estrategias para la enseñanza. Las actividades: concepto, tipos de actividades y su relación con el contenido a ser enseñado. La organización del grupo y las tareas. La investigación como estrategia metodológica para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

La producción didáctica de las ciencias sociales para el nivel inicial

El ambiente como categoría didáctica. Recortes del ambiente y escenarios posibles. La potencialidad de los ejes temáticos y /o problemáticos. La unidad didáctica. Las propuestas globalizadora. Análisis del DCP y otros documentos de referencia como insumo para la tarea docente. Elaboración de ejes temáticos y unidad didáctica a la luz de itinerarios ricos y potentes para la comprensión del ambiente. Los recursos didácticos en la enseñanza de las ciencias sociales. El Juego en el Nivel Inicial. Las fuentes de las ciencias sociales y su utilización. El trabajo con imágenes. Experiencia directa. Las salidas: criterios de selección y organización (aspectos a considerar antes durante y después de la misma) Diseño y evaluación de propuestas de enseñanza en el área de Ciencias Sociales. Evaluación de los aprendizajes de ciencias sociales para el nivel inicial. Adecuación de las producciones a contextos específicos y las distintas secciones del nivel inicial atendiendo a la integración, diversidad y heterogeneidad.


Bibliografía orientativa:

- AISEMBERG, B. Y ALDEROQUI, S. (Comps) (2005): *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- ALCAZAR CANO, J. A. (2000): "La Educación moral en las distintas tapas educativas". En Revista Electrónica. Contexto Educativo. Nro 7. Mayo
- ALEGRE S., GALLELLI, G. (1995): *La Construcción del Espacio. Enseñanza Inicial y EGB*. Buenos Aires: Ed Homo Sapiens.
- AUGUSTOWSKY, G.; EDELSTEIN, O. (2000): *Tras las huellas urbanas: enseñar historia a partir de la ciudad*. Buenos Aires: Editorial Novedades educativas.
- BURGOS; N Y OTROS (1998): *Nuevos sentidos en la didáctica y el currículum en el Nivel Inicial*. Rosario: Ed. Homo Sapiens.
- CALVO S.; SERULNICOFF, A y SIEDE, I. (1998): *Retratos de familia... en la escuela. Enfoques disciplinares y propuestas de enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- CANDIA, María Renée (2006) *La organización de situaciones de enseñanza. En 0 a 5 La educación en los primeros años*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- CARRETERO, M. (1988): *Pedagogía de la escuela infantil*. Buenos Aires: Ed. Santillana.
- CARVALLO, C.; VARELA, B. (2003): *Estrategias de enseñanza de las ciencias Sociales*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- CASTORINA, J, Y LENZI, A. (2000): *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- HARF, Ruth y otros (1996): *Nivel Inicial. Aportes para una Didáctica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- MALAJOVICH, Ana (comp.) (2005): *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- MAROTTA, E., (1998): "Enseñar en jardín maternal... Preguntas para compartir, respuestas para construir", En Revista 0 a 5, La educación en los primeros años, Novedades Educativas, Bs. As., N° 5.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2006): *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, nivel Inicial, Juegos y Juguetes, narración y Biblioteca*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- PEREZ SERRANO, GLORIA (1999): *Aprender a convivir. Estrategias de Educación en Valores*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- PITLUK, Laura (2006) *La planificación didáctica en el jardín de infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El Juego trabajo*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- RIEKENBERG, MICHAEL. "El trabajo con fuentes y la enseñanza de la historia". Revista Propuesta Educativa. Nro 8. FLACSO. Buenos Aires.
- SOUTO GONZALEZ, XAVIER (1999): "El espacio cotidiano como objeto de aprendizaje", en *Didáctica de la Geografía*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- VARELA, BRISA Y FERRO, LILA (2000): *Las ciencias sociales en el Nivel Inicial. Andamios para futuros/as ciudadanos/as*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- ZELMANOVICH PERLA y otros (1994): *Efemérides entre el Mito y la Historia*. Buenos Aires: Paidós.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1° cuatrimestre del 3° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

La educación sexual asume un carácter integral en tanto articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Así entendida la sexualidad implica considerarla como una de las dimensiones constitutivas de la persona, presente de diferentes maneras, y relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida.

El espacio curricular de Educación sexual Integral en la formación docente inicial tiene como finalidad la promoción de saberes que les permitan a los futuros docentes una comprensión integral de la salud, de la sexualidad humana y del rol de la escuela en la temática, así como de habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos en el aula.

La educación sexual es un contenido que por su complejidad a quien primero interpela es al docente que está operando con estos contenidos. Las y los docentes en tanto mujeres y hombres se encuentran atravesados por mitos, creencias y saberes sobre el tema que se pone en juego en la selección y organización de la clase como escena pedagógica.

A su vez, el tratamiento de la educación sexual en la formación de docentes tiene como propósito proveer de herramientas para defender los derechos humanos y para generar oportunidades formativas integrales basadas en el respeto por las diferencias (étnicas, de clase, género, creencias particulares, etc.). Así como también la responsabilidad de igualar oportunidades, trabajando en pos de la restitución de derechos vulnerados y la promoción del desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártica e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Finalidades formativas:

- Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.
- Resignificar el lugar de la escuela en el trabajo en prevención y promoción de la salud, y en la construcción de subjetividad y sujetos sexuados, ofreciendo herramientas y recursos que permitan facilitar la implementación de la educación sexual en el aula y en la escuela.
- Conocer el marco legal vinculado a la sexualidad; y reflexionar sobre el enfoque de derecho en la práctica cotidiana de la escuela.
- Fortalecer el lugar y responsabilidad que tienen los docentes en su carácter de adultos y docentes frente a los niños, niñas y adolescentes.

Contenidos prioritarios:

La sexualidad como construcción histórica y cultural

Perspectivas teóricas sobre la sexualidad humana. La crítica a los paradigmas biomédicos y morales. La sexualidad como concepto complejo y multidimensional (dimensiones: biológica, psicológica, jurídica, ético-política).

Sexualidad y cuidado del cuerpo

Sexualidad sana y conductas saludables. El concepto de la OMS. Conceptos de salud, calidad de vida y prevención. Cuerpos sexuados. Control, disciplinamiento, deseo, placer.

El desarrollo de la salud sexual y la prevención. Concepto de vulnerabilidad y su relación con la prevención. Salud reproductiva y procreación responsable. Reproducción humana, ciclo menstrual, fecundación, embarazo, parto, fertilidad y esterilidad. Aborto. Métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad. Enfermedades de Transmisión Sexual: Tipos, características. Endemia de VIH/SIDA: situación local, nacional y mundial. Derechos Humanos y la relación con el VIH/SIDA. Característica sociodemográfica de la provincia.

Diversidad sexual

Género: construcción cultural, económica, social y política. Teorías y conceptos de género. Perspectiva de género. Heteronormatividad. Roles sexuales. Identidad sexual. Orientación e identidad de género. Comportamiento sexual. Representaciones sociales y sexualidad. Discriminación y orientación sexual. Violencia y maltrato: vínculos violentos en parejas adolescentes. Violencia de género.


La educación sexual integral en la escuela

El rol del docente y de la escuela en la prevención y promoción de la salud y la construcción de sujetos sexuados. Legislación y documentos curriculares nacionales y jurisdiccionales que prescriben y orientan la Educación Sexual Integral en los distintos niveles del sistema educativo. El lugar de los proyectos integrados en la Educación Sexual Integral. Trabajo articulado con la familia, los centros de salud y organizaciones sociales.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
1933 Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Bibliografía orientativa:

- FAUR E. (2003): "¿Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia". En: Checa, S. (comp.) *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.
- II CURSO VIRTUAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ESCUELA. Módulo 1: Introducción a la sexualidad y la Educación Sexual Integral; Módulo 2: Infancias, adolescencias y derechos; Módulo 3: Salud, sexualidad y prevención; Módulo 4: Educación sexual integral en la escuela (2010). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.
- LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Octubre 2006.
- LEY NACIONAL N° 23.179 Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. 1985.
- LEY NACIONAL N° 23.592: Antidiscriminatoria. 1988.
- LEY NACIONAL N° 25.673 Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. 2002.
- LEY NACIONAL N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. 2005.
- LEY NACIONAL N° 26.485. Ley de protección integral: para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. 2009.
- LEY PROVINCIAL N° 509 de Salud Sexual y Reproductiva. TDF. 2000. Ley N° 533- Modificación de la Ley N° 509.
- LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación. Resolución CFE N° 43/08.
- Material de formación de formadores en educación sexual y prevención del VIH/SIDA. Proyecto de Armonización de Políticas Públicas para la Promoción de Derecho, Salud, Educación Sexual y Prevención del VIH/SIDA en el Ámbito escolar. Ministerio de Educación de la Nación/Ministerio de Salud Presidencia de la Nación.
- MORGADE G. (2001): *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- MORGADE G. (2006): *Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- OLAVARRÍA, José (2004): *Adolescencia: conversando sobre la intimidad. Vida cotidiana, sexualidad y masculinidad*. Chile: Flacso, UNFPA, Rodelillio.
- WEISS M.: "Educación sexual infantil /juvenil" en *Revista Ensayos y Experiencias*. Año 7, N° 38 Mayo - Junio de 2001.
- WEISS, M. LOMBARDI, G. (2003): "Algunas consideraciones generales sobre la prevención del VIH/SIDA y la Educación". En *Salud, sexualidad y VIH/SIDA. Actualización para el debate de los docentes*. Bs. As.: UNICEF-GCBA.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
a la Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Liliana Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

PRODUCCIÓN DE MATERIALES Y OBJETOS LÚDICOS

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1º cuatrimestre del 3º año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Enseñar a niños de 45 días a 5 años, es una tarea particular y compleja, requiere la construcción de un amplio repertorio de modalidades de intervención que articulen: el desarrollo y posibilidades de los niños, sus variadas maneras de acercarse a la realidad, la diversidad de alternativas que plantean los campos disciplinares y la comprensión de las alternativas que generan las propuestas lúdicas.

Enseñar es construir un hacer didáctico, preguntándose a cada momento acerca de su sentido, creando un ambiente estimulante, creando condiciones para que una nueva situación se convierta en problemática e invite a los niños a buscar soluciones.

La primordial fuente del aprendizaje infantil está en su propia actividad. A través de ella los niños aprenden, comprenden y transforman la realidad. Para realizar la actividad los niños requieren objetos y materiales con los cuales poder relacionarse, manipular, explorar y experimentar, se constituyen en recursos naturales que los pequeños utilizan en sus aprendizajes de forma espontánea.

Al pensar en el "hacer didáctico" el docente tiene que tomar decisión respecto de cuales serán los materiales didácticos más oportunos para generar condiciones de aprendizaje.

Se entiende por materiales didácticos todos aquellos objetos, instrumentos con los que el niño puede relacionarse en su entorno escolar, independientemente de que hayan sido elaborados o no con fines educativos. Se trata de recursos que pueden ser utilizados en la sala con una finalidad educativa.

La inclusión de esta unidad curricular en la formación docente se propone orientar en la selección y construcción de materiales específicos para estimular la creación y elaboración y de este modo enriquecer las propuestas pedagógicas, adecuándolas a las diferentes temáticas de las áreas curriculares y las finalidades didácticas de los mismos. Es importante señalar que es una unidad curricular de especificación y profundización de temáticas propias de la Didáctica del Nivel y de las Didácticas Específicas, que son las que aportan su principal sustento epistemológico y teórico. Por ello, se la propone en articulación con estas unidades curriculares.

Se considera que este espacio de formación puede constituirse como un taller que articule con las unidades que integran el campo de la formación específica y el campo de la práctica profesional.

Finalidades formativas:

- Favorecer la comprensión de que el conocimiento se construye tanto desde el hacer como desde el contemplar y que la organización del ambiente debe promover ambas posibilidades.
- Favorecer un espacio que permita pensar en los recursos didácticos necesarios para generar situaciones de aprendizaje adecuadas a diferentes demandas y contextos.
- Estimular la creación y elaboración de materiales didácticos y objetos lúdicos para enriquecer las diversas propuestas pedagógicas.



*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*

Ministerio de Educación

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Stang

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Contenidos prioritarios:

Juegos y juguetes

El juego como medio formativo por excelencia en la Educación Infantil. El juego y el juguete como espacio de controversia didáctica. Tipos de juego. La importancia de los recursos materiales en el juego simbólico. La sala como espacio para el desarrollo lúdico: condiciones didácticas a tener en cuenta. Los juguetes como medios didácticos.

Juguetes y cosas útiles con materiales descartables. El taller casero. Materiales y herramientas. Juguetes de arrastre, para dramatizar, para experimentar y construir. El ambiente como abecedario didáctico. La organización del ambiente como conocimiento desde el hacer.

El material didáctico: su uso, construcción y relación con los contenidos

Material didáctico. Concepto del material didáctico. Criterios para su selección. Consideraciones sobre algunos materiales. Importancia de los materiales didácticos. Selección y utilización: criterios de calidad, seguridad, variedad y polivalencia. Clasificación general de los materiales didácticos. Los recursos didácticos como facilitadores del aprendizaje de los contenidos escolares.

Los materiales didácticos y los contenidos escolares. Materiales didácticos para la estimulación de los sentidos y la construcción de conocimientos. Materiales requeridos por las diferentes áreas: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y lenguajes artísticos. Arte y juego: entre los juguetes y los objetos estéticos.

Teatro, teatro de sombras y teatro de títeres. Distintos tipos de títeres: manopla, camisolín, varilla, dedo. El teatro de títeres. Manejo. Escenografía, música y puesta en escena.

Construcción de biombos y teatrillos. Familia de muñecos. Telas para escenografías. Telones de fondo. Láminas Armado de muñecos de tela, móviles, realización de animales y medios de transporte.

Rompecabezas, encajeres. Seriaciones, viñetas narrativas. Construcción de juegos de tablero y juegos de mesa. Cuerpos geométricos con diferentes materiales. Libros de tela.

Recursos para armar rincones de ciencias y de evidencias históricas. La biblioteca de la sala: recursos, organización.

Los propósitos y funciones de las TIC en la enseñanza. Debates sobre las TIC en el aula: recursos, herramientas, contenido, entorno. Los materiales para la enseñanza y para el aprendizaje. Tipos y su relación con los enfoques de enseñanza. Los nuevos escenarios educativos: El trabajo colaborativo: la producción social del conocimiento, las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnología. Los blogs y las wikis. Los portales educativos. Los museos interactivos.

Bibliografía orientativa:

CAMELS, D. (2004): *Juegos de Crianza. El juego corporal en los primeros años de vida*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

FRABBONI, F. (1980): *El primer abecedario: el ambiente*. Barcelona: Ed. Fontanella.

HARF, R.; ORIGLIO, F.; PITLUK, L.; ULLUA, J. (2006): *¿Qué pasa con el juego en la educación inicial?* Buenos Aires: Editorial hola chicos.

HARF, R.; PASTORINO, E.; SARLE, P.; SPINELLI, A.; VIOLANTE, R. Y WINDLER, R. (1996): *Nivel inicial: aportes para una didáctica*. Buenos Aires: El Ateneo.

LA CAJA DE PANDORA (video) Uruguay, (1991) / Duración: 43 minutos / Realización: Maida Moubayez.

AP



ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho

1933

Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

LION, CARINA (2006): "Las tecnologías y las prácticas de la enseñanza", en: *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires: La Crujía.

LITWIN EDITH (coord.). (1997): "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.

MALAJOVICH, A. (2000): *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires: Paidós.

MONTI, M. C. (2008): *De juegos y roles: Cuando los juguetes nos hablan de género*. Integrante del Laboratorio de Investigación y Diseño del Juego y el Juguete de IPA Argentina.

PITLUK, L. (2008): *La modalidad de taller en el nivel inicial*. Rosario: Homo Sapiens.

PROYECTOS DIDÁCTICOS INTERDISCIPLINARIOS. *Indagar y cuestionar desde pequeños*. La Educación en los primeros años. 0 a 5 años. Buenos Aires: Novedades Educativas.

RABUINI, A. (2008): *¿Desde dónde se concibe al jugador cuando se diseña?* Directora del laboratorio IPA. En *El Globo Rojo*.

SARLÉ, P. (2006): *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

SOTO, C. Y VIOLANTE, R. (comp.)(2005): *En el Jardín Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Paidós

TONUCCI, F. (1995): *Con ojos de niño*. Buenos Aires: REI Argentina.

VIOLANTE, R. y SOTO, C. (2001): *Los contenidos de la enseñanza en el jardín maternal*. Buenos Aires: Normal N° 1. Departamento de investigación.

ZABALZA, M. (1996): *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.

EDUCACIÓN FÍSICA Y SU ENSEÑANZA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2º cuatrimestre del 4º año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

Se presenta una unidad curricular para la formación de docentes para la Educación Inicial, en la etapa de 45 días a 5/6 años.

La Educación Física como área del saber y del hacer, le propone al niño ponerse en acción motriz mediante situaciones de juego y requiere de él la disponibilidad de sí como un todo integrado, el conocimiento del mundo físico, de los objetos que pueden ser manipulados y de los demás en tanto sujetos con quienes coactuar, las aptitudes corporales y emocionales para el movimiento y el conocimiento de actividades corporales y motrices que amplían su universo cultural.


Esta unidad curricular en la formación de docentes de sala, debe ser aprovechada para provocar una experiencia personal, un nivel de reflexión, observación y estudio que le permita al docente en formación revisar sus representaciones y construir una nueva mirada, sin prejuicios, afirmada en conocimientos actualizados y en una profunda sensibilidad personal¹⁷.

¹⁷ En articulación con la unidad curricular "Juego, Cuerpo y Expresión" del Campo de la Formación General



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

En la etapa de la escolarización inicial, es de gran importancia acompañar a los niños en su proceso de adquisición y desarrollo de las formas de movimiento. La manera adecuada que tiene en cuenta las características evolutivas de la infancia no será mediante la copia de modelos adultos de movimiento, sino por lo contrario, promoviendo la manipulación de la realidad a través de propuestas lúdicas, de apelar a la creatividad, la revisión crítica de patrones motrices, la formación multilateral que dé como resultado una amplia disponibilidad corporal para la acción. A partir de las formas motoras globales, eficaces para resolver las situaciones de juego y las situaciones problemáticas planteadas, construir una base de automatismos transferibles a la vida en general y a la práctica de diversas actividades lúdicas y motrices.

La actividad motora, que combina la expresión y la acción motivante y motivada, constituye también un recurso didáctico de primer orden para el abordaje de contenidos escolares de las distintas áreas curriculares. Desde esta perspectiva, las actividades de Educación Física son también instrumentos altamente significativos para la enseñanza de la tolerancia y la aceptación de lo diverso, el compartir y proyectar con otros. Bien diseñadas y dirigidas, las actividades corporales pueden neutralizar las tendencias discriminatorias alentando la autoestima y el espíritu de colaboración.

Se define el objeto de estudio de esta asignatura como el complejo resultante del abordaje científico del niño, de las prácticas corporales y motrices y las relaciones pedagógicas que se establecen entre ambos. Más precisamente, se intentará construir un conocimiento acerca de las prácticas pedagógico motrices que se realizan con niños en la escuela. Su abordaje incluye un conocimiento de las formas de movimiento, las capacidades y funciones que las posibilitan, la aparición y modificación de estas formas y capacidades a lo largo de un proceso evolutivo y la caracterización de la intervención pedagógica sobre esas prácticas motrices infantiles.

Finalidades formativas:

- Replantear el lugar del cuerpo en la escuela, e Jardín Maternal y de Infantes desde la disponibilidad personal para el juego, valorando su necesidad para favorecer el vínculo con niños y niñas.
- Brindar argumentos para que los/as docentes conozcan y valoren las posibilidades educativas que brinda y requiere la actividad motriz y la trascendencia social e individual de las prácticas corporales.
- Facilitar el reconocimiento de medios y situaciones adecuadas para el cumplimiento de los objetivos educativos planteados en relación con el área de la Educación Física en la etapa de Jardín Maternal y de Infantes con diversas características y contextos.

Contenidos prioritarios:

Educación Física, cuerpo y motricidad

Constitución y desarrollo de la Educación Física como disciplina. Influencias y tradiciones. Inclusión del área en la Educación Inicial, a nivel nacional y provincial. La Educación Física, la Educación Psicomotriz y la Educación Artísticas, relaciones. La Educación Física en el jardín maternal y en el jardín de Infantes. Cuerpo, cultura y educación. Las prácticas corporales y la tarea educativa. Consideraciones epistemológicas. Cuerpo, movimiento, educación y escuela. El cuerpo del niño o el niño como cuerpo: visión histórica, sociológica y pedagógica.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Prácticas corporales

Características de las etapas infantiles; significación del movimiento en la infancia. Maduración, crecimiento, aprendizaje, adaptación; desarrollo y desarrollo motor. Las acciones motrices; las capacidades, funciones y procesos; la evolución de las habilidades motoras. Desarrollo motor hasta los 7 años. La acción motriz, la situación motriz, la cultura corporal y motriz. Relaciones entre cognición, emoción y movimiento. Actividad motriz y aprendizajes escolares. Actividad motriz y socialización. Desarrollo social y juego, clasificaciones de los juegos motores; integración social, expresión, comunicación y creatividad. Observación y aprovechamiento pedagógico del juego. El juego tarea, los juegos masivos, los dúos, los pequeños grupos, los juegos reglados.

Propuestas pedagógicas

Estrategias de enseñanza. La actividad motriz espontánea, las intervenciones del docente tipos de intervención, actividad de los alumnos y del docente, reconstrucción del rol. Las instalaciones y el material para las actividades de la Educación Física. Organización de los contenidos. Sentido, significación, tematización y problematización. Aprendizaje de la acción por elaboración. Niveles de elaboración de la tarea. Elaboración y ejecución del "proyecto infantil". El juego, el ejercicio, valor de la actividad espontánea. Las unidades temáticas, las unidades didácticas, Los juegos con pequeño material, los juegos corporales, los juegos de correr, saltar, lanzar, los juegos colectivos, los juegos expresivos, los juegos y actividades en la naturaleza y otras unidades temáticas.

Bibliografía orientativa:

- AMICALE-EPS (1986): *El niño y la actividad física*. Madrid: Paidotribo.
- APEL, T. (1997): *De la cabeza a los pies*. Buenos Aires: Aique.
- BLÁSQUEZ SÁNCHEZ, Domingo (1983): "Educación Física en preescolar: una *didáctica aplicada*". Buenos Aires: Stadium Rev. Nº 98.
- BLÁZQUEZ S. y ORTEGA E. (1984): *La actividad motriz en el niño de 3 a 6 años*. Madrid: Cincel.
- CRATTY, Bryant (1982): *Desarrollo perceptual y motor*. Buenos Aires: Paidós.
- ESPARZA, A. y PETROLY, A. (1981): *La psicomotricidad en el jardín de infantes*. Buenos Aires: Paidós.
- FERNÁNDEZ, A. (2000): *Poner en juego el saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- GÓMEZ-GONZÁLEZ (1983): *La educación física en la primera infancia*. Buenos Aires: Ed. Stadium.
- LAPIERRE, A. y AUCOUTURIER, B. (1997): *Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales*. Madrid: Ed. Científico Médica.
- LE BOULCH, Jean (1986): *El desarrollo psicomotor del nacimiento a los seis años*. Buenos Aires: Paidós.
- LÓPEZ PASTOR, V. M. (coord.) (2004): *La Educación Física en educación infantil*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- ÓFELE, M. Regina (2004): *Miradas lúdicas*. Buenos Aires: Dunken.
- PAVÍA, Víctor (2005): *El patio escolar, el juego en libertad controlada*. Buenos Aires, Noveduc.
- PIKLER, Emmi (1985): *Moverse en libertad*. Madrid: Narcea.
- PORNSTEIN, A. y BIRD, J. (1990): *Aprendizaje por el movimiento en la etapa preescolar*. La obra.
- RUIZ PÉREZ, Luis (1996): *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid: Gymnos.
- SARLÉ, Patricia (2006): *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Stang 1933
Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

INTEGRACIÓN DIDÁCTICA¹⁸

Las unidades curriculares correspondientes al 3º año: Didáctica de la Educación Inicial II, todas las Didácticas Específicas (Didáctica de las Prácticas del Lenguaje, Didáctica de la Matemática, Didáctica de las Ciencias Sociales, Didáctica de las Ciencias Naturales), Producción de Materiales y Objetos Lúdicos (que se desprende de aquellas en cuanto al soporte teórico y con un carácter más instrumental) y los Proyectos Educativos con TIC, se integran y articulan en un trabajo compartido entre los profesores y con los alumnos. Esta integración didáctica de las unidades curriculares mencionadas, tiene un carácter transversal por lo cual no se presenta como una unidad curricular con carga horaria propia. El modo en que se grafica en el mapa curricular, da cuenta de la necesidad del trabajo articulado e integrado de todas las unidades curriculares a fin de responder al **enfoque globalizador del Nivel Inicial**, enfoque que no podría resolverse desde el trabajo específico de cada una de las Didácticas por separado.

TALLER INTEGRADOR INTERDISCIPLINARIO¹⁹

Formato: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 4º año

Carga horaria: 3,20 HR / 5 HC

Fundamentación:

El concepto de integración en el campo curricular refiere a la unidad de las partes para el logro de una unidad mayor. Bernstein habla de una idea, tema o "supra asignatura" a la que se subordinan los diversos contenidos, condicionando a la vez nuevas formas de organización de la enseñanza.

Con el mismo sentido que el planteado para la Integración Didáctica de 3º año, se presenta el Taller Integrador Interdisciplinario, el cual no solamente articula las Didácticas Específicas, las TIC y los Lenguajes Artísticos, en un mismo espacio de trabajo, sino también, los integra a la Residencia del último tramo de la carrera. Este taller entonces, no solamente integra unidades curriculares del campo de la Formación Específica, sino que los articula con el campo de la Práctica Profesional.

Dada la cantidad de disciplinas que incluye y teniendo en cuenta que las mismas se han ido presentando en diferentes momentos del recorrido curricular, desde el primer año de la carrera (como por ejemplo, algunos de los lenguajes artísticos), esta unidad tiene una carga horaria propia. La intención más importante de este taller entonces, es la integración de saberes relevantes que se han ido desarrollando a lo largo de la carrera y su articulación con la Residencia a fin de permitir al futuro docente,

¹⁸ Se sugiere la lectura de este apartado relacionándolo con los Espacios de Integración Curricular de este mismo documento.

¹⁹ Se sugiere la lectura de este apartado relacionándolo con el apartado correspondiente a la Residencia Pedagógica y a los Espacios de Integración Curricular de este mismo documento.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Stang
Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

concretar las prácticas del último tramo de la carrera. desde la concepción de la Educación Inicial como **Unidad Pedagógica**, desde la revalorización del **Juego y las Experiencias Globalizadoras**, y en la consideración de la **heterogeneidad de los sujetos - alumnos y sus contextos**.

Se presentan a continuación los fundamentos desde los cuales, las TIC, los Lenguajes Artísticos y las Didácticas Específicas, se integran y hacen sus aportes en el espacio del *Taller Integrador* en articulación con la *Residencia*.

Aporte de TIC:

La incorporación de las TIC a la enseñanza exige el desarrollo de habilidades analíticas, cognitivas, creativas y comunicativas de los alumnos, docentes y directivos, que permitan tanto la apropiación significativa de la oferta cultural, tecnológica e informacional circulante como la producción de mensajes requerida para el desempeño personal, profesional y ciudadano en una sociedad pluralista y democrática.

Es necesario incluir en la formación docente el acercamiento a los nuevos lenguajes y a las nuevas culturas, repensar estrategias de enseñanza y diseñar nuevas propuestas pedagógicas. Integrar pedagógicamente las TIC no implica hacer foco exclusivo en el uso de equipamientos sino en los procesos de aprendizaje, planificación y cambios en las prácticas y en las instituciones. Su integración efectiva se hará a partir de proyectos individuales y colectivos.

Las TIC son portadoras de imágenes, relatos y fantasías que operan tanto en la imaginación como sobre el pensamiento. Su integración curricular debe definirse como un ámbito de estudio para la educación en relación al desempeño comunicativo y desarrollo del pensamiento, superadora de la visión meramente tecnocrática e instrumental.

Es importante que los futuros docentes adquieran herramientas teóricas y prácticas que favorezcan la inclusión de las TIC en las aulas con criterio pedagógico, a fin de que posibiliten y potencien las propuestas de enseñanza para contribuir a la construcción de prácticas áulicas innovadoras.

Aporte de los Lenguajes Artísticos:

El arte es una construcción subjetiva y como todo producto de la acción humana, es una *construcción significativa*. Las manifestaciones artísticas tienen un potencial comunicativo tanto en el momento de su producción como en el de su recepción, e implican, sin lugar a dudas, una multiplicidad de significaciones que nos abre a todo un proceso de interpretación de sentidos, de expresiones de la realidad. Así, el arte es un tipo de conocimiento que permite comprender dicha realidad, a partir no solo de las significaciones establecidas en un tiempo y en una cultura determinada, sino que en la lectura en tanto interpretación podemos dar cuenta de las diferentes identidades que allí se plasman.

En este sentido, la educación artística se constituye en un pilar fundamental, tanto para la formación de los maestros como para los niños en sus primeros años de vida, porque favorece la expresión, la comunicación y construye cultura. Los saberes implicados en cada uno de *los lenguajes artísticos*, así como las herramientas conceptuales y las competencias estéticas que proporciona una formación artística, colaboran en la construcción de un sujeto capaz de comprender e interpretar la realidad socio-cultural, de elegir, hacer respetar sus derechos y sentirse parte vital de una fuerza transformadora en la construcción de la identidad propia y social.

Los niños, gozan de una formidable capacidad de expresión, se mueven en un abanico de representaciones y símbolos de todo tipo. El educador juega un papel esencial en este desarrollo cognitivo y afectivo.

AS



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 1933 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

tivo para lo cual el arte les ayuda a construir infinidad de caminos posibles. El interés, la motivación, la creatividad, las formas propias de expresión, el juego la permisividad, el crecimiento técnico que permita superar la espontaneidad, el conocimiento de diferentes manifestaciones artísticas son condiciones relevantes de las experiencias didácticas de expresión artística.

Desde el Taller Integrador se pretende que los futuros docentes desarrollen sus capacidades expresivas y comunicativas, vivenciando el fenómeno artístico como productores e intérpretes; recuperando de cada uno de los lenguajes, sus códigos y especificidades. La exploración sensible de sus posibilidades perceptivas y creativas, por medio de diferentes experiencias artísticas, ofrecerá herramientas para seleccionar y construir estrategias didácticas apropiadas, y así, poder ampliar las experiencias educativas de sus alumnos.

Aporte de las Didácticas Específicas:

Las actividades de Práctica de la enseñanza no se piensan sólo para el período de residencia. Muy por el contrario, se insta a que las mismas tengan lugar, desde los comienzos de las unidades curriculares de las Didáctica Específicas I, teniendo en cuenta que: por ejemplo, así como la matemática se aprende haciendo, los docentes adquieren las habilidades de su profesión a partir de las actividades que realizan y su reflexión sobre ellas, con el respaldo de la actividad teórica en el campo de las Didácticas Específicas. Importa que los futuros docentes experimenten distintas formas de analizar y organizar la enseñanza en el nivel, en distintas instituciones y con alumnos de edades diferentes, en base a situaciones que involucren diferentes temáticas que puedan iniciarse en el jardín maternal y se vayan complejizando y ampliando en forma espiralada para las salas del jardín de infantes, poniendo especial atención en el avance de los alumnos en aspectos actitudinales, cognitivos y comunicacionales.

Es probable que las situaciones interesantes para los niños sean las que involucren contenidos de diferentes áreas, por lo cual los estudiantes deberán compartir con profesores no solo las propuestas de cada disciplina en particular, sino sobre todo, las que evidencien integración de disciplinas para poder lograr el enfoque globalizador que ha de caracterizar la enseñanza en el nivel.

Los estudiantes del profesorado deben comprender además, que su tarea impone el trabajo con otros, ya que no es en forma solitaria en que se aprende y se mejora la labor docente. En pro de esta comprensión se hace necesario entonces que conozca la institución escolar, su discurso y las acciones que se dan en ella en relación con la enseñanza de los diferentes contenidos, para poder entrar en la misma, no para someterse, sino para aprender los códigos de su profesión y participar activa y comprometidamente de su mejoramiento.

Se tendrá en cuenta que el estudiante que inicia su residencia no puede cargar con la responsabilidad total de articular lo enseñado en el instituto de formación con la práctica escolar real. Necesita ser acompañado por los docentes de las Didácticas Específicas en la interpretación de las prácticas y los discursos existentes acerca de la enseñanza en la institución escolar, con la finalidad de llegar a poder elaborar propuestas efectivamente realizables.

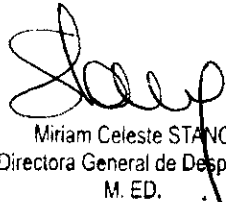
La articulación del Taller Integrador con la Residencia, se concreta en el acompañamiento del alumno por parte de un equipo de docentes de las Didácticas Específicas y de Residencia. Además, sería ideal que todo residente sea acompañado por un docente experimentado del nivel (de maternal o de jardín de infantes), que pueda servirle como apoyo y modelo, seleccionado por la alta calidad de su propia práctica y su apertura a procesos innovadores. Los nuevos docentes deben poder llevar a la práctica lo que aprendieron en su formación, teniendo la oportunidad de analizar en conjunto con su tutor y



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

profesores del área, de otras áreas y de residencia, cómo y sobre qué bases encaró la misma, qué aprendió al respecto y cómo la evalúa.

Finalidades formativas

El Taller Integrador debe ofrecer oportunidades para que los futuros docentes:

- Participen en instancias de producción grupal que requieran del logro de acuerdos en función de un objetivo común desarrollando capacidades para participar del diseño, sostenimiento y evaluación de proyectos institucionales con otros colegas, aceptando las naturales diferencias en los grupos de trabajo.
- Analicen situaciones de clase en salas del nivel en las que se trabaje con diversas actividades de las diferentes áreas, a la luz de los marcos teóricos pertinentes y las sujeciones del sistema de enseñanza, a fin de identificar los criterios que subyacen a las decisiones tomadas por el maestro y por los alumnos.
- Propongan, elaboren y pongan a prueba situaciones de enseñanza fijando objetivos, anticipando posibles cursos de acción y aprendizajes de sus alumnos, para analizar luego reflexivamente, en forma individual o con docentes y pares, el diseño de estas propuestas, evaluando lo ocurrido respecto de los avances de los alumnos como de sus propias intervenciones, diseñando posibles acciones futuras.
- Desarrollen la convicción de la necesidad de actualización permanente teniendo en cuenta la evolución dinámica del conocimiento y fortalezcan sus competencias para el estudio autónomo.

Contenidos prioritarios

Ejes para la articulación entre el Taller Integrador y la Residencia:

La enseñanza en las salas del nivel inicial. Aspectos a considerar al ingresar al jardín maternal y de infantes y al hacerse cargo de una sala. Observación y análisis de registros de situaciones de aula con sus pares.

Planificación de la enseñanza. Tipos de actividades en las salas del nivel. Propósitos. Criterios a tener en cuenta. Selección de contenidos a enseñar y alcances en su tratamiento en base al análisis de materiales curriculares y textos. Selección y/o diseño de situaciones adecuadas a los objetivos de aprendizaje teniendo en cuenta:

- ✓ los contextos en qué presentarlas,
- ✓ el relevamiento de los antecedentes y/o ideas previas de los alumnos sobre el contenido a trabajar;
- ✓ la anticipación de estrategias a utilizar por los alumnos;
- ✓ las dificultades previsibles;
- ✓ las representaciones previsibles,
- ✓ las variables didácticas posibles de modificar, y
- ✓ las fases que requiera su ejecución, su relación con otras áreas.

Ejecución de las clases: conforme a las Planificaciones aprobadas por el Equipo de Práctica y con su seguimiento y orientación.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL ²⁰¹⁴ - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Evaluación de las clases: Autorregistro. Narrativa. Reflexión. Autoevaluación de la práctica. Evaluación de pares. Evaluación de los aprendizajes de sus alumnos: propósitos, instrumentos afines, criterios, recogida y análisis de resultados. Modificaciones a la propuesta implementada.

Bibliografía de referencia:

Se recupera la bibliografía utilizada en los espacios curriculares cursados a partir de las necesidades del trabajo con los ejes temáticos y la integración propuesta.

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Fundamentación general:

La formación del profesorado se orienta hacia la **habilitación para una práctica profesional** específica, que no es otra que la de asumir la responsabilidad docente de "enseñar". La enseñanza es, a la vez, una práctica social y humana por la que se preserva el acervo cultural de la sociedad y paralelamente acrecienta sus posibilidades transformativas. Al ubicarla como una práctica humana, se recupera el sentido moral de la misma y la responsabilidad política que implica asumir el compromiso de que otros aprendan.

No basta dedicarse a transmitir un saber, sino que además es necesario custodiar el aprendizaje de ese saber. En la sociedad del conocimiento, la desigualdad se impone también desde el no aprendizaje de los cuerpos del saber que aquélla prioriza. De ahí la importancia fundamental que asume el **Campo de la Práctica profesional** en esta propuesta, concebida como eje articulador de los otros dos campos: *Campo de la Formación general* y *Campo de la Formación específica*.

La Práctica: Si bien este término forma parte del lenguaje cotidiano, no deja de presentarse ambiguo y conflictivo. Se puede concebir como el conjunto de actuaciones ejercidas en distintas situaciones profesionales, en nuestro caso situaciones educativas enmarcadas en un espacio y tiempo determinados. (Kemmis, 1988). Aunque también puede incluir actividades repetitivas para lograr alguna competencia, por eso se dice "practicar danzas", por ejemplo. En este caso, una práctica se puede generalizar al aparecer en casos reiterativos lo que hace posible recurrir a ese repertorio de acciones cuando aparece un caso semejante. Entonces se ha aprendido un saber sobre la práctica lo que permite practicar esa práctica. Así, en la medida en que se usa en nuevos casos, la práctica se va haciendo estable y brinda contextos de seguridad al docente, aunque en este aspecto reiterativo de la práctica se puede correr el riesgo de llegar a la automatización de actividades sin conciencia de ello (Pruzzo, 2005).

La reflexión aparece como detonante de la autocomprensión que permite revisar alternativas con mirada transformativa. En este sentido, los futuros docentes adelantan los procesos de socialización profesional, situándolos en el espacio de la práctica para aprender también a reflexionar sobre la acción.

La Práctica en la formación del profesorado: durante mucho tiempo ha primado la perspectiva que ubicaba la Práctica al final de la formación, concibiéndola como la aplicación de marcos teóricos referenciales y priorizando la teoría sobre la práctica. En esta mirada, primero se aprende la teoría y luego ésta se aplica en situaciones prácticas. Esta perspectiva quita conflictividad al campo de la enseñanza,



*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
1807 - el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo "

Stan
Miriam Celeste STAN
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

como si existiera una verdad única para cada situación compleja del aula, y desproblematiza el ámbito de la Práctica. La concepción técnica se fue generalizando en Argentina a partir de mediados del siglo XX.

En otra perspectiva, la teoría se vuelve importante porque ilumina la práctica y ésta se revaloriza como espacio situado en el que las interrelaciones humanas dan lugar a situaciones problemáticas sobre las que es necesario deliberar para interpretarlas, sopesar posibilidades y tomar decisiones fundadas en valores humanos que refieren no sólo a los problemas sino a las consecuencias humanas de las decisiones a tomar.

Se revaloriza el espacio de la práctica como espacio de deliberación previa a la toma de decisiones que implica siempre el ejercicio de la libertad responsable. En ella se encarna la faz moral y política de la enseñanza. En esta mirada, los estudiantes del profesorado se insertan desde el inicio de la formación en la realidad situada de las escuelas, con sus problemas y limitaciones, sus posibilidades para tomar decisiones justas o para anclarse en intolerancia y la incompreensión.

La práctica es un espacio para la deliberación que favorece la comprensión de la situación, el análisis de posibilidades, el juicio valorativo ante las consecuencias morales de la acción probable y la decisión anclada en la libertad del docente. Estas actuaciones no pueden aprenderse de los libros, pero los libros pueden iluminar desde la teoría la interpretación, la deliberación, el juicio informado. Esa situación práctica a la vez produce conocimiento capaz de enriquecer los marcos referenciales.

En la actualidad, el Estado asume como prioridad la articulación entre instituciones para tornar posible el encuentro de los estudiantes del profesorado con la realidad de su futuro ejercicio profesional. En esta concepción se entiende la práctica como la actuación de los estudiantes en el ámbito de su futuro desempeño profesional, adelantando los procesos de socialización que el docente realiza cuando asume su fuente de trabajo. Pero implica también, desde una perspectiva epistemológica, una forma de concebir la construcción del conocimiento y la **práctica docente**, entendida como el trabajo cotidiano del docente en determinadas condiciones -sociales, históricas e institucionales- adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente (Achilli, 1986). En este caso, se redimensionan las posibilidades de "aprender a enseñar" en los complejos escenarios sociales de la cultura de nuestro tiempo. A la vez que se revaloriza la enseñanza situada en el espacio de una realidad social con historia, se enaltecen los procesos de comunicación en interacciones reales que implican el ámbito vincular social de la enseñanza. Y esta concepción incorpora la visión política de la educación porque en estas interacciones de estudiantes de nivel superior con estudiantes del nivel secundario y con docentes de la institución superior y de la escuela asociada, se priorizarán las relaciones de reciprocidad que implican la democratización de los intercambios, alterando las clásicas relaciones de poder, pero con la preservación del principio de autoridad.

En tanto escenario de aprendizaje que relaciona campos de saber especulativo con el ámbito de la realidad socioeducativa situada, las prácticas también convocan a otros sujetos en la tarea de enseñar a enseñar: allí estarán coordinando su tarea docentes de las disciplinas pedagógicas, de las especialidades y de las escuelas asociadas. Esta nueva concepción implica un espacio de diálogo ampliado, democratiza las relaciones, brinda soporte contingente a los estudiantes, habilita el ámbito de la reflexión desde diversas miradas y, a su vez, liga la labor de ambas instituciones formadoras: el instituto y la escuela asociada.

Si bien la práctica favorece los procesos de análisis, comprensión, reflexión, experimentación y sistematización progresiva de las experiencias pedagógicas, los mismos no se producen sino por la espe

Handwritten signature



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

cial intervención de los profesores, considerados en su potencia modelizadora, que se constituyen en andamios para asimilar la **práctica de la enseñanza** que hace referencia a esa dimensión de la práctica docente que implica una intervención en lo personal de los alumnos proponiendo algún tipo de actividad que les facilite la apropiación de un contenido curricular (Steinman, 2010).

Dichos procesos, en especial la reflexión sobre la acción, no se desarrollan en forma espontánea y, es más, existen restricciones culturales que obstaculizan los procesos reflexivos. De ahí la importancia de acompañar los procesos reflexivos en la práctica creando dispositivos didácticos que los activen. Se instalan, entonces, la idea de construir nuevas formas de relaciones sociales en la búsqueda de formar docentes comprometidos con el aprendizaje de sus alumnos como forma de limitar los procesos de desigualdad que llevan a la exclusión de sectores populares, como así también, la idea de construir y apropiarse del concepto de cultura colaborativa en la institución formadora y la institución escolar.

El papel del estudiante en las prácticas: es un rol en el que se articula el aprendizaje y la ayuda contingente. Desde el inicio de la formación, el alumno del profesorado tiene su papel activo en este espacio de la formación. Paulatinamente se involucrará en los papeles inherentes a la función docente.

Entre los saberes de los cuales se apropiará el estudiante, se encuentran:

- los modos de actuación propios de la tarea profesional de enseñar;
- la necesidad de tomar decisiones que comprometen moralmente;
- las posibilidades de ejercitar la libertad responsable y decidir entre opciones;
- el ejercicio de la autonomía profesional;
- alternativas innovadoras para sostener el aprendizaje atendiendo al derecho a aprender;
- la inclusión de las herramientas de la cultura para andamiar el aprendizaje;
- las normas, los rituales, las rutinas, expectativas e historia institucionales;
- la reflexión en y sobre la acción. La reflexión sobre la teoría en acción;
- la activación del juicio crítico y del juicio estético, entre otros;
- la utilización de la creatividad y los conceptos teóricos para pensar la adecuación de una propuesta pedagógica pensada en la singularidad del sujeto que la recibe;
- la sistematización y el análisis constante de información y situaciones.

FINALIDADES FORMATIVAS DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL:

- Ofrecer oportunidades para desarrollar competencias profesionales propias de la enseñanza de la matemática.
- Habilitar espacios para la reflexión crítica.
- Crear espacios para interactuar en escenarios diferentes y en cursos diversos.
- Ampliar los ámbitos de interacción hacia la institución y la comunidad.
- Diversificar los espacios de ejercicio y reflexión del rol docente en el nivel de educación secundaria.
- Fomentar el recurso de la autoevaluación como dispositivo de formación y desarrollo profesional.

Para alcanzar estos propósitos, el trayecto asume el formato **práctica docente** en todas las instancias y, durante los cuatro años, estará a cargo de dos docentes: un docente del campo de la formación general y otro del campo de la formación disciplinar.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1933

Ministerio de Educación
Dirección General de Despliegue
M. ED.

PRÁCTICA I: INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y COMUNIDAD

Formato: Práctica

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 1° año

Carga horaria: 2 HR / 3 HC

Fundamentación:

Esta unidad curricular está orientada a facilitar la primera inclusión de los estudiantes en las escuelas asociadas, entendidas como instituciones de nivel inicial en las que los futuros docentes realizarán sus prácticas y/o residencias, constituyendo ambientes de formación y de aprendizaje en los contextos en que deberán desempeñarse. A su vez, brindará un espacio sistemático para el abordaje de la institución escolar desde el estudio de su desarrollo en el tiempo y de las distintas conceptualizaciones que se han elaborado acerca de ella. De esta forma, la institución resulta partícipe fundamental del proceso de formación docente.

En estos espacios, los futuros docentes serán guiados por el profesor de práctica y los "docentes orientadores". El docente orientador, también llamado co-formador, siendo parte de la escuela asociada, colabora en la formación de los estudiantes recibéndolos e integrándolos paulatinamente a la dinámica escolar, a partir de acuerdos consensuados con los profesores de Práctica.

El propósito será la iniciación de los estudiantes en el conocimiento de herramientas y marcos conceptuales que les permitan analizar y reflexionar acerca de los escenarios reales de la enseñanza y la práctica docente en tanto prácticas educativas y sociales históricamente determinadas. Desde este encuadre, el trayecto involucra un relevamiento que permita abordajes de la institución educativa desde una perspectiva multidimensional. Para ello, articular enfoques cuantitativos y cualitativos, que integren diferentes procedimientos, se convertirán en herramientas valiosas para reconocer la lógica de funcionamiento que prima en las instituciones escolares.

Finalidades formativas:

- Ofrecer herramientas teórico metodológicas que posibiliten obtener información significativa y su posterior interpretación y análisis.
- Comprender la complejidad de las prácticas educativas en relación con diferentes ámbitos socio-educativos en las que se inscriben y sus particulares: modos de manifestación.
- Promover el análisis de las distintas dimensiones de la vida institucional para comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones formales que se establecen en ella.

Contenidos prioritarios:

Constitución subjetiva, social y política del trabajo docente

Tradiciones y perspectivas de la formación y el trabajo docente. La formación docente como trayecto, la biografía escolar, los procesos de socialización profesional, la formación inicial, el desarrollo profesional. Ser docente de matemática.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Métodos y técnicas de recolección y análisis de información

La observación. Características y relevancia en la práctica docente. Tipos de observación y de registro. Reconocimiento de algunas categorías.

Técnicas de recolección de datos, de procesamiento y análisis: entrevistas, encuestas, análisis documental, técnicas de registro, elaboración de indicadores simples, elaboración de cuadros comparativos, búsqueda bibliográfica. El sentido de su utilización para las prácticas docentes. Relación entre instrumentos y datos. El enfoque etnográfico.

Instituciones educativas

Dimensiones y categorías de análisis de las instituciones escolares: estructura, conformación y organización escolar. Contratos fundacionales y cultura institucional: costumbres, mitos, rutinas, códigos, símbolos. Los actores. Acuerdos institucionales y de convivencia. Aspectos vinculados a la dinámica de las relaciones institucionales: la participación, el poder, el conflicto y la concertación, el lugar de las normas y la comunicación. Proyectos institucionales.

Organización:

Para el desarrollo de este espacio curricular anual se propone que los docentes desarrollen los contenidos con la modalidad seminario o taller, según sea más apropiado a los contenidos que propone cada eje, en el ámbito del instituto formador con una duración cuatrimestral. Simultáneamente, los alumnos desarrollarán las prácticas en terreno a través del trabajo de campo. Dichas prácticas estarán orientadas a que los futuros docentes logren un primer acercamiento a las instituciones escolares que les posibilite identificar, caracterizar y problematizar a las instituciones de Educación Inicial en diversos contextos y diferentes propuestas. La información relevada por los estudiantes en las observaciones realizadas durante su concurrencia a las escuelas asociadas enriquecerá el abordaje de los contenidos en el instituto.

PRÁCTICA II: ENSEÑANZA Y CURRÍCULUM

Formato sugerido: Práctica

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 2° año

Carga horaria: 2,40 HR / 4 HC

Fundamentación:

Esta unidad curricular se centra tanto en la Enseñanza como en el Currículum, en la perspectiva que los enfoca desde una propuesta política educativa que se proyecta finalmente hacia el aula. Se vincula el currículum oficial, que señala los aprendizajes prioritarios, la industria editorial que los traduce, y la enseñanza que se hace responsable en el aula de que se transformen en aprendizajes relevantes a través de una cuidadosa programación de actividades, diseño de materiales y evaluación permanente.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. E. D.

1933

Esta instancia es un ámbito privilegiado de articulación con los Campos de Formación General y Formación Específica a partir del análisis de los materiales curriculares, de su coherencia con las prácticas de programación, enseñanza y evaluación.

La propuesta continuará la orientación de Práctica I, incluyendo la participación de los estudiantes en actividades de responsabilidad creciente, tales como la observación participante en las aulas y la colaboración en las actividades docentes. Los estudiantes en esta Práctica asumirán el rol de Ayudantes, colaborando con la enseñanza y apoyando el aprendizaje de los alumnos. En esta tarea aprenderán actuaciones propias de la profesión, reflexionando y cuestionando sus propios saberes sobre lo que significa enseñar. Las actividades de los practicantes serán seleccionadas a partir de las necesidades de las instituciones asociadas con el propósito de favorecer procesos de aprendizaje, tanto de los alumnos practicantes como de los alumnos de las escuelas asociadas.

Finalidades formativas:

- Comprender la complejidad de la organización del trabajo en el aula como un ejercicio de pedagogía crítica basado en la reflexión.
- Propiciar la reflexión sobre aspectos y determinantes de la tarea docente en los niveles político normativo, institucional y áulico.
- Favorecer la adquisición de saberes sobre las prácticas de enseñanza en el nivel inicial que permitan participar en procesos intervención en las instituciones educativas.
- Facilitar herramientas y marcos conceptuales para el análisis de la información que se obtiene en el trabajo de campo.

Contenidos prioritarios:

Currículo y organizadores escolares

Niveles de concreción curricular: Núcleos de Aprendizaje Prioritario, Diseño curricular para el nivel inicial, Proyecto curricular institucional, Planificaciones de sala. Propuestas editoriales. Coherencia entre lo prescripto, lo enseñado y lo evaluado.

Documentos ordenadores de las prácticas docentes y escolares: agendas, registros de asistencia y evaluación, legajos, cuadernos de comunicaciones.

Programación de la enseñanza y gestión de la clase

Programación de la enseñanza, estructuras didácticas y organización de las actividades en diferentes áreas. Selección y organización de los contenidos, selección y utilización de estrategias, diseño y propuesta de actividades, organización del tiempo y el espacio escolar. Selección de criterios e indicadores de evaluación y diseño de instrumentos. Diseño y utilización de materiales alternativos, inclusión de las TIC en las propuestas áulicas. Los proyectos como formato de trabajo. Propuestas didácticas alternativas. Propuestas que generan integración de contenidos y relaciones interinstitucionales.

Organización:

Para el desarrollo de este espacio curricular anual se propone que los docentes aborden los contenidos en talleres cuatrimestrales en el ámbito del instituto formador. Dichos talleres podrían considerar actividades tales como estudio de casos particulares, micro enseñanza o simulaciones. Simultáneamente, los alumnos desarrollarán las prácticas en terreno a través del trabajo de campo. Estas prácti-

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



*Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina*

Ministerio de Educación

cas tienen como propósito ampliar y profundizar las experiencias de los practicantes en contextos institucionales reales incluyendo su participación en las salas.

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Censio STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

PRÁCTICA III: PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Formato sugerido: práctica

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 3° año

Carga horaria: 4 HR / 6 HC

Fundamentación:

Esta unidad curricular propone entender la enseñanza como una actividad intencional. La enseñanza como práctica social responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de sus actores y sólo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte. En tanto actividad intencional y situada exige la toma de decisiones por parte de quien enseña en torno a los modos en los que se construye y comparte el conocimiento en la institución escolar y en el aula.

La elaboración de propuestas de intervención didáctica requiere, además, poner de manifiesto las complejas relaciones entre contenidos y métodos que les dan sentido. En esta perspectiva el docente deja de ser un actor que se desempeña en escenarios prefigurados, para constituirse como sujeto creador, que imagina y produce diseños variados y específicos que permitan la reconstrucción de los objetos de enseñanza por parte de los sujetos que aprenden.

El espacio de la Práctica III está formulado como una instancia en la que los estudiantes aprendan a construir las distintas dimensiones de su futuro quehacer profesional a partir de una intervención más sistemática en la investigación de la práctica y de la enseñanza.

Hablar de la profesión docente es hablar de la práctica pedagógica responsable y fundada en la teoría para producir nueva teoría. Por ello, el trayecto de la práctica se constituye en eje vertebrador de la formación cuyo principio organizador es el aula y la práctica docente como instancia articulada con lo institucional. Así, el trayecto propone abordar las prácticas de la enseñanza centrándose en el aprender a enseñar en forma graduada.

Esta instancia está orientada a la programación y desarrollo de clases específicas por parte de los estudiantes en las salas de los jardines, rotando por diferentes años y diferentes áreas curriculares, con la guía activa del profesor de prácticas y el "docente orientador".

Se pretende que el instituto brinde un espacio sistemático para el análisis de los procesos de dinámica grupal observados en las prácticas, y la adquisición de estrategias de trabajo grupal.

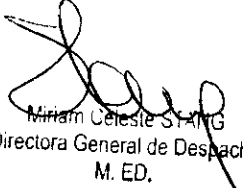
Es importante tener en cuenta que la consideración de lo grupal en el aula no se circunscribe al manejo de algunas técnicas específicas. Se trata de que los futuros docentes adquieran herramientas conceptuales y prácticas que les permitan comprender los procesos grupales e intervenir adecuadamente para favorecerlos.

Otro eje de contenidos a desarrollar en el instituto formador, y que complementará esta instancia, será el abordaje de la evaluación de los aprendizajes. Evaluar requiere recopilar informaciones acerca de los logros alcanzados por los alumnos, registrar sus avances o dificultades y reunir evidencias sobre los resultados alcanzados. Reunir y organizar estas informaciones permite que la evaluación adquiera carácter público y pueda compartirse con los estudiantes y sus familias. Asimismo, las escuelas tam-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

bién necesitan el registro de estas informaciones a los efectos de la promoción de los estudiantes de un curso a otro. Por ello, es de importancia clave que los futuros docentes tengan la posibilidad de formarse en el análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los distintos tipos de aprendizaje escolar.

Finalidades formativas:

- Promover la participación activa de los estudiantes en Proyectos escolares en instituciones y salas de Nivel Inicial.
- Brindar herramientas conceptuales y prácticas para comprender los procesos grupales como relaciones intersubjetivas e intervenir en ellos.
- Orientar y propiciar a través de diferentes experiencias la preparación metódica para diseñar, implementar y evaluar propuestas de enseñanza.
- Reconocer las diversas formas de apropiación del conocimiento y los significados del contenido escolar.
- Formar en el análisis y diseño de diferentes estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

Contenidos prioritarios:

Diseño y desarrollo de propuestas de enseñanza: Diagnóstico pedagógico como soporte de la planificación. Criterios para el diseño de la planificación anual, de unidad, de clase y de contenido. Contextualización en el Proyecto del área y en el Proyecto Educativo Institucional. Planificación de unidades temáticas y proyectos de aula: componentes.

La coordinación de grupos de aprendizaje: La organización social de la clase. Los grupos de aprendizaje y el docente como coordinador. Dinámicas y técnicas grupales. Intersubjetividad. Los vínculos y la comunicación. Propuestas y recursos para la diversidad y la inclusión. La construcción de la autoridad, normas y valores en la clase.

Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje: función, criterios e instrumentos. Análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación. Reflexión sobre la práctica docente.

Organización:


Para el desarrollo de este espacio curricular anual se propone que los docentes aborden los contenidos en seminarios-talleres cuatrimestrales en el ámbito del instituto formador. En esta instancia los alumnos confeccionarán diagnósticos áulicos, planificaciones de proyectos de unidades temáticas para el área, planes de clase y darán clases simuladas en el instituto. Evaluarán la propia práctica y la de sus compañeros a través de la reflexión y análisis. Confeccionarán crónicas de clase y se autoevaluarán. El espacio se organizará en función de la capitalización grupal de las experiencias que individualmente adquieran los estudiantes. Se promoverá la participación y la reflexión del grupo a partir de observaciones de simulaciones de clases en el instituto. Los docentes a cargo de este espacio deberán cumplir su carga horaria alternativamente entre el IFD (a cargo del taller y en el horario que cursan los



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

estudiantes) y las instituciones de Educación Inicial, asesorando a los estudiantes y observando su desempeño en la coordinación de las actividades en los jardines dentro de la jornada de actividad de los niños, según la organización de estas últimas.

Simultáneamente, los alumnos desarrollarán las prácticas en las escuelas asociadas. Observarán clases. Realizarán entrevistas a diferentes actores institucionales. Se ocuparán de la programación, la implementación y la ejecución de las clases en las aulas. Confeccionarán las crónicas y autoevaluaciones pertinentes. Contarán con la guía de los profesores de la Práctica y "docente orientador" de los jardines asociados.

PRÁCTICA IV: RESIDENCIA PEDAGÓGICA

Formato sugerido: Práctica

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño: 4° año

Carga horaria: 8 HR / 12 HC

Fundamentación:

El recorrido del Trayecto de la Práctica implica realizar un abordaje del contexto en el que se desarrollan las prácticas de enseñanza en su dimensión real considerando la complejidad y variables que la atraviesan (aspectos disciplinares, institucionales, contextuales, de diversidad en el aula, lo vincular, etc.), con el objeto de reflexionar sobre ellas a la luz de la teoría.

Los estudiantes en la Residencia, asumen en las salas tanto de Jardín Maternal como de Jardín de Infantes de manera progresiva e integral la totalidad de las funciones docentes de planificación, gestión y evaluación de la enseñanza en el ámbito espacial. Este trayecto de la práctica se orienta a la recuperación de saberes disponibles de todo el recorrido formativo realizado hasta el momento, en un marco de profundización, integración y resignificación desde el cual los alumnos se incorporan a las complejidades de los escenarios profesionales del trabajo docente en la educación inicial. Para ello es fundamental el trabajo en equipo, la colaboración sistemática entre docentes y estudiantes en un proceso de construcción continua de encuadres conceptuales y metodológicos compartidos y la constitución de redes y acuerdos con las escuelas asociadas y otras instituciones que desarrollan propuestas educativas en la comunidad.

La Residencia Pedagógica es acompañada por un Taller dirigido a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas. Pueden incluirse ateneos, presentaciones, exposiciones, apoyadas en la reflexividad y en la reconstrucción crítica de las propias experiencias individuales y colectivas. Al mismo tiempo pone en tensión situaciones, sujetos y supuestos que se sostienen en esas prácticas.

En esta instancia los alumnos pueden definir prácticas que desarrollarán, tomarán decisiones, elaborarán y serán capaces de evaluar las consecuencias de sus acciones, analizarlas desde sus marcos teóricos y generar alternativas. En este sentido se plantea a la práctica pedagógica como una tarea com-





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

pleja de reflexión y acción, permitiendo ir de la reflexión del alumno sobre la acción a una nueva acción.

Otro espacio que se articula y acompaña también a la Residencia Pedagógica es el Taller Integrador Curricular cuyos docentes asisten a los residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas que privilegian un enfoque globalizador. Estos docentes comparten la tarea de acompañamiento de los estudiantes en las instituciones asociadas y colaboran en la definición de la acreditación de los practicantes.

El Seminario Taller en la institución formadora, por su parte, acompaña las prácticas con espacios compartidos entre alumnos y profesores que permitan la revisión crítica de los primeros desempeños docentes y la sistematización reflexiva de las experiencias realizadas, en el marco de los fundamentos que dieron sentido a las intervenciones planeadas. Las estrategias concretas destinadas al efecto pueden incluir diversas modalidades como ateneos, tutorías, grupos de discusión y debate, etc. Cobra importancia en esta dinámica la revisión de cuestiones vinculadas a la construcción subjetiva de la propia práctica docente: los momentos de la formación, la biografía escolar, la construcción social y la perspectiva ético-política del trabajo docente, las representaciones sociales, la identidad laboral y sus condiciones de desempeño, entre otras.

Finalidades formativas:

- Reconocer el periodo de Residencia, en sus diferentes instancias, como una anticipación de la labor conceptual y metodológica del quehacer profesional desde una perspectiva que revalorice el trabajo docente.
- Valorar la observación y análisis de la realidad comunitaria, institucional y de la sala como fuente de información para construir propuestas de enseñanza singulares.
- Promover el desarrollo de residencias pedagógicas que permitan problematizar y revisar la propia práctica en procesos de reconstrucción crítica de la propia experiencia.
- Propiciar la construcción y análisis de propuestas didácticas contextualizadas y significativas para los sujetos del nivel inicial.
- Instar al análisis de las prácticas en todas sus dimensiones como proceso dialéctico de formación permanente.

Contenidos prioritarios:

Residencia pedagógica

La cotidianeidad y los primeros desempeños docentes en instituciones de Educación Inicial.

Aproximaciones a la institución escolar y el grupo clase. Rutinas y rituales de la vida escolar como reguladores prácticos de la dinámica institucional.

Propuestas pedagógico-didácticas para la intervención. Diseños alternativos para diferentes contextos, ciclos, áreas.

Las prácticas docentes inscriptas en el marco del sistema educativo y del contexto social.

Sistematización de experiencias

Saberes de la formación y saberes de la escuela asociada: reconocimiento mutuo y construcción compartida.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANO
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

Reconstrucción crítica de las prácticas desarrolladas. Elaboración de categorías pedagógico-didácticas a partir de experiencias situadas. Producción de conocimientos sobre y en las prácticas de enseñanza. Construcción de criterios y recomendaciones acerca de saberes prácticos valiosos para futuros docentes de Educación Inicial.

Escrituras pedagógicas. Textos de reconstrucción crítica acerca de las experiencias.

Organización:

El trayecto de la práctica al ser pensado como una instancia transversal y permanente de formación combina el trabajo conceptual con la tarea de campo. Por lo tanto, la residencia supone una secuencia en la que se articulen experiencias en terreno con desarrollos conceptuales tanto en los momentos destinados a la observación como de elaboración e implementación de propuestas pedagógico-didácticas.

Se sugiere iniciar el acercamiento a la realidad institucional recuperando los métodos y técnicas de recolección de información para dar cuenta de los fenómenos indagados y reconocer sus singularidades. Esta instancia posibilitará un trabajo reflexivo sobre la posición del residente, romper con la reproducción acrítica, sostener una entrada respetuosa de los sujetos a las instituciones y diseñar propuestas didácticas integradas.

Durante la implementación del diseño se impone la reflexión conjunta a los fines de concretar los ajustes que se requieran. En este sentido, se valoriza la reconstrucción crítica de la experiencia en el marco de espacios de intercambio que permitan a cada estudiante, a sus profesores y maestros incluidos en la experiencia abarcar un universo más amplio de problemáticas y ensanchar el horizonte de reflexión acerca de las prácticas docentes y de la enseñanza, generando nuevas preguntas y planteos innovadores.

En este proceso resulta de valor proponer la constitución de espacios que incluyan talleres, ateneos y tutorías como dispositivos formativos complementarios

Los docentes a cargo de la Residencia cumplirán su tarea distribuyendo su carga horaria: una parte será en el IFD y en el horario que cursan los estudiantes y el resto asistiendo a las instituciones de Nivel Inicial para realizar el seguimiento de los estudiantes del IFD y acompañar sus desempeños (a cumplir dentro de la jornada de actividad de los niños, según la organización de las instituciones de Nivel Inicial), o para realizar las reuniones con docentes y directivos a fin de presentar el taller, establecer acuerdos y observar la puesta en marcha de los proyectos realizados.

Bibliografía de referencia para todo el trayecto:

ABRAMOWSKI, Ana (2010): *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.

ACHILLI, Elena: (1996): *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario: Homo Sapiens.

ALEN, Beatriz (2004): *La escritura de experiencias pedagógicas en la formación docente*. MECyT de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. PROGRAMA ELEGIR LA DOCENCIA.

ALLIAUD, A. y ANTELO, E. (2009): *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagógica y formación*. Buenos Aires: Aique.



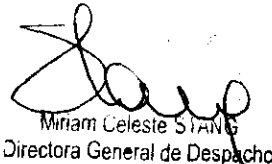


Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2012 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- ALLIAUD, A. y DUSCHATZKY, L. (comps.) (1993): *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- ANIJOVICH, R. Y MORA, S. (2009): *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula*. Buenos Aires: Aique.
- ANIJOVICH, R. y otros (2009): *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- ANTÚNEZ y otros (1995): *Del proyecto educativo a la programación en el aula*. Barcelona: Graó.
- BOGGINO, N. y DE LA VEGA ALFARO, E. (2007): *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y en la conducta*. Rosario: Homo Sapiens.
- BRUBACHER, J. (2000): *Cómo ser un docente reflexivo*. Barcelona: Gedisa.
- CAMILLIONI, A. (1998): *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMILLONI, A. (comp.) (2007): *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- CROLL, P. (1995): *La observación sistemática en el aula*. Madrid: Ed. La Muralla.
- DAVINI, María Cristina (2008): *Métodos de enseñanza*. Buenos Aires: Santillana.
- DEVALLE de RENDO, Alicia (2000): *La residencia de los docentes: una alternativa de profesionalización*. Buenos Aires: Aique.
- DIKER, G. y TERIGI, F. (1997): *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- DUSSEL, Inés y GUTIÉRREZ, D. (Eds.). (2006). *Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- FERNÁNDEZ, Lidia (1994): *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- FRIGERIO, G. y otros (1997): *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires: Troquel.
- GUBER, Rosana (2001): *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial, Norma.
- GVIRTZ, Silvina (1997): *Del currículum prescripto al currículum enseñado. Una mirada a los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Aique.
- HUBERMAN, Susana (1996): *Cómo Aprenden los que Enseñan*. Buenos Aires: Aique.
- HURRELL, Silvia; PISOS, Cecilia (2004): *Proyectos con todos: desde el aula y la escuela a la comunidad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- JACKSON, P. (1999): *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- LITWIN, E. (2008): *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- MONEREO, C y Otros (1995): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- PASEL, Susana -ASBORNO, Susana (1993): *Aula - Taller*. Buenos Aires: Aique.
- PERRENOUD, P. (2004): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y práctica reflexiva (Vol. 1)*. Barcelona: Graó.
- POSTIC Y DE KETLE, J. (1992): *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- SANJURJO, L., y ALONSO, F. (2008): *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Rosario: Homo Sapiens.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

[Firma]
M. Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- SANJURJO, L. – RODRÍGUEZ, X. (2005): *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.
- SANJURJO, L. (2002): *La formación práctica de los docentes: reflexión y acción en el aula*. Homo Sapiens.
- SANJURJO, L. (2005): *La formación práctica de los docentes*. Rosario: Homo Sapiens.
- SANJURJO, L. (coord.) (2009): *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.
- SOUTO, M. (2003): *Hacia una Didáctica de lo Grupal*. Buenos Aires: Paidós.

ESPACIOS DE INTEGRACIÓN CURRICULAR²⁰

La malla curricular propuesta, está construida bajo el criterio de articulación vertical y horizontal al interior de cada campo ó entre ellos. Este criterio de articulación queda totalmente reflejado en el campo de la práctica profesional, ya que es el que permite la articulación entre todas las unidades curriculares de los diferentes campos. El mismo está a cargo de equipos de práctica.

Bajo este mismo criterio, se prevén **espacios de integración curricular** al comienzo de cada año de la carrera. Antes de ingresar a primer año, se presenta un taller de ingresantes. En 2º, 3º y 4º año de la carrera, se desarrollan **espacios de integración curricular** a cargo de todos los profesores de cada año que desarrollan, una propuesta de trabajo con los alumnos en un espacio compartido de trabajo. Apuntan a articular saberes y contenidos provenientes de los distintos recorridos curriculares permitiendo desarrollar propuestas desde una perspectiva de conjunto y el abordaje de problemáticas desde marcos conceptuales que promuevan la reflexión crítica y permitan construir criterios y modos de acción. Estos espacios de integración curricular están organizados en torno a un eje que permite relacionar una problemática común como recapitulación del año anterior y planteo general para introducir en el año entrante. La temática de algunos espacios de integración podrá ser propuesta por los/as alumnos/as.

Bajo el mismo criterio de integración, se presenta el espacio transversal **Integración Didáctica** de 3º año, de desarrollo transversal y el Taller Integrador Interdisciplinario de 4º año, articulado a la Residencia. Estos espacios de integración curricular, responden a la necesidad del trabajo articulado e integrado de todas las unidades curriculares a fin de responder al **enfoque globalizador del Nivel Inicial**, enfoque que no podría resolverse desde el trabajo específico de cada una de las Didácticas por separado. Por su lado, el Taller Integrador Interdisciplinario, es el que permite la articulación entre los diferentes campos de la Formación, desde la concepción de la Educación Inicial como **Unidad Pedagógica**, desde la revalorización del **Juego y las Experiencias Globalizadoras**, y en la consideración de la **heterogeneidad de los sujetos - alumnos y sus contextos**.

²⁰ Se sugiere relacionar la lectura de este apartado con el de la página 133 de este mismo documento.



V- CRITERIOS ORIENTADORES PARA LOS ESPACIOS DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL

La implementación del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial de la Provincia de Tierra del Fuego* en las Instituciones de Formación Docente requiere de una serie de decisiones que acompañarán su desarrollo.

Se deben atender cuidadosamente las condiciones institucionales bajo las cuales este diseño se concreta ya que de ellas depende, en gran medida, la posibilidad de mejorar la formación de los alumnos.

La organización institucional (de funciones, tiempos, espacios, tareas), los modos de conducción institucional, las condiciones de trabajo de los docentes, el régimen académico de los alumnos, el trabajo con ingresantes, las articulaciones intra e inter institucionales, la definición institucional de espacios curriculares, la definición del marco normativo para el desarrollo curricular institucional, la previsión de cargas horarias, son algunas de las cuestiones que se deben atender y resolverse como condición indispensable para la implementación curricular.

Propuesta y organización de las unidades curriculares:

Cada Institución definirá cuatro espacios curriculares (EDI). Los mismos se distribuirán de la siguiente manera:

- Campo de la Formación Específica: *dos EDI de 3 horas cátedra cada uno.*
- Campo de la Formación General Pedagógica: *dos EDI de 3 horas cátedra uno.*

Los EDI delimitan un conjunto de contenidos educativos seleccionados desde determinados criterios que le proporcionan coherencia interna. Los mismos pueden adoptar diferentes formatos curriculares tales como **asignaturas, seminarios, conferencias, espacios de intercambios de experiencias, talleres, ateneos.**

Permiten el abordaje de temáticas específicas para la profundización de determinados contenidos referidos a sujetos o contextos específicos del campo profesional. Esta definición posibilita abordar la heterogeneidad de los contextos institucionales y el desarrollo de acciones innovadoras en la institución formadora. A su vez, su temática puede ir variando año a año.

Pueden contemplar propuestas de integración curricular y articularse, por otra parte, con otras funciones institucionales. En este último caso, un EDI puede ser al mismo tiempo, una instancia de la formación inicial para los estudiantes en formación y una instancia de desarrollo profesional para docentes en ejercicio.

La acreditación de los EDI puede resolverse bajo las modalidades habituales o bien resolverse a partir de experiencias realizadas por los alumnos en otras funciones (capacitación, extensión por ejemplo) en la misma Institución o fuera de ella.

VI - CRITERIOS DE EVALUACION CURRICULAR

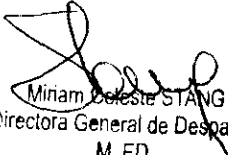
Los diseños curriculares para la formación docente inicial, definidos a nivel jurisdiccional pero desarrollados siempre en la instancia institucional, requieren, por un lado, de un acompañamiento sostenido



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

en sus etapas de implementación y, por otro, de un proceso de evaluación y ajuste. Se considera a la evaluación como un proceso desarrollado en base a criterios e instrumentos cuya finalidad es la de comprender en profundidad una situación a fin de tomar las decisiones que resulten necesarias y convenientes.

Para ello, es necesario prever instancias de co-evaluación, entre los actores participantes, y de evaluación externa, a cargo de las autoridades jurisdiccionales, mediante mecanismos de indagación, tales como:

- ✓ Encuentros con alumnos.
- ✓ Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados.
- ✓ Dictado de clases integradas.
- ✓ Trabajo en equipo y de manera colaborativa.
- ✓ Relevamiento y análisis del material bibliográfico, trabajos prácticos, guías de estudio y parciales implementados en las instancias curriculares.
- ✓ Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención, etc.)
- ✓ Reuniones con los equipos docentes y alumnos para análisis de la información relevada.
- ✓ Encuestas abiertas a los directivos y docentes de escuelas que reciben practicantes.
- ✓ Análisis de la articulación entre las funciones de formación, de extensión y de investigación
- ✓ Análisis de informes anuales de los equipos
- ✓ Elaboración de informes de evaluación.

Elaboración de informes:

A partir de la implementación del diseño curricular en cada una de las instituciones de formación docente de la jurisdicción, se irán realizando evaluaciones de procesos y resultados, las que se volcarán en informes parciales de avance y un informe final al cabo de la primera cohorte que inicie su cursado en el año 2015. Dichos informes se realizarán de manera periódica.

Estos informes darán cuenta de:

- ✓ Grado de avance en la ejecución de las acciones previstas.
- ✓ Impacto del desarrollo curricular, tanto en cuanto a la formación de los alumnos como en las modalidades de trabajo de los docentes formadores (actualización, articulación, coordinación, constitución de equipos de trabajo, etc.).
- ✓ Debilidades detectadas en el desarrollo curricular.

Enseñanza y evaluación:

En cada campo y desde cada unidad curricular deben preverse criterios de evaluación, los cuales deben ser explícitos tanto para los docentes como para los alumnos.

Algunos de estos criterios podrían ser:

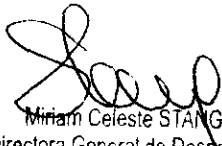
- ✓ Conceptualización: construcción y relación entre conceptos.
- ✓ Comprensión, fundamentación y ejemplificación.
- ✓ Transferencia de los contenidos.
- ✓ Participación en la tarea.
- ✓ Expresión oral y escrita con coherencia y congruencia y uso pertinente del vocabulario técnico específico de cada disciplina y de los diferentes lenguajes.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

✓ Meta cognición.

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos supone también la evaluación de las prácticas de enseñanza. Ambas son fundamentales en el proceso de evaluación del desarrollo curricular.

VII – BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- ACHILLI, E. (1986): *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*, Cuadernos de Formación Docente Nro. 1, Universidad Nacional de Rosario.
- ARDOINO, J. (2005): *Complejidad y formación*. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- BERTONI, M.L y CANO, D. (1990): *La educación superior argentina en los últimos veinte años*. En Propuesta Educativa N°2.
- CARLINO, P. (2003): *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Ponencia invitada en el Panel *Enseñanza de la Escritura*, Seminario Internacional de Inauguración de la Subsección Cátedra UNESCO, Instituto de Lectura y Escritura, Fac. de Educación, Univ. Nac. de Cuyo, Mendoza, abril de 2002. Disponible en Internet en http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital.
- CARR Y KEMMIS. (1998): *Hacia una teoría crítica de la educación*. Barcelona: Leartes.
- DOLL, W. JR. (1997): *Currículo: una perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CULLEN, C. (1997): *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- DAVINI, M. C. (1995): *La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- ENTEL, A. (1985): *Escuela y Conocimiento*. Buenos Aires: Flacso.
- FELDMAN, D. y PALAMIDESSI, M. « *Viejos y nuevos planes: el currículum como texto normativo* » En: *Propuesta educativa*, 5 (11) diciembre de 1994, pp 69-73.
- FENSTERMACHER G. (1998); « *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza* » en WITTRICK, M.: *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Madrid, Paidós.
- FERRY, G. (1997): *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- FOUCAULT, M. (1969): *La arqueología del saber*. Ensayo. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1994): *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- GUYOT, V (1999): *La enseñanza de las ciencias*. Revista Alternativas, Serie Espacio Pedagógico. Año 4, N° 17. Laboratorio de Alternativas Educativas. Universidad Nacional de San Luis.
- GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M. (2010): *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- INFD *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área: Lenguas extranjeras*.
- KANTOR, D. (2007): *El lugar de lo joven en la escuela*. En: Baquero, y otras (comp.) *Las formas de lo escolar*. 1° edición, Buenos Aires: Del estante.
- LEMKE, J. (2006) « *Las próximas guerras de paradigmas en educación: currículum vs. Acceso a la formación* ». Revista Didaxis_online, Vol 1, N°1-2:19-28.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

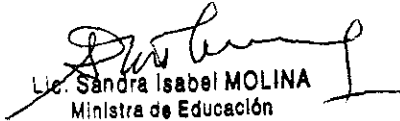
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL "2014 Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1933

- PAZ, G Y QUINTERO, M. (2009): *Construyendo puentes hacia otras lenguas*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones Edición.
- PERRENOUD P. (1994): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- PRUZZO, V. (2002): *La Profesionalización Docentes y el DAC (Dispositivo de Análisis de Clase)* en Revista Praxis Educativa, Año 6 N° VI, Santa Rosa, 84-98.
- SANJURJO L. (2004): *La construcción del conocimiento profesional docente. En La formación. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. (pp. 121- 128) Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe U.N.L.
- SCHLEMENSON, S. (1996): *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapeluz.
- SCHÖN, D. (1988): *El Profesional Reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- TADEU DA SILVA, T. (1998): *Escuela, conocimiento y currículum. Ensayos críticos*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- TERIGI, F. (2007): *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.


Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur