

Formosa/09




PROVINCIA DE FORMOSA
MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN
Subsecretaría de Educación
Dirección de Educación Superior

Diseños Curriculares Jurisdiccionales

Formación Docente Inicial
PROFESORADO INTERCULTURAL BILINGÜE
Educación Primaria





Diseños **C**urriculares
Jurisdiccionales

Formación Docente Inicial
PROFESORADO INTERCULTURAL BILINGÜE
*** Educación Primaria***



[AUTORIDADES PROVINCIALES]

Gobernador

Dr. Gildo Insfrán

Vicegobernador

Dr. Floro Eleuterio Bogado

Ministra de Cultura y Educación

Lic. Olga Isabel Comello

Subsecretario de Educación

Pedro Acosta Román

Subsecretario de Cultura

Alfredo Jara

Asesora del Ministerio de Cultura y Educación

Lic. Dora del Carmen Aquino

Directora de Planeamiento Educativo

Lic. Miriam del Pilar Chamorro

Directora de Educación Superior

A/C **Lic. Dora del Carmen Aquino**

Directora de Educación Secundaria

Prof. Sandra Isabel Arrieta

Directora Educación Primaria

A/C **Lic. Miriam del Pilar Chamorro**

Directora de Educación Inicial

A/C **Lic. Dora del Carmen Aquino**

Departamento de Educación Especial

Lic. María de los Angeles Romero

Departamento de Educación Privada

Prof. Adriana Baum

Departamento de Educación Técnica

A/C **Ing. Mario César Urbieta**

Departamento de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Lic. Lidia Ruchinsky

Coordinación Provincial de Modalidad EIB

Prof. María del Pilar De La Merced

Coordinadora General de la Unidad de Programas y Proyectos Especiales

CC. Alicia Juana Mariño

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL] Formación Docente Inicial

Responsable del DCJ

Dirección de Educación Superior

Lic. Dora del Carmen Aquino

Directora a cargo Dirección de Educación Superior
Asesora del Ministerio de Cultura y Educación

Lic. Trinidad Romero

Secretaria Académica
Dirección de Educación Superior

Lic. Alba Morán

Secretaria General
Dirección de Educación Superior

Coordinación General

María del Pilar De La Merced

Especialistas por Áreas

Equipo Técnico EIB

Raúl Adrián Aranda

Hilario Camacho

Sandro Centurión

Walter Davichi

Adriano Eduardo Duarte

María Lorena Nitzlnader

María Alejandra Gonzalez

María del Pilar De La Merced

Historia

MEMA - Lengua y Cultura Pilagá

Letras

MEMA - Lengua y Cultura Qom

Generalista

Biología

Letras

Letras

Referentes ISFDyT - Ingeniero Juárez

Claudia Carolina Ibañez

María de la Nieve Benitez

Alfredo Valdez

Generalista

Historia

Matemática

Referentes ISFDyT - El Potrillo

MARTINEZ, Elena

CRISTALDO, Adolfo

SHORT, Cristina

SEGOVIA, Osvaldo

Generalista

Biología

Historia

MEMA - Lengua y Cultura Wichí

Colaboración: Luis Palma - Emilio Fernandez

Diseño de Tapa y Diagramación de Interior: Roxana Crosa Palavecino

Colaboración: Cristian Galeano



“E nseñar es debatirse con contradicciones...,
formar enseñantes es instituir una situación
en la que aparezcan esas contradicciones y
que se pueda explorar desde todos los puntos de vista...

Gilles, Ferry



1. Presentación

Los Diseños Curriculares Provinciales constituyen marcos referenciales que orientarán la elaboración, la organización y definición de los Diseños Curriculares Institucionales de los institutos superiores de formación docente de la provincia de Formosa.

Por tal motivo, responden a la necesidad de ofrecer orientaciones y criterios generales sobre las ofertas de Formación Docente Inicial. Su formulación comprende directrices generales, reunidas en un conjunto articulado de conceptos, principios y criterios de organización curricular, que se constituirán en los insumos fundamentales para los procesos de construcción de los diseños de las carreras, por parte de los Institutos Superiores de Formación Docente.

Es así que en este documento, se presentan definiciones y orientaciones generales, para la construcción de las ofertas de carreras de formación docente del Profesorado Intercultural Bilingüe -Educación Primaria.

Se incluyen en el presente documento consideraciones sobre:

- *Campo de formación general*, común a todas las carreras de Formación Docente, que brinda una visión amplia y compartida del sistema educativo en su conjunto.
- *Campo de formación de la práctica profesional*, destinada al desarrollo de capacidades para el desempeño profesional en las instituciones educativas, a través de la participación e incorporación progresiva de los alumnos en diversos contextos socioeducativos. Constituye un eje integrador que vincula los aportes de conocimiento de los otros dos campos de formación y posibilita el análisis, reflexión y primeros desempeños profesionales en diversos contextos sociales e institucionales. Se incluyen recomendaciones y dispositivos de acuerdo a los distintos niveles del sistema educativo.
- *Campo de formación específica*, constituido por el estudio de disciplinas específicas para la enseñanza la didáctica, las tecnologías educativas y la alfabetización académica. También se incluyen conocimientos acerca de las características y necesidades de los alumnos de acuerdo con el nivel del sistema educativo y la modalidad.

1.1. Contexto socio-político de la provincia de Formosa

La provincia de Formosa, se encuentra ubicada en la zona nordeste de la República Argentina, en la denominada región chaqueña. Limita al norte y al este con la República del Paraguay; al sur con la provincia del Chaco, y al oeste con la provincia de Salta. La mayor parte de sus límites son naturales, salvo donde se trazó una línea divisoria al oeste, entre Salta y Formosa llamada Barilari, a los 60° 20' 17" que la separa de la Provincia de Salta.

Su extensión geográfica de norte a sur es de 190 Km y de este a oeste de 512 Km. La superficie total de su territorio es de 72.066 Km² de praderas naturales, bosques y grandes esteros. Su territorio es una vasta planicie, que se integra a la extensa llanura chaqueña. La Provincia de Formosa, integra la macro región del Norte Grande de la República Argentina.

La temperatura media es de 22°C, con variaciones extremas en verano que llegan hasta los 45°C. El territorio provincial se encuentra dividido en nueve departamentos: Bermejo, Formosa, Laishí, Matacos, Patiño, Pilagá, Pilcomayo, Pirané, y Ramón Lista. La población total de la provincia¹ es de 486.559 habitantes, concentrándose el 41 % en el Departamento Formosa (capital).

¹ INDEC – Censo 2001.-

La población de la provincia se caracteriza por una diversidad de grupos:

- Comunidades aborígenes de distinta composición étnica-wichi, toba, pilagá-distribuidas en casi todo el territorio provincial.
- Criollos, grupo de pobladores del oeste y centro de la provincia, cuyo origen está relacionado con migraciones provenientes de Salta, Jujuy, Santiago del Estero y Tucumán.
- Pobladores de origen guaraní-paraguayos, predominantemente asentados en la región norte y este.
- Inmigrantes de origen sirio-libanés, españoles, ucranianos, suizos, polacos, rumanos, franceses e italianos.

1.2. Estructura económica socio-productiva

La estructura económica provincial se caracteriza por explotaciones primarias especializadas, tales como el cultivo de granos, oleaginosas y pasturas para ganado vacuno; además, registra una actividad forestal importante.

El sector más dinámico de la producción primaria durante mucho tiempo, estuvo sujeto al monocultivo algodonnero. La estrategia de diversificación aplicada por el Gobierno durante los últimos años, tuvo como objetivo la búsqueda de nuevas producciones rentables y a la vez reducir el riesgo de depender de un solo cultivo.

Entre las producciones agrícolas que se destacan en la provincia podemos mencionar el cultivo de algodón, maíz, soja, arroz, sorgo y maní. Existen, además, importantes explotaciones frutihortícolas entre las que se destacan: pomelo, banana, calabaza, mandioca y sandía.

La tendencia mundial a consumir nuevos productos y el potencial de nuestra provincia para generar aquellos que resultan de creciente demanda, han llevado a promover el desarrollo de nuevas actividades, como la piscicultura, la cría de búfalos y el cultivo de frutas exóticas. Un aspecto importante es el impacto que se ha logrado en la colocación de productos de exportación en el mercado extranjero tales como: plantas ornamentales calabacitas o coreanitos, pomelo blanco, miel, carbón, jugos concentrados, carnes, cueros, espárragos y frutos exóticos.

En el sector forestal, el aprovechamiento racional de las masas boscosas ha permitido el desarrollo de productos y su comercialización en el mercado nacional y en los exigentes mercados europeos.

1.3. Marco normativo y formación docente

El marco normativo que sustenta el nivel superior y particularmente el que hace referencia a la formación docente se desprende de: la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, el Plan Nacional de Formación Docente y los Lineamientos Curriculares Nacionales, aprobados mediante Resolución N° 24/07 y la Ley General de Educación 1470/05.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, art. 15, establece una nueva estructura unificada del Sistema Educativo en todo el país. De este modo, se asegura su ordenamiento y cohesión, organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación y validez nacional de los títulos y certificados que se expidan. La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria.

Mediante el artículo 17 de la mencionada Ley, se establece que la estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior; y ocho (8) modalidades. Se reconoce como tales: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

En su artículo 17 define el conjunto de las ocho modalidades que conforman el Sistema Educativo Nacional y explica cada una de ellas en los capítulos VI y XIII. La jurisdicción considera y asume estas definiciones de modalidades como significativas y oportunas, y en consecuencia impacta en la formación docente como necesaria para el desarrollo estratégico de cada una de ellas en el conjunto del Sistema Educativo Provincial.

Estas modalidades se desarrollan en ámbitos urbanos, semiurbanos, rurales, cada uno de los cuales recibe una población de sujetos que responden a las características propias de los ámbitos nombrados. Además, últimamente se reconoce en la literatura pedagógica la diversidad social, cultural y económica de estos grupos.

Por lo tanto, la formación de formadores deberá atender a múltiples realidades étnicas y culturales, por ejemplo, grupos integrados por ocupados, desocupados, subocupados, en contextos favorables, desfavorables, de pobreza estructural, en situación de marginalidad, con necesidades especiales, con diversidad lingüística y cultural, en contextos de encierro, atención domiciliaria y hospitalaria, jóvenes y adultos que no han accedido a la educación formal.

El artículo 71, refiriéndose puntualmente a la Formación Docente, establece que la misma "tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las

posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.” El Estado Nacional y las Provincias tienen competencia en la planificación de la oferta de carreras, en el diseño de planes de estudio y la aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

El Instituto Nacional de Formación Docente (I.N.Fo.D), creado por la Ley de Educación Nacional N° 26.206, es el organismo regulador a nivel nacional de la formación docente en el país y tiene entre sus funciones el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares de la Formación Docente Inicial y Continua (LEN artículo 76, inciso d).

Los objetivos de la política nacional de Formación Docente concertados en mesa federal, se encuentran definidos en el artículo 73 y establecen:

a) Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.

b) Desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo de acuerdo con las orientaciones de la presente ley.

c) Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.

d) Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza.

e) Articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias.

f) Planificar y desarrollar el sistema de formación docente inicial y continua.

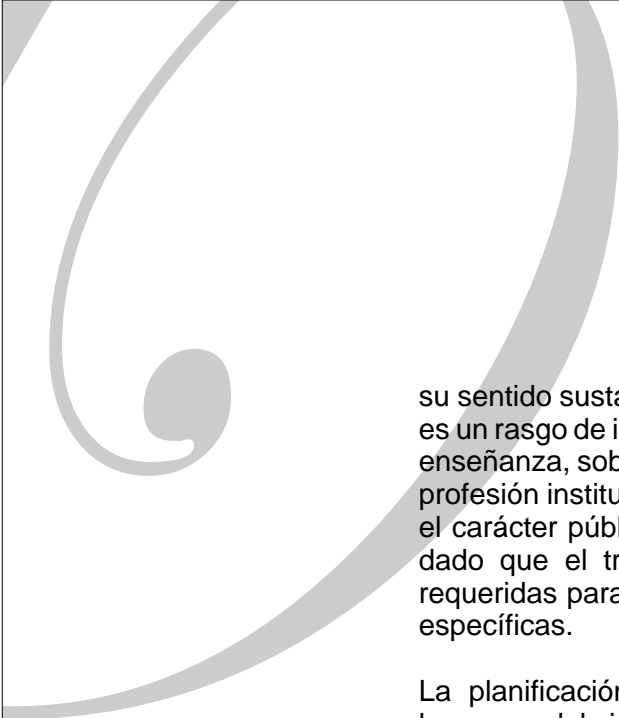
g) acreditar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia.

i) Otorgar validez nacional a los títulos y las certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema.

Los Lineamientos Curriculares Nacionales, aprobados mediante Resolución N° 24/07 Consejo Federal de Educación, otorgan integración, congruencia y complementariedad a la formación inicial, asegurando niveles de formación y resultados equivalentes en las distintas jurisdicciones, logrando mayor articulación para facilitar la movilidad de los estudiantes durante la formación entre carreras y entre jurisdicciones, garantizando el reconocimiento nacional de los títulos de los egresados. Por tal motivo, son adoptados en la jurisdicción, como lineamientos básicos para la elaboración de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de Formación Docente Inicial en todos sus niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial. Estas líneas de acción se resignifican en el marco jurisdiccional y aparecen incluidas en los lineamientos de política educativa para el Nivel Superior de la provincia de Formosa.

1.4. Lineamientos de política educativa para el Nivel Superior

La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural



su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes, este es un rasgo de identidad del sistema formador: la producción de saberes sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación. Al ser la docencia una profesión institucionalizada o estatalizada tiene un carácter doblemente público: el carácter público del sistema formador y el carácter público de las escuelas, dado que el trabajo docente es un trabajo especializado, las capacidades requeridas para enseñar en cada una de las áreas, niveles y modalidades son específicas.

La planificación de la formación docente, la planificación de los recursos humanos del sistema educativo y las políticas educativas, están estrechamente vinculadas para posibilitar una articulación efectiva que garantice el cumplimiento de los propósitos y funciones públicamente asignados al sistema formador y a las escuelas. Si la formación docente es el sector responsable de la formación de los recursos humanos del sistema educativo, su planeamiento es indisociable de la planificación de los recursos humanos del sistema.

1.5. Políticas Educativas Jurisdiccionales en materia de formación docente.

En el establecimiento de prioridades, las políticas educativas determinan la necesidad de recursos humanos del sistema educativo y direccionan la tarea del sistema formador, en este sentido, los institutos cumplen una función indispensable en tanto, actores políticos con alta participación en la definición de las políticas de formación de los recursos humanos del sistema educativo y de las regulaciones destinadas a asegurar la implementación de esas políticas.

La toma de decisiones en materia curricular dentro de la jurisdicción, busca planificar intersectorialmente la distribución e implementación de las ofertas formativas, atendiendo a las políticas nacionales y provinciales, a las necesidades locales y a la trayectoria académica y ubicación socio-territorial de los Institutos Superiores.

En lo que respecta a la formación docente, tenemos el objetivo de formar docentes, a partir de los nuevos lineamientos de la Ley Nacional de Educación, el Plan Nacional de Formación Docente, los Lineamientos Curriculares de la Formación Docente Inicial y las políticas en materia curricular de la jurisdicción, atendiendo a las carencias actuales y futuras de profesionales en el sistema formador. En 2008 se trabajó fuertemente con los diseños curriculares jurisdiccionales para la formación docente: Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Física, Profesorado de Artes Visuales, Profesorado de Música, Profesorado de Educación Primaria con orientación Educación Rural y Profesorado Intercultural –Bilingüe en Educación Primaria.

1.6. Formatos institucionales y planeamiento del sistema formador.

Los siguientes criterios se toman en cuenta en la jurisdicción en relación el planeamiento del mapa de ofertas de las instituciones de formación:

A) *La especialización de las instituciones formadoras* (de acuerdo con el nivel

para el cual forma docentes y/o de acuerdo con un área disciplinar), este criterio responde a la trayectoria institucional, los recursos humanos especializados en alguna disciplina o nivel del sistema y permite la concentración de recursos humanos y materiales, la producción de investigaciones en referencia a temas y problemas específicos, la conformación de bibliotecas actualizadas en la especificidad de la oferta institucional (por ej. Educación Inicial, Primaria y/o disciplinar) y la organización de centros documentales y laboratorios pedagógicos.

B) *La diversificación de la oferta de formación inicial*: dentro de las instituciones de formación, lo cual permite intercambios interdisciplinarios y facilita la articulación curricular de distintas carreras, este criterio es transversal a todos los IFD de la provincia de gestión estatal, salvo uno, dado que las ofertas responden a un sistema mixto, formación docente y técnica.

C) *El área/zona de influencia y las demandas en materia educativa de la comunidad*: consiste en el relevamiento de las áreas de vacancia y las necesidades y demandas de la comunidad, conjuntamente con la matrícula de los aspirantes a la docencia.

Los lineamientos de la política educativa de la jurisdicción provincial, tienen su sustento legal en la Constitución Provincial y en la Ley General de Educación N° 1470. Se definen sus acciones operativamente en el “Plan Cultural y Educativo para la provincia de Formosa”, enmarcados en el “Plan estratégico territorial-Argentina 2016”.


En el área educativa se consideran acciones a partir de tres ejes estructurantes:

- El acceso, inclusión y continuidad de niños, jóvenes y adultos en el sistema educativo provincial.
- La profesionalización y jerarquización docente.
- El fortalecimiento de la identidad cultural a través de la educación como transmisora de valores culturales para el desarrollo integral del mismo.

A nivel provincial el “Modelo Formoseño para el Proyecto Provincial” plasmado en el preámbulo de la Constitución Provincial, otorgó el marco de referencia a la Ley General de Educación N° 1470/05. En este contexto, la Provincia de Formosa, desarrolla políticas de estado en educación, con sentido estratégico y dinámico para el desarrollo socioeconómico y cultural a través de su sistema educativo.

El Sistema Educativo Provincial se funda en una pedagogía de valores, que garantiza igualdad de oportunidades, mediante estrategias tendientes a mejorar en forma permanente la calidad de la educación.

En materia de Política Educativa, se plantea el fortalecimiento del Sistema Educativo Provincial, considerando la educación como una cuestión de estado, como una herramienta de cambio para la dignificación del hombre y la mujer, a través del desarrollo de los valores esenciales para la vida; es decir, la educación como formadora de un nuevo hombre capaz de desarrollarse integralmente en su propia tierra, afianzando la identidad del ser formoseño y revalorizando su cultura.



En el marco de los Lineamientos de la Política Educativa Provincial y Nacional la Dirección de Educación Superior, en la gestión que se inicia en el año 2006, propone los lineamientos políticos para el nivel, a partir de las prioridades educativas de orden provincial y la recuperación de la historia y trayectoria de las instituciones a las que atiende.

En el Nivel Superior las definiciones están marcadas por el reordenamiento del sistema a partir de la Ley de Nacional de Educación y el desarrollo de Políticas y Lineamientos Estratégicos para la Formación Docente y Técnica acordados federalmente. Estos parámetros claves establecen el rumbo para la definición de las nuevas ofertas y funciones de los Institutos.

En este sentido, la Ley de Financiamiento Educativo y la Ley Educación Nacional, establecen pautas de incremento en la inversión educativa poniendo nuevas reglas de juego para el tratamiento de las prioridades de la formación docente.

² Plan Nacional de Formación Docente – INFoD- 2007

La creación del Instituto Nacional de Formación Docente “constituye una importante oportunidad para el desarrollo de políticas de formación docente de alcance nacional, con el propósito de superar los desequilibrios actuales y los problemas que vienen afectando el desarrollo de este campo desde ya hace algunas décadas, afianzando el compromiso por el fortalecimiento de la educación argentina y profundizando los diálogos e intercambios entre los distintos actores²⁾, promovida por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología a instancias del acuerdo federal, representa un avance significativo en la articulación de los esfuerzos de la Nación y las Provincias para el desarrollo de políticas de estado para la formación docente.


La relevancia de esta decisión refleja el compromiso de profundizar las políticas desarrolladas hasta el presente a fin de consolidar una institucionalidad diferente, potente y dinámica, capaz de reconfigurar escenarios del mediano y largo plazo en términos de fortalecimiento de las políticas de formación docente como parte constitutiva del Nivel Superior.

Vinculado a dicho proceso, la Política de la Dirección de Educación Superior, pretende iniciar un recorrido dotando de sentido estratégico a las Instituciones y el fortalecimiento del desarrollo Institucional, curricular y desarrollo profesional, en pos de la mejora de los servicios educativos para todos los niveles del sistema.

En el marco precedente la Dirección de Educación Superior propone:

- Posicionar a la Educación Superior, como espacio público estratégico y equitativo de producción y difusión del capital cultural desde el fortalecimiento endógeno de sus recursos y en articulación con el contexto provincial, regional y nacional.
- Iniciar un proceso de nuclearización y refuncionalización de los Institutos superiores de Formación Docente Continua y Técnica, tendiente a descentralizar el sistema y poner en marcha un nuevo proceso de reforma educativa en consonancia con la Ley General de la Provincia N° 1470, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Financiamiento Educativo.

- Adecuar la normativa específica de la Educación Superior, a los acuerdos y Lineamientos del Consejo Federal de Educación, el INFD y el INET, para asegurar la implementación de las diferentes ofertas en las Instituciones de Nivel Superior.
- Revalorizar el subsistema formador como un servicio necesario para el fortalecimiento de todos los niveles del Sistema Educativo Provincial.
- Promover y afianzar los procesos de articulación horizontal y vertical de los institutos de educación superior con los otros niveles del sistema educativo provincial, la universidad y otros organismos gubernamentales y no gubernamentales.
- Fortalecer la vinculación y el intercambio de experiencias teóricas y prácticas entre los Institutos de Formación Docente y los establecimientos educativos de los diferentes Niveles para los que forman.
- Formar docentes y técnicos comprometidos con la significación social de la profesión, orientada a la preservación, transmisión y recreación de la cultura nacional y popular.
- Contribuir con las estructuras de la transformación socio-productiva del modelo provincial.
- Preparar para el ejercicio de la profesión docente en todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial, según los requerimientos sociales e institucionales.
- Brindar una formación de calidad en la enseñanza de grado y postítulo, en la investigación, en la extensión y promoción.
- La profesionalización y jerarquización docente de la carrera docente en el nivel superior.
- Propiciar el desarrollo profesional en forma permanente y gratuita de los docentes en actividad de todos los niveles del sistema educativo provincial, en las áreas científica, técnica, tecnológica, artística, humanística y pedagógica, respondiendo a las necesidades curriculares.
- Desarrollar una política de investigación educativa provincial que explore las problemáticas socioeducativas actuales, dentro del contexto sociocultural de la región y hacia el interior de las unidades escolares.
- Incentivar la investigación e innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de



propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.

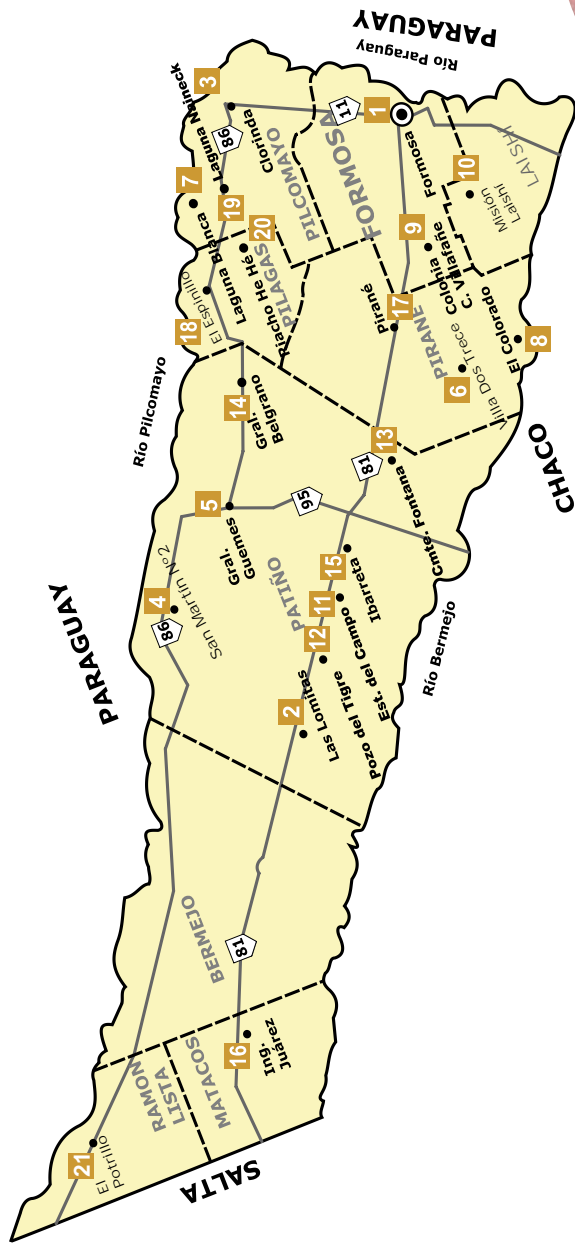
- Contribuir con la gestión escolar en cuestiones técnico-pedagógicas.
- Ofrecer formación técnica y artística, basada en diagnósticos que orienten la definición de carreras y orientaciones, producto de una planificación estratégica y equitativa; en función de la política de transformación provincial, cultural, social y productiva.
- Vincular con las fuerzas del trabajo y de la producción acciones recíprocas de asistencia técnica y desarrollo profesional.

1.7. Las instituciones de Formación

Actualmente la Dirección de Educación Superior cuenta con un total de veintiséis institutos, con la creación de un instituto en el año 2007, en la localidad de el Potrillo, cuya finalidad es la de atender en su mayoría a población de diferentes etnias que habitan esa extensa región del oeste formoseño. Inicialmente ofrece una carrera de formación técnica, pero con una proyección al 2009 de desarrollar una oferta de formación docente inicial. La educación superior en la provincia se ha configurado a través de un sistema con dos orientaciones: docente y técnica.

En el marco de las perspectivas y prioridades que se presentan a la Educación Superior, la formación de docentes cobra particular relevancia. En el año 2007, en la provincia, se inicia la re-matriculación de alumnos para las ofertas de Formación Docente Inicial en once Institutos. Esta decisión conlleva al desarrollo de una serie de acciones desde los institutos y desde el nivel central que permita acompañar los procesos educativos en todos los niveles del sistema, para su fortalecimiento. Además, significó un importante desafío con respecto a la formación de los jóvenes y la posibilidad de mejoramiento de oportunidades de inserción laboral y social a la población.

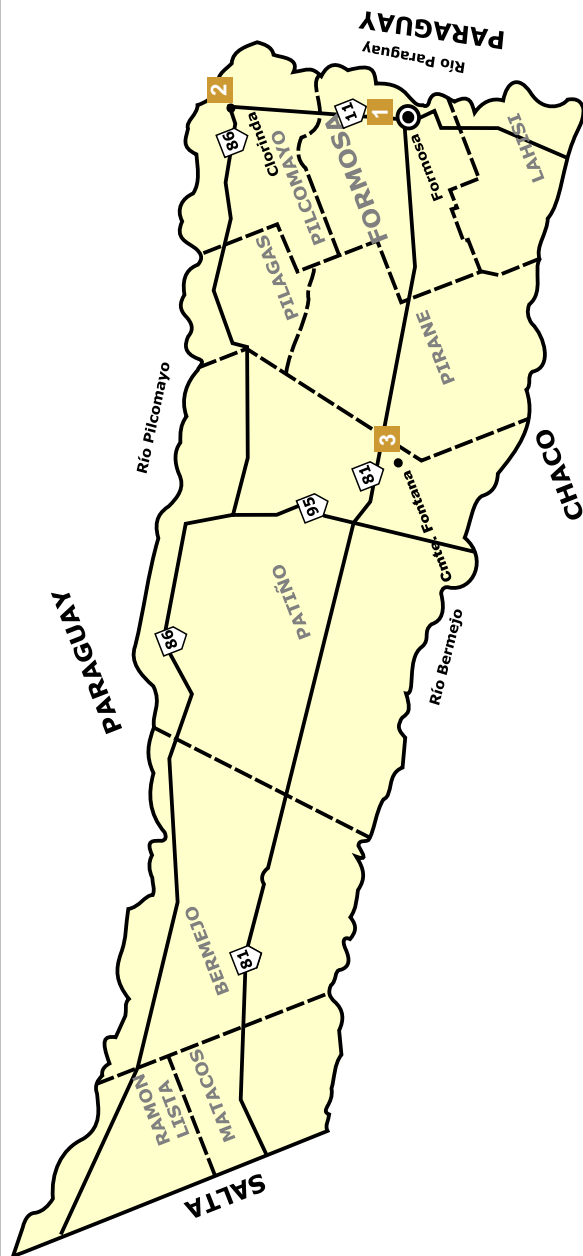
LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA INSTITUTOS SUPERIORES DE FORMACIÓN DOCENTE - GESTIÓN ESTATAL



REFERENCIAS

- 1 Esc. Normal Superior "Rca. Del Paraguay" - CAPITAL
I.S.F.D.C. en Educación Física - CAPITAL
I.S.F.D.C. "Félix A. Cabrera" - CAPITAL
I.S.F.D.C. de Nivel Inicial - CAPITAL
I.SA. "Oscar A. Albertazzi" - CAPITAL
I.S.P.A.F. - CAPITAL
- 2 I.S.F.D.C. y T. "Br. Gral. Juan F. Quiroga" - LAS LOMITAS
- 3 I.S.F.D.C. "Don Cristóbal Aguirre" - CLORINDA
- 4 I.S.F.D.C. y T. "Maestro Laureano Gómez" - SAN MARTÍN N°2
- 5 I.S.F.D.C. y T. "Maestra María E. González" - GRAL. GÜEMES
- 6 I.S.F.D.C. y T. "Nación Latinoamericana" - VILLA DOS TRECE
- 7 I.S.F.D.C. y T. "Pte. Juan D. Perón" - LAGUNA BLANCA
- 8 I.S.F.D.C. y T. "Rca. Federal de Alemania - EL COLORADO
- 9 I.S.F.D.C. y T. "Victor Manuel Almenara" - VILLAFANE
- 10 I.S.F.D.C. y T. Anexo "Félix A. Cabrera" - MISION LAISHI
- 11 I.S.F.D.C. y T. Anexo Ibarreta - ESTANISLAO DEL CAMPO
- 12 I.S.F.D.C. y T. Anexo - POZO DEL TIGRE
- 13 I.S.F.D.C. y T. de CMTE. FONTANA
- 14 I.S.F.D.C. y T. de GENERAL BELGRANO
- 15 I.S.F.D.C. y T. de IBARRETA
- 16 I.S.F.D.C. y T. de INGENIERO JUAREZ
- 17 I.S.F.D.C. y T. de PIRANÉ
- 18 I.S.F.D.C. y T. de EL ESPINILLO
- 19 I.S.F.D.C. y T. de LAGUNA MAINECK
- 20 I.S.F.D.C. y T. de RIACHO HE HÉ
- 21 I.S.F.D.C. y T. - EL POTRILLO

LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA INSTITUTOS SUPERIORES DE FORMACIÓN DOCENTE - GESTIÓN PRIVADA



REFERENCIAS

- 1 INSTITUTO SANTA ISABEL N°3 - Formosa
INSTITUTO SUPERIOR DE PROFESORADO "Robustiano Macedo Martínez" N°16 - Formosa
UNION PERSONAL CIVIL DE LA NACION - Formosa
INSTITUTO SANTA RITA - Formosa
INSTITUTO LUIS JORGE FONTANA - Formosa
INSTITUTO JUAN MANUEL DE ROSAS - Formosa
- 2 INSTITUTO SAN JOSE N°15 - Clorinda
INSTITUTO SANTA CATALINA DE LABOURE N°6 - Clorinda
- 3 INSTITUTO SAN JOSE N°12 - Fontana

1.8. El Diseño Curricular en la formación Docente y la Modalidad EIB

El reconocimiento explícito del derecho de los pueblos indígenas a una educación de calidad en condiciones de igualdad propende a generar en el sistema educativo nacional y por ende en cada jurisdicción, las condiciones y medios para lograr para todos y todas una educación inclusiva, respetuosa, con relevancia social y culturalmente pertinente, que afiance en nuestra sociedad la conciencia de la diversidad y del derecho a la diferencia; que promueva y estimule el arraigo sostenible de las comunidades indígenas y que potencie los recursos existentes; que consolide la participación activa del docente indígena en la educación integral de las comunidades; que sustente desde la pedagogía intercultural bilingüe integral, la enseñanza y los aprendizajes de valores, conocimientos, tecnologías y prácticas culturales propias de los pueblos indígenas y que garantice el igual acceso a conocimientos universales en los campos científico, tecnológico y artístico.

1.9. La Modalidad de EIB y el Diseño Curricular del Profesorado Intercultural Bilingüe en Educación Primaria

El Diseño curricular profesorado Intercultural Bilingüe en Educación Primaria, debe constituirse en una de las mediaciones irremplazables en el logro de la aspiración más arriba expuesta y para ello es necesario que tome como base, explicita y desarrolle de manera disciplinar conocimientos indígenas vigentes, en una relación dialógica y complementaria con lo distinto y universal.

Es preciso que quien recorra y profundice la propuesta de formación para el desempeño profesional docente en la Modalidad de EIB en los diferentes campos pueda reconocer las huellas, las cualidades y las dinámicas históricas del conocimiento indígena en su significado y modalidades de construcción. No como imposición, sino como metodología constitutiva en una enseñanza destinada a garantizar el crecimiento con igualdad desde la práctica de un nuevo diálogo *enseñante-aprendiente*, exigencia ineludible para todos en la tarea por una participación social plena y activa de los pueblos indígenas en el crecimiento local, regional y nacional y de una nueva y más justa comprensión de sociedad alineada en el logro de contextos de desarrollo equitativo.

En síntesis, es necesario hacer del currículo un instrumento de la formación que privilegie el desempeño de docentes indígenas y criollos en el rol de actores sociales, que participen con protagonismo democrático en la vida institucional y comunitaria y en la construcción del sentido colectivo de pertenencia a un proyecto consecuente de carácter nacional.

1.10. La mediación de las relaciones interculturales en el diseño curricular del Profesorado Intercultural Bilingüe en Educación Primaria

Pensar la formación docente como el conjunto de experiencias que se adquieren para el potencial desarrollo humano implica, desde el ámbito que nos atañe, considerarla como un proceso continuo e integral de evolución personal y colectiva, mediado, como queda expresado, por el conocimiento de las culturas indígenas y por la cultura *de inmersión* de sus protagonistas, -formadores, formandos y sus sociedades-. Vale decir, mediado por relaciones intra e interculturales, que posibilitan cambios en hábitos, adaptaciones, modificaciones y enriquecimiento de los procesos formativos y sociales.

Generar esas condiciones educativas y sociales de igualdad, próximas y futuras es desafío fundamental de la formación y del sistema educativo en su totalidad. Es por eso que el DC en la formación docente en EIB debe articular conocimientos y competencias, modos de aprender, desarrollar y comunicar lo indígena desde un posicionamiento de igual relevancia con respecto a los conocimientos y validaciones de los denominados saberes universales .

Otro de los retos fundamentales de la EIB es proveer de un currículo que reconozca, recorra y profundice la realidad geográfica, económica productiva, sociopolítica y cultural de los pueblos indígenas, con sus posibilidades y proyecciones y a partir de allí, favorezca el desarrollo de nuevos conocimientos, dominios técnicos y tecnológicos y valoraciones. Avanzar desde lo cotidiano, cercano y propio, entendiendo que el aprendizaje es una construcción social, tal como fundamenta la pedagogía actual el proceso de enseñar y aprender.

Se trata de formar nuevos docentes en la comprensión y el aprecio por crear nuevas relaciones entre culturas e identidades diversas para la construcción de micro y macro sociedades mejores, que ostenten crecimiento en calidad humana. Atañe a la evolución en conciencia profesional docente, diseñar con significatividad el logro de educarnos unos con otros en el verdadero aprecio de otros *nos-otros*, distintos pero iguales en el derecho común de tener garantizada una educación estatal y pública, con capacidad de demostrar su pertinencia y calidad.

1.11. Criterios y estrategias apropiadas y los campos de formación

Lo señalado hasta aquí lleva a las siguientes consideraciones:
Elaborar y organizar diseños curriculares donde se articulen, confluyan y subsidien entre sí los conocimientos de las unidades curriculares de los

diferentes campos de formación, ya sea por su vinculación epistemológica o por su vinculación experiencial, favorecerá la integralidad de los conocimientos ya adquiridos y una llegada no fragmentaria a nuevas adquisiciones y comprensiones. Ello es condición indispensable en la formación de un docente para la Modalidad de EIB, ya que la conciencia holística y el modo heurístico de construir conocimiento identifican a las culturas indígenas, definen el acceso y desarrollo de los conocimientos y prácticas que caracterizan la socialización primaria y, por tanto, debieran concretar la socialización secundaria y, de suyo, caracterizar todo los trayectos de la educación obligatoria.

Sólo desde allí deberá concebirse un plan de desarrollo gnoseológico, entenderse la práctica de construcción colectiva de conocimientos y el ingreso a nuevos saberes y, de la misma forma, comprometer, en el día a día, los procesos de enseñanza y apropiación de los aprendizajes escolarizados. Aún más, ese modo de conocer y proceder debe estar presente como metodología ineludible, consolidando el proceso de apropiación y evaluación sucesiva del conjunto de *aprendizajes docentes* que se contemplan como prioritarios en la formación para el nivel primario.

En esta vinculación dialéctica de conocimientos y prácticas en procura del desarrollo de capacidades y competencias que debieran lograr los futuros docentes, tanto la metodología de investigación acción y nueva reflexión crítica sobre la práctica, como el conocimiento etnográfico y el disciplinar cobran un papel fundamental, ya que se trata de aprender a entender, comunicar y documentar la diversidad de conocimientos que abarcan las lenguas y culturas copartícipes del proceso de escolarización, con sus modos lógicos de comprender, enseñar, aprender y valorar lo propio y lo ajeno, el mundo cercano y los distantes.

1.12. Justificación

En la provincia de Formosa la educación de las comunidades indígenas, con participación de los mismos indígenas, busca su coherencia y ratificación sistemática y legal desde 1985. Esta educación parte de un fuerte desafío y de una deuda de larga data no sólo en el nivel local, sino también en el nacional. Las comunidades indígenas en la dinámica de revalorización y afianzamiento de su conciencia cultural y lingüística van haciendo el camino que apunta a desandar tan rápido como posible las desventajas y desigualdades económicas, sociales y culturales de largo cuño en el país.

Como Provincia, Formosa ha estado históricamente en la avanzada en el proceso de instalación y afianzamiento de una Educación Intercultural Bilingüe -EIB- con estructuras y fundamentos legales acordes. El

Documento sobre La Política Social en Formosa señala *"Cabe destacar en este punto que el Estado formoseño adjudicó una particular atención a la educación intercultural bilingüe, asumiendo como horizonte potenciar, en las comunidades aborígenes de la provincia, el ejercicio de los derechos y proyectos de vida sustentables, individuales y comunitarios, en el marco de una sociedad que se reconoce y asume multiétnica y pluricultural, tal como lo expresa el Preámbulo de nuestra Constitución. Esta política de estado, diseñada, impulsada y ejecutada por el gobierno provincial, con la participación indígena y con más de 25 años de experiencia, ha dado resultados concretos, efectivos y mensurables³."*

En este sentido se puede expresar con veracidad que en no más de dos décadas se ha transitado un recorrido significativo; en un primer momento, en la búsqueda de garantizar a las comunidades indígenas el acceso a la educación obligatoria; más tarde asegurado el derecho individual, la preocupación consistió en afianzar en el sistema una atención pertinente que posibilitara el desafío de hacer un camino juntos, docentes indígenas y no indígenas, en función de una educación más equitativa. En la actualidad el objetivo consiste en consolidar una educación integral e igualitaria en oportunidades, que dignifique la conciencia social de la diversidad identitaria de la Provincia y se constituya en verdadero instrumento de crecimiento y sustentabilidad de las comunidades indígenas de Formosa.

El Ministerio de Cultura y Educación brinda asistencia escolar a las comunidades aborígenes de Formosa como respuesta, en términos de equidad educativa, a las necesidades planteadas por las mismas, y la presencia del sistema cada vez más extendido alcanza, año tras año, mayor complejidad.

Desde 1984 las diferentes comunidades indígenas de la Provincia han avanzado en la recuperación, defensa y conservación de sus tierras, que se manifiesta en relaciones respetuosas con el ambiente, la naturaleza y sus recursos; en la validación de pequeñas economías familiares con perfil autosustentable; en la revitalización de lenguas y culturas desde un contexto de interculturalidad; en el desarrollo de proyectos educativos que den cuenta de los intereses y las expectativas de las comunidades.

Desde la dimensión organizativa estas comunidades reivindican la educación como un derecho ancestral y humano en tanto cada pueblo posee un cúmulo de conocimientos, normas y valores que le dan derecho a ser respetado en su identidad, a ser reconocido en la diversidad, a que se valore su saber y a persistir con una cultura. En la actualidad este acervo cultural lo constituyen las respectivas lenguas, las expresiones simbólicas, las formas de expresión artísticas, el pensamiento, las tradiciones y costumbres de subsistencia aún vigentes, que refieren a una estrecha

relación entre el hombre y la naturaleza.

Pero también se van iniciando en los sistemas de producción familiar y comunitario con una instrumentación tecnológica apropiada y culturalmente compatible, manteniendo la concepción sobre el territorio, las formas de organización social y política; todo ello articulado en una compleja red de relaciones, valores y comportamientos que vivencian la identidad y dan cuenta del valor social con que significan las relaciones interculturales.

Estos procesos, se traducen en la constante búsqueda de armonía y equilibrio entre los valores, conocimientos, saberes de la cultura propia y la cuidadosa selección de los valores y conocimientos provenientes de otras culturas y de otros tipos de conocimiento, entre ellos el conocimiento científico. Esto con el fin de fortalecer espacios de recreación cultural acordes con las perspectivas de cada pueblo, así como de lograr la participación de sus integrantes en la reflexión y definición de acciones que garanticen una educación de calidad.

Se hace por tanto ineludible generar y disponer de instancias de formación de grado en la Modalidad de EIB, a fin de lograr igualdad en el sistema educativo y de aportar con mayor profesionalización al desarrollo efectivo de una EIB que acredite equidad, en los diferentes niveles e instituciones escolares. Se pretende, a su vez, consolidar y garantizar desde un espacio de intervención específica, la adecuación de la EIB como una de las líneas de política educativa en la que el Gobierno de Formosa históricamente ha sentado precedente.

No obstante los avances hasta aquí connotados, distintas causas y situaciones han impedido al sistema educativo provincial centrarse en la formación específica de docentes indígenas y criollos para la Modalidad de EIB, de manera que puedan entender, desenvolverse y coparticipar con mayor consonancia en la compleja dinámica sociocultural y educativa actual.

“Profesionalizar significa ir más allá del reconocimiento social. Se define a partir de los elementos constitutivos del quehacer mismo. Se pregunta en qué medida el quehacer docente necesario para el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, es un quehacer profesional. Se distingue de un quehacer técnico u operativo, por cuatro aspectos:

- 1) sus miembros ejercen una tarea en la cual resuelven problemas complejos y, por tanto, tienen una gran autonomía en su labor;
- 2) sus miembros ejercen una tarea en la cual resuelven problemas complejos y, por tanto, tienen una gran autonomía en su labor;
- 3) para ejercer la autonomía el profesional debe tener dominio de un

⁴ TEDESCO, J.C. El nuevo pacto educativo -Madrid, Alauda, Grupo Anaya, 1995.

saber específico y complejo (teórico, técnico y práctico), que se logra a través de una formación de nivel superior, enriquecida mediante procesos de formación permanente,

4) el quehacer profesional implica, a su vez responsabilizarse individual y colectivamente por los procesos y resultados del mismo;

5) los miembros establecen relaciones que contribuyen al desarrollo personal y profesional y a la regulación de su ejercicio⁴.

1.13. Antecedentes Legales

El proceso de formación específica para la EIB de docentes indígenas en Formosa tiene su origen histórico en la capacitación de auxiliares del docente, quienes como referentes comunitarios en el campo educativo fueron seleccionados por sus comunidades de origen; esta capacitación se originó en Centros dependientes del Consejo General de Educación de la Provincia y funcionaron a término entre 1984 y 1986 en el extremo oeste formoseño, en las localidades de Ing. Juárez y El Potrillo Departamentos Mataco y Ramón Lista respectivamente.

La propuesta educativa de la educación indígena en Formosa, no obstante la reconocida atipicidad que conformó esta etapa en el espectro educativo nacional, significó un avance funcional y legal sin precedentes, puesto que por primera vez se incorporó formalmente al sistema educativo la figura de un Auxiliar Docente indígena para desempeño en aula, rol confirmado en la Ley N° 931/93 Dcto. Reglam. N° 1324/93 -Tít. III, Cap. XLIX, art. 153.

En 1986, el Ministerio de Cultura y Educación a través del Consejo General de Educación aprobó la Reglamentación de la Modalidad Aborigen para Nivel Primario, por Res. N° 848/86 en cuyo contenido se manifiesta la particularidad de la gestión educativa de estas instituciones plasmada en su fundamentación, ámbitos y fines, objetivos, estructura orgánica, perfiles del personal docente, capacitación permanente, ingreso ascenso y traslados, y evaluación de desempeño del personal.

Sin lugar a dudas, el avance sustantivo se evidenció a partir de la Ley Provincial N° 718/8, también pionera en su carácter sistémico e integral, que dio origen a los primeros planes de estudios en el país, de Nivel Secundario con enfoque de EIB y con orientaciones para diversas Especialidades.

Esto abrió paso, desde los CENM N° 1, CENM N° 2 y CENM N° 3 a la formación de MEMAs, Maestro Especial para la Modalidad Aborigen para Primer Ciclo, con desempeño en áreas de Lengua Materna, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

En 1991, con la reforma de la Constitución Provincial se reafirma el rol del

Estado con respecto a “Dictar leyes y fijar políticas educativas que tengan en cuenta la educación intercultural y bilingüe en las comunidades aborígenes”⁵. Política estatal ratificada en la última Reforma Constitucional del año 2003.

⁵ Constitución Provincial., Art. 92-

En la confirmación de esta línea de política educativa el Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia creó, en agosto de 2003, el Equipo Técnico Provincial de EIB -Res. N° 1551-. *Esa búsqueda de valoración identitaria comprendida como procesos educativos interinstitucionales de construcción colectiva y social, que deben ser instalados y fortalecidos desde los distintos ámbitos de gestión estatal, y la propuesta de una formación de grado de docentes indígenas, son líneas abordadas desde el Equipo Técnico Provincial de EIB. “Hemos institucionalizado, (...), un Equipo Técnico Provincial de Educación Intercultural Bilingüe con especialistas indígenas y no indígenas, a fin de orientar, potenciar y fortalecer la capacitación docente y la práctica de aula con aprendizajes diversos...”*⁶

⁶ Política Social en Formosa- Inc. C.2. Pueblos aborígenes b. Educación intercultural Bilingüe.

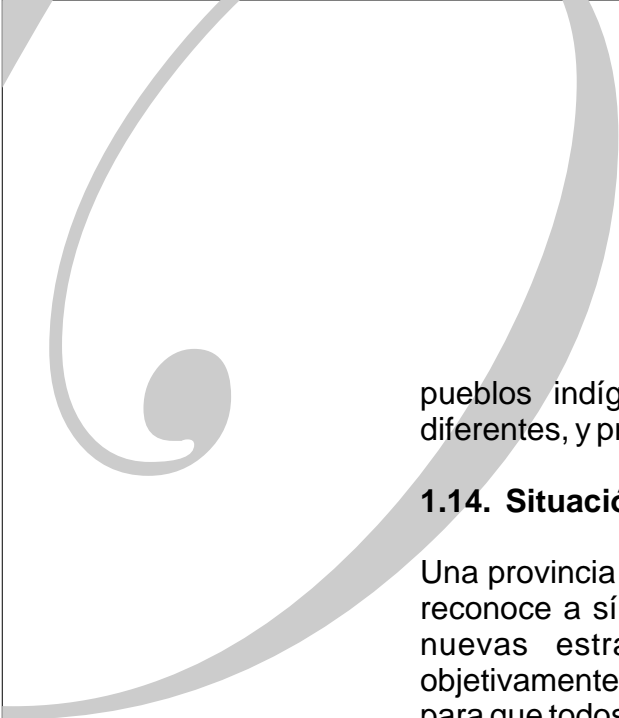
Así, con el transcurso de los años se ha conformado el marco legal que reconoce el derecho de los pueblos indígenas a una educación apropiada. El Art. 46 de la Ley Gral. de Educación de Formosa⁷ -Título IV, Cap. VI- expresa *“El Estado Provincial teniendo presente lo preceptuado en la Constitución Provincial, la Ley Integral del Aborigen N° 426, fijará políticas educativas para la Educación Intercultural y Bilingüe conforme los siguientes objetivos: a) (...) b) Garantizar una educación intercultural y bilingüe que asuma una actitud abierta y participativa, respete y valore las culturas de las comunidades indígenas, que viven en el territorio provincial”*

⁷ Ley N° 1470/05

Y el Art. 47 de la misma Ley añade *“Establecer líneas de formación, capacitación docente continua y gratuita, con programas específicos para la educación Intercultural Bilingüe, destinados a docentes indígenas y no indígenas”*.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, Art. 52 sostiene que la Educación Intercultural Bilingüe es la Modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas -conforme al Art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional- a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en el mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida.

Cohherentemente con ello, la Educación Intercultural Bilingüe promueve el diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los



pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

1.14. Situación Diagnóstica

Una provincia como Formosa, que se piensa desde la justicia social y se reconoce a sí misma con nuevas posibilidades para todos y a partir de nuevas estrategias de crecimiento diversificado, debe valerse objetivamente de una educación que aporte los instrumentos necesarios para que todos los protagonistas, desde su realidad y sin excepción, sepan y puedan construir ese camino y lo transiten como propio.

Como jurisdicción Formosa se organiza, a través del tiempo, para que la Modalidad de EIB como línea de política educativa tenga su identidad en los diferentes ámbitos del sistema, ya sea en materia de capacitación docente en servicio con docentes criollos y en formación focalizada con docentes indígenas, ya al sistematizar y resignificar procesos educativos validados institucionalmente en el tiempo, ya en materia de normativa que garantice y afiance en el sistema las nuevas situaciones educativas, o en lo referido a elaboración de materiales didácticos bilingües para distintos ciclos y niveles. Considerados como avances de la EIB en nuestro país y como afianzamiento social de innovaciones educativas jurisdiccionales, los procesos institucionales y las experiencias docentes desde este enfoque, han generado un aporte valioso para el campo de la educación en general.

El primer aspecto a considerar en este breve paneo lo constituye la formación de Maestros Especiales de la Modalidad Aborigen, MEMAs, que desarrollada hasta el año 2002, ha significado una paso trascendente en la educación indígena en Formosa, y en consecuencia en el desempeño del rol desde la valoración identitaria que dignifica a la persona y a su contexto; marca un avance significativo en la búsqueda de la instalación de un proceso educativo que parte de las reales necesidades de las comunidades y se desafía, desde allí, a aportar a la superación integral de los contextos particulares.

A la par, este recorrido da cuenta de un camino complejo, dinámico y dialéctico, en el que se han ido acordando principios y criterios orientadores del papel de la educación y de la escuela en la sociedad; los modos de participación de las comunidades, con sus diferencias y similitudes; el aporte de la pedagogía en función de la interculturalización de saberes; el reconocimiento de metodologías y formas de evaluar y administrar la educación escolarizada, fundamentando en la práctica las formas de aprendizaje implícitas en la cotidianidad, que se procura impacten, creen transformaciones profundas y se conviertan en normas,

valores y pautas de comportamiento social.

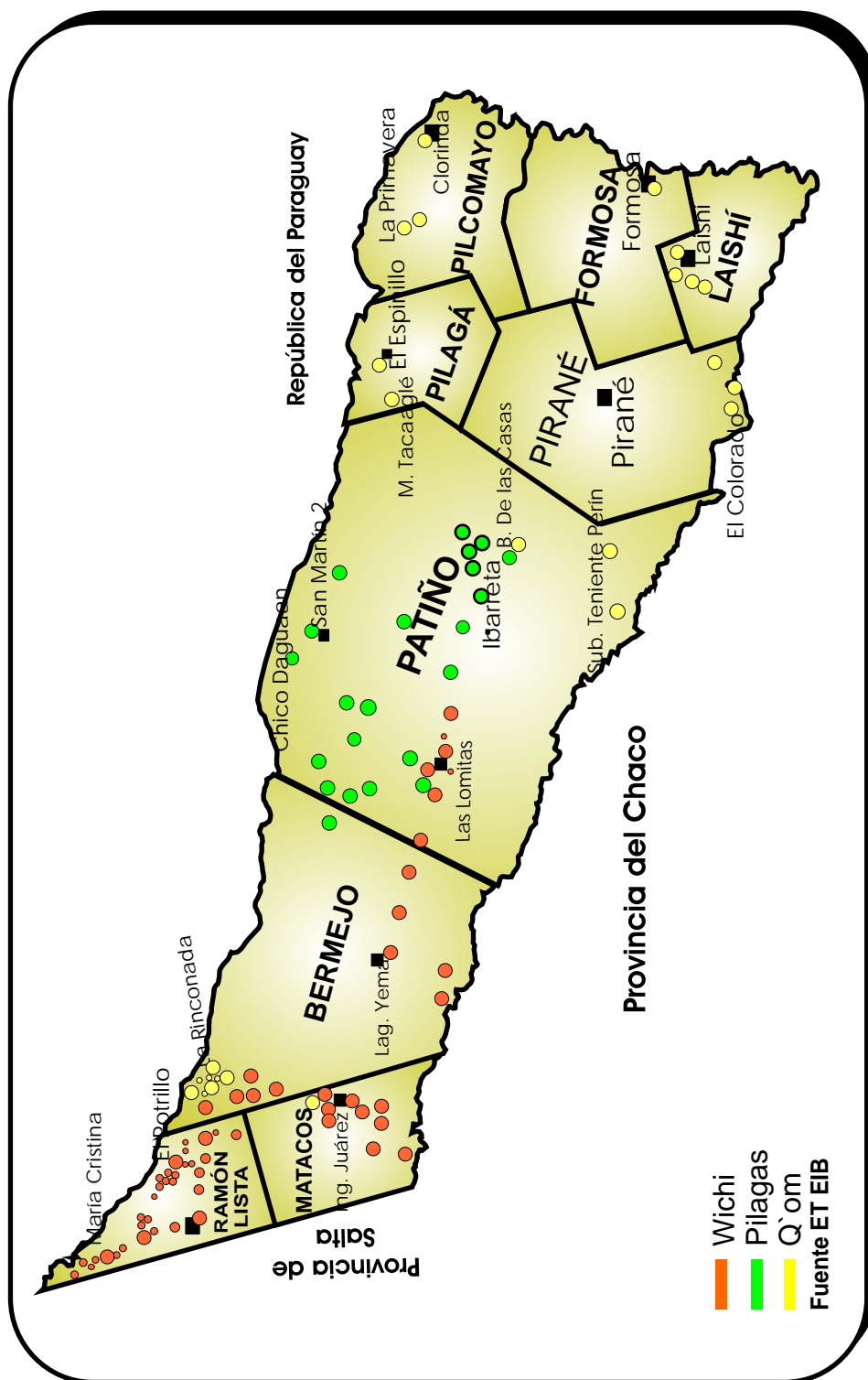
A partir de todo lo afirmado y sin temor a contradecirlo, la EIB en nuestra provincia interroga y demanda con urgencia ser asumida y atendida, en función de perfiles docentes que acrediten mayor pertinencia tanto en la cotidianeidad del aula, como en la participación institucional y en los procesos educativos de cada comunidad.

Lo expresado hasta aquí y lo implícito que ello comporta, constituye el universo escolar indígena de Formosa el que asume características diversas y disímiles de acuerdo al contexto geográfico y demográfico y de organización de las distintas comunidades indígenas establecidas a lo largo y ancho del territorio provincial.

1.14.1. Las comunidades indígenas de Formosa

El siguiente mapa da cuenta de su localización en el territorio provincial.

Localización geográfica
Comunidades de Pueblos Originarios



Al presente 169 comunidades⁸ conforman la población indígena de Formosa, la casi totalidad en ámbito rural y muy pocas en diferentes barrios periféricos de las localidades con mayor concentración de habitantes, como Las Lomitas, Ingeniero Juárez, Clorinda, El Colorado y la capital provincial.

⁸ Fuente de Datos Instituto de Comunidades Aborígenes, 2008

La población sujeto significa 34.522⁹ habitantes, esto es 7,11% de la población total, con un dominio en propiedad colectiva o individual sobre aproximadamente 300.000 has., la mayoría de monte natural.

⁹ INDEC 2004

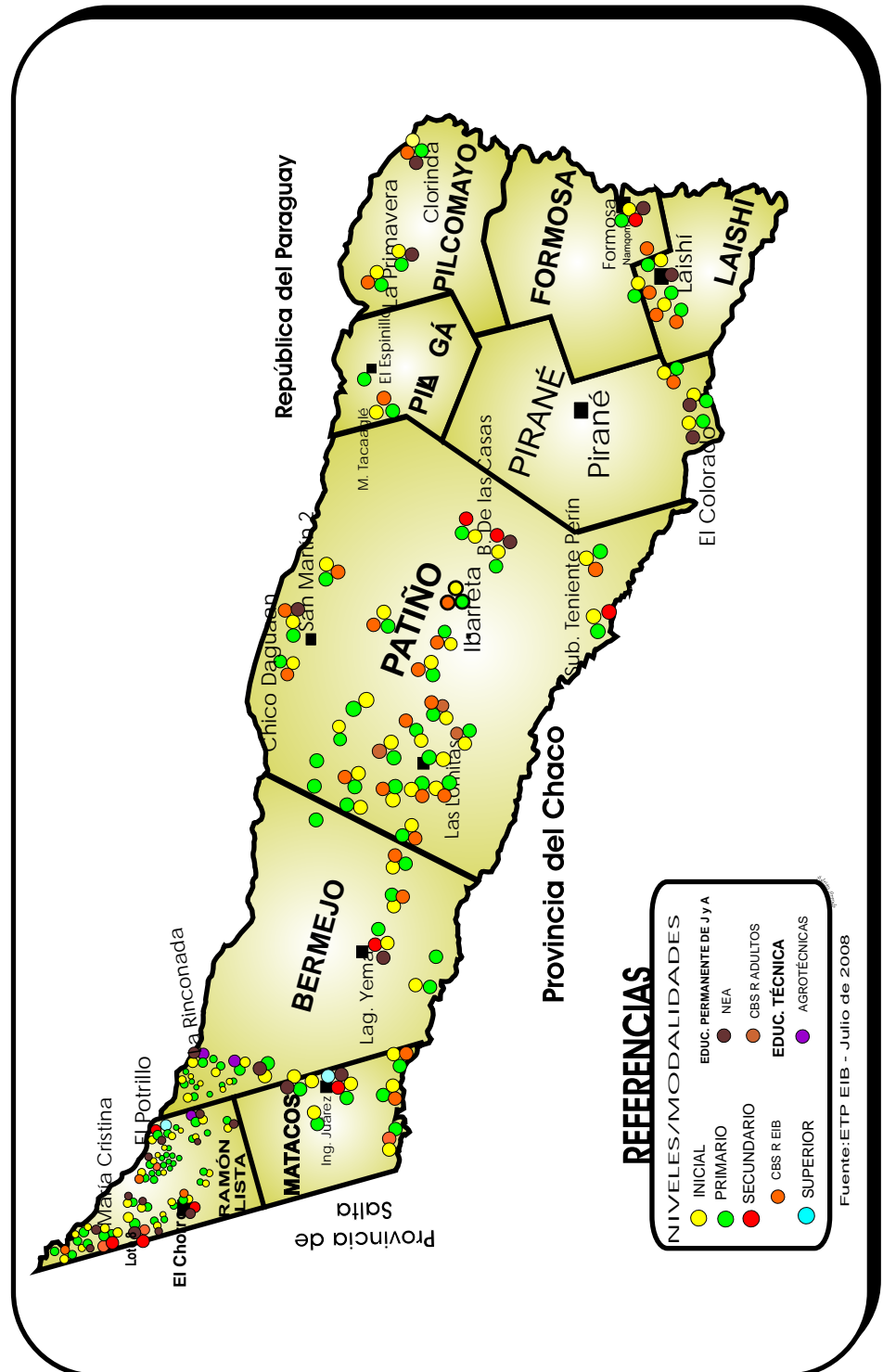
Ancestrales habitantes del Gran Chaco, pertenecen a tres grupos étnicos, el pueblo qom, que está organizado en 50 agrupamientos, constituye el 34% de la totalidad, y el pueblo pilagá, que comprende el 12% de los indígenas formoseños, se localiza en 20 comunidades. Ambos grupos provienen de un mismo tronco cultural, el guaycurú, y habitan la zona este y la región central de la Provincia, esta última, asentamiento originario del pueblo Pilagá.

El más numeroso, que representa el 54% del total de la población indígena de Formosa, pertenece al grupo denominado mataco-mataguayo, es el pueblo wichí asentado en la región oeste, con preponderancia en el noroeste y está establecido en 99 comunidades.

1.14.2. La cobertura del sistema a través de la modalidad de EIB

A continuación, el mapa ubica las escuelas de la Modalidad de EIB de Formosa en los diferentes niveles del sistema.

Modalidades de EIB Comunidades Educativas



Actualmente 325 unidades educativas se consideran de Modalidad de EIB, en los distintos niveles del Sistema, cifra que significa el 17% de las instituciones escolares de Formosa y comprenden a más de 1.400 docentes, de los cuales 387 son indígenas que desempeñan función docente desde Nivel Inicial hasta el Superior. A Nivel Inicial corresponden 117 salas o satélites, 124 UE se inscriben en Nivel Primario, 47 son de Nivel Secundario y 2 pertenecen al Nivel Superior.

Alrededor de 17.000 alumnos y alumnas -de los cuales más de 10.100 cursan el nivel Primario- pertenecen a los tres pueblos originarios que habitan la Provincia, casi el 8% de la matrícula total de Formosa¹⁰. El 72% de las UE apuntadas, cabe agregar, están en el medio rural. Es oportuno dar cuenta que la matrícula escolar de los distintos niveles, que incluye a adultos, significa el 50% del total de la población indígena de la Provincia de Formosa.

¹⁰ No se incluyen en estos datos aquellas instituciones de modalidad común que en sus distintos niveles y ciclos matriculan cerca de 1.300 alumnos y alumnas, en su gran mayoría q'om y pilagá.

1.14.3. Área de Influencia de los institutos de Formación Docente y Técnica Departamentos: Ramón Lista, Matacos y Bermejo

El siguiente cuadro registra la concentración escolar de Modalidad EIB de Nivel Primario en el oeste provincial, la que supera el 60% de la totalidad de establecimientos del nivel y el 57% de su matrícula.

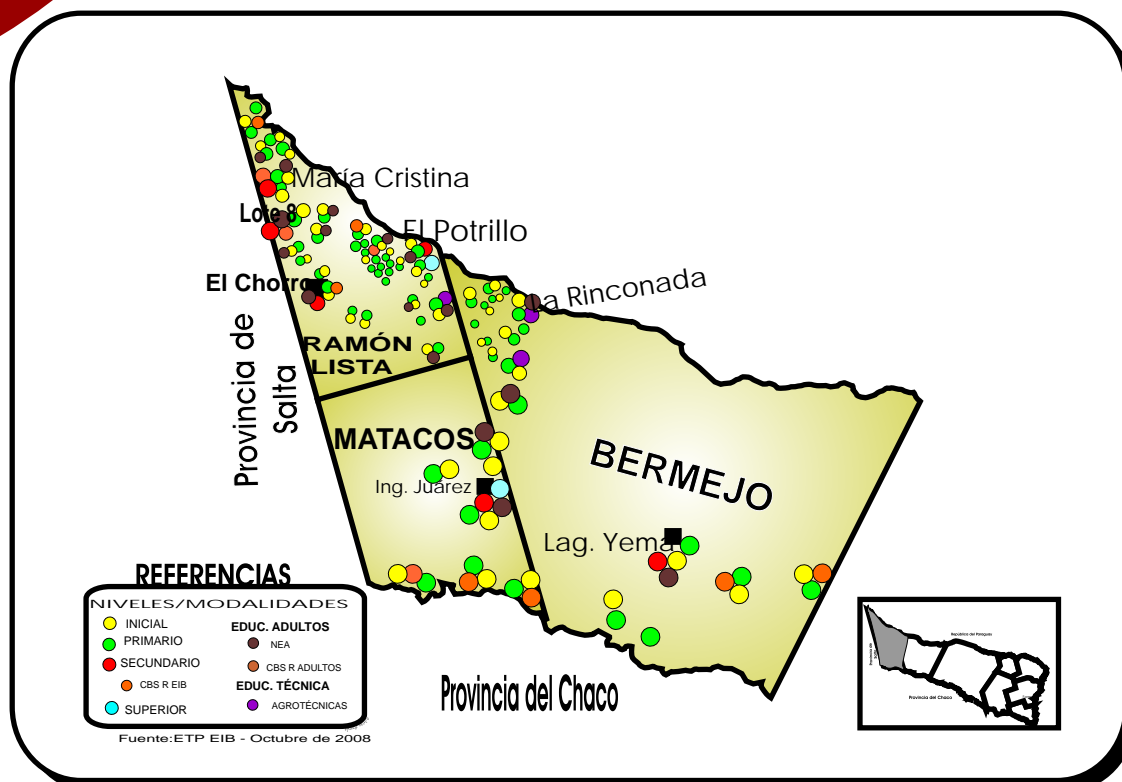
LENGUA Y CULTURA	NIVEL PRIMARIO MODALIDAD DE EIB		
	Escuelas	Anexos	Matrícula
WICHI	49	18	5038
QOM	6	2	721
TOTAL	55	20	5759

Fuente ETP de EIB - 2006

El mapa subsiguiente da cuenta de la localización de las UE de Modalidad EIB de Nivel Primario que convergen en el oeste provincial y de las áreas institucionales de influencia.

El mapa subsiguiente da cuenta de la localización de las UE de Modalidad EIB de Nivel Primario que convergen en el oeste provincial y de las áreas institucionales de influencia.

Área de Influencia de Institutos en las Escuelas de Modalidad de EIB



Referirse a la propuesta de formación docente para la Modalidad, desde el diagnóstico expuesto, es hablar de la necesidad de una educación entendida como acción integral, como ámbito de articulación de metas y objetivos de construcción social, como aporte a alternativas válidas para el desarrollo integral de cada comunidad y para la participación plena, desde el propio crecimiento, en el macro proyecto social.

1.15. Propósitos de la Modalidad en el marco de la formación Docente

El docente con formación en la Modalidad de EIB dará cuenta de competencias para desarrollar procesos de enseñanza, conceptualización, investigación y transformación de la calidad educativa con un carácter integral; en entendimiento de esto, la modalidad propenderá:

I. A nivel conceptual a:

Garantizar un sólido conocimiento de las dinámicas lingüísticas y culturales como fundamento sociolingüístico y antropológico del desarrollo de la persona humana

y de la educación intercultural en los contextos de diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a Argentina y a la región latinoamericana;

Brindar los instrumentos teóricos y metodológicos para identificar e investigar problemas inherentes a la educación intercultural bilingüe.

Generar ámbitos institucionales y colectivos de desarrollo curricular, a fin de incrementar la pertinencia cultural, la relevancia social y la significación del aprendizaje en los niños y niñas indígenas y en los diversos contextos en que se desarrollan los procesos educativos.

II. A nivel lingüístico a:

Garantizar la alfabetización inicial en la lengua primera y subsiguientemente el bilingüismo como competencia de todos los educandos.

Promover el bilingüismo de los futuros docentes tanto a nivel oral como escrito y la apropiación de las herramientas que permiten el conocimiento y enseñanza de las lenguas segundas, incluido el español, en contextos de interacción.

Utilizar la lengua indígena y el castellano en procesos pedagógicos siguiendo un modelo de bilingüismo de mantenimiento y desarrollo, acorde a las características sociolingüísticas de los contextos socioeducativos y las expectativas formuladas a tal respecto por las comunidades de origen.

III. A nivel sociocultural:

Fomentar el conocimiento y la valoración de la realidad multilingüe y multicultural de Argentina, favoreciendo la construcción y desarrollo de relaciones interculturales democráticas entre los ciudadanos.

Valorar, recuperar y jerarquizar los conocimientos y prácticas de las culturas indígenas en todos los dominios en los que éstas se formulan y en todas las disciplinas del currículum.

Reconocer los aspectos compartidos y diversos con los que se socializa la infancia según grupos y contextos, y respetar las formas particulares de conceptualizar, intercambiar y expresarse de los niños y niñas indígenas, como sustento de sus intereses de conocimiento y de su identidad como educandos.

Propiciar el conocimiento, valoración, respeto y uso de los códigos éticos y estéticos de las culturas indígenas y de otras culturas.

Brindar el reconocimiento y legitimidad escolar de los repertorios culturales, lingüísticos y éticos que permitan a los educandos indígenas insertarse en los diversos ámbitos de la sociedad plural con una identidad afirmada en condiciones de igualdad con el conjunto de los conciudadanos.

IV. A nivel institucional y local a:

Contribuir al desarrollo institucional de la Modalidad, dinamizando procesos orgánicos y autónomos de gestión pedagógica y curricular.

Estimular mecanismos de participación de los distintos actores de las comunidades en el quehacer pedagógico e institucional.

Aportar a la documentación y a la difusión pública de los conocimientos y lenguas indígenas.

Contribuir a la recuperación y al fortalecimiento de prácticas locales de EIB y a la conformación de redes entre los IESDyT y las escuelas, cuya dinámica de retroalimentación construya procesos de educación y crecimiento integral con identidad.

1.16. Perfil del Profesor Intercultural Bilingüe Educación Primaria

Se reconocerán competencias para:

- Asumir los conceptos fundantes de una educación primaria intercultural bilingüe e integral, para plasmarlos en la reflexión y recreación de la práctica cotidiana desde la identificación de formas pedagógicas propias;
- Abordar, desde una conciencia lingüística crítica, la dimensión didáctica de la educación bilingüe y el empleo de las lenguas como vehiculares del proceso educativo en su conjunto, reactivando la creatividad lingüística;
- Ejercer profesionalmente como docente de Nivel Primario y docente de su lengua originaria, incentivando la transmisión de conocimientos, técnicas y valores propios de la educación indígena, y aportando a una mayor comprensión de la realidad social, cultural y ambiental de la comunidad de desempeño;
- Elaborar en equipo y con visión institucional y comunitaria crítica y abierta, criterios, instrumentos y medios para construir, mediar y evaluar el proyecto pedagógico;
- Interactuar en el ámbito institucional promoviendo relaciones armónicas intra e interculturales, dentro y fuera de la escuela;
- Proveer información básica necesaria, a través del proceso educativo integral, de posibles alternativas de producción e innovaciones tecnológico científicas, apropiadas y conformes con la protección del ambiente y los recursos naturales disponibles, en procura de desarrollos locales sostenibles;
- Interrelacionar el saber científico escolar, las fuentes de información socialmente disponibles y los conocimientos indígenas, con la actividad cotidiana, explicitando la relevancia contextual de cada uno de ellos y los cursos de acción alternativos que tal riqueza cultural posibilita;
- Aportar al diseño y evaluación de PCI pertinentes que respondan, en condiciones de igualdad y calidad, simultáneamente a las características y necesidades sociolingüísticas del contexto y a los objetivos del Nivel.

1.17. Organización Curricular

El marco normativo en que se sustenta la producción de este documento está conformado por leyes nacionales y provinciales así como las recomendaciones curriculares del INFoD. Además, los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Continua (1999), las ofertas académicas vigentes en los ISFD, así como los resultados de las evaluaciones de la gestión institucional y curricular de los ISFD, sus logros y dificultades.

Crterios para la seleccin de contenidos

En la definicin y seleccin de los contenidos constitutivos de las unidades curriculares que integran los distintos campos de formacin se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Revisin de propuestas formativas previas.
- Anlisis de planes de estudios.
- Consulta y revisin de los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales.
- Consideracin de las propuestas brindadas por los institutos del mbito provincial.
- Consultas y aportes de especialistas acadmicos, referentes institucionales, equipos tcnicos de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo.
- Participacin en mesas nacionales y regionales, zona NEA.
- Pertinencia disciplinar.
- Significatividad lgica, psicolgica y social.
- Alcance y profundidad de los contenidos.
- Vigilancia epistemolgica sobre los distintos campos de formacin, ello requiere en el posterior desarrollo curricular, un trabajo institucional permanente de revisin y reformulacin curricular.
- Los avances teóricos producidos sobre la realidad escolar por la perspectiva etnogrática (Rockwell) cuyo tratamiento cualitativo de la realidad escolar y la prctica docente permiten abordar la realidad educativa en su complejidad.
- Evitar el enciclopedismo sin pretender agotar el universo de posibles saberes.
- Presencia sustantiva, en las distintas unidades curriculares, de resultados de investigaciones y estudios de campo.

mbito de definicin jurisdiccional

Desde el punto de vista de su diseo, podemos identificar instancias de definicin curricular de:

- *Definicin de la carga total de la carrera:* 2688 horas reloj a lo largo de cuatro aos y distribucin de los siguientes porcentajes de los campos de formacin.

▪ Formacin General	25%
▪ Prctica Profesional	22%
▪ Formacin Especfica	53%

- *Unidades curriculares:* Definición de cantidad y selección de unidades curriculares que constituyen el campo de la formación general, práctica profesional y formación específica.
- Definición de contenidos: Selección de contenidos que constituyen cada unidad curricular. En cada una de ellas, se explicita un marco orientador dentro del cual los formadores podrán organizar su propia propuesta.
- *Definición de la estructura curricular:* a partir de las recomendaciones del documento del INFoD en cuanto a la cantidad de horas y distribución de porcentajes para cada campo, determinación de carga horaria para cada unidad curricular, en horas reloj, ubicación de las unidades curriculares según el campo y año de formación, definición del régimen cuatrimestral y/o anual, definición del régimen de correlatividades.
- Por decisión jurisdiccional, en el plan de formación del Profesorado Intercultural Bilingüe Educación Primaria se incluyen las siguientes unidades curriculares en el campo de la Formación Específica: Estudio de la Realidad Social de Formosa y Necesidades Educativas Especiales.
- El Campo de la Formación General es común a todas las carreras de formación docente dentro de la jurisdicción de Formosa
- Por decisión jurisdiccional, en el plan de formación del Profesorado Intercultural Bilingüe Educación Primaria se incluyen las siguientes unidades curriculares que constituyen el campo de la especificidad en la modalidad: Conocimiento y Conocimientos Culturales, Lengua Indígena, Sujeto de la Educación Primaria II, Didáctica de la Lengua Indígena y Educación Lingüística.
- *Taller inicial,* de carácter obligatorio, que no integra la estructura curricular, con una duración de dos semanas. Permitirá introducir al ingresante en el conocimiento de la realidad escolar, revisar sus representaciones con respecto a la tarea docente. La propuesta de trabajo a desarrollar en el taller queda a criterio de los institutos de formación. En los profesorados de educación artística, educación física y lengua extranjera, quedará a opción institucional la definición de la duración, las capacidades iniciales y los requisitos de ingreso de los/las estudiantes.

La formación inicial del Profesorado Intercultural Bilingüe

El Campo de la *Formación General*, común a todos los estudios de formación docente de grado, destinado a conocer, investigar, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples dimensiones. Aportará marcos conceptuales y cuerpos de conocimientos que se orienten a la comprensión de la práctica educativa en distintos contextos y niveles de concreción.

El campo de la *Formación Específica* comprende la formación y profundización de las áreas y disciplinas curriculares y sus posibles combinaciones, con la

especificidad que la constituye, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, la estructura de desarrollo basada en ciclos, así como las características y necesidades propias de los alumnos a nivel individual y colectivo.

El campo de la **Práctica Profesional** estará destinado a posibilitar la integración y contrastación de los saberes construidos a través de la experiencia *aprendiente* y de la formación que se transita. La investigación y socialización de los conocimientos y la reflexión colectiva de la práctica docente serán modos operativos permanentes de vertebrar la carrera y construir las bases para aprender a enseñar, según F. Jacob “estamos programados, pero para aprender”. La estructura de los saberes y conocimientos requeridos para el profesor Intercultural Bilingüe están relacionados de manera dialógica con los objetivos de la carrera y con la especificidad requerida en el perfil de egreso. De ahí que los campos arriba señalados deban ser entendidos y atendidos desde tres ámbitos de relación propedéutica y de dominio de competencias, cuyo constructo es dinámico e inacabado, con lo cual las enumeraciones subsiguientes no agotan cada enunciado

I. Conocimientos y Teorías relacionadas con el campo del aprendizaje general y del aprendizaje bilingüe en particular, la cosmovisión y epistemología indígenas, los procesos de socialización de las culturas y de las lenguas y con los procesos de bilingüización; la construcción social de una sociedad letrada; la transmisión, construcción y socialización del conocimiento indígena; la interculturalidad y la pedagogía;

II. Saberes y Prácticas la investigación como ámbito esencial de aprendizaje permanente, mirada desde la perspectiva de investigación acción y desde la perspectiva etnográfica; la construcción de una pedagogía intercultural; la preparación y uso de materiales educativos diversos; la interacción permanente y constante en la institución y con la comunidad;

III. Políticas Educativas leyes y políticas educativas; instrumentos y reglamentaciones **pertinentes a** la Modalidad de EIB; leyes y políticas lingüístico-culturales; la política referida al uso de las lenguas en los medios de comunicación masiva.

El abordaje de la realidad educativa como objetivo de estudio de la formación general pedagógica y de la formación docente de grado requiere el análisis de sus múltiples dimensiones y la presentación de variadas perspectivas.

Una orientación social intensa a lo largo de toda la formación, sumado al desempeño simultáneo de funciones y la interrelación permanente y habitual con la comunidad local, privilegia una fuerte formación en valores intra e interculturales e introduce a la reflexión y al análisis de cada contexto en vistas al mejoramiento personal, colectivo y social.

El trabajo académico deberá partir del reconocimiento de las necesidades educativas de las comunidades originarias y de la experiencia empírica de los estudiantes, buscará mantener en permanente interacción la teoría y la práctica,

y el equilibrio entre ambas desde el comienzo de la formación. De este modo, la práctica realimentará el estudio teórico y servirá de sustento evaluativo y de realimentación de los procesos pedagógicos instalados.

Frente a la realidad contextual del aula y de la escuela, se abre el espacio de la comunidad originaria. El maestro es parte de ella y su compromiso es el de organizar a sus alumnos para que aprendan a potenciar sus posibilidades, desarrollen mayores capacidades y competencias con progresiva autonomía, reciban y valoren los saberes y aportes de todos y participen en la proyección de posibles alternativas de mejoramiento de situaciones.

El currículo se concibe como un subsistema educativo complejo, global, dinámico y orgánico, diversificado y flexible, en el que se articulan componentes, interactúan personas y grupos sociales y se suceden procesos estrechamente vinculados entre sí, con el objeto de diseñar, producir y evaluar aprendizajes buscando una educación integral de óptima calidad. Subsistema que, en la formación docente, se mantiene en permanente actualización y creación de nuevos saberes sobre la base de una estrecha relación entre la investigación y la práctica.

Unidades curriculares

¹¹ Lineamientos Curriculares Nacionales de la Formación Docente Inicial. Resolución N° 24/07. Instituto Nacional de Formación Docente. Consejo Federal de Educación.

La “*unidad curricular*”¹¹ es definida como “aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes”. Se distribuyen en tres campos de formación y pueden adoptar distintos formatos: materias o asignaturas, seminarios, talleres, trabajos de campo, módulos, entre otros.

En este diseño, cada unidad curricular propone un marco orientador y contenidos que priorizan algunas o todas las siguientes dimensiones: los sujetos y las prácticas formativas que los constituyen, la didáctica, los saberes y disciplinas que se ponen en juego en la formación y la focalización institucional en función de contextos o sujetos específicos.

Los contenidos se organizan en torno a saberes y núcleos problemáticos que abordan los distintos objetos de estudio, articulando prácticas formativas que se relacionan con temas, problemas, experiencias y saberes específicos y prácticas socio-comunitarias.

1.17.1. Mediación Instrumental de los Formatos

Este apartado hace especial referencia a formatos, modalidades de trabajo y alternativas estratégicas que ofrece la propuesta de DC en los diferentes campos de la formación de futuros docentes en la Modalidad de EIB.

Los formatos de las Unidades Curriculares indican las diversas configuraciones y procedimientos que emplea la Propuesta, en torno al modo de acercamiento, intervención y construcción de la acción pedagógica. Pueden dar cuenta de la caracterización del objeto de conocimiento, organizar los propósitos y modos de

participación y autonomía en el estudio de campo, o referirse a las metodologías de evaluación de los procesos de gestión pedagógica.

Aspectos instrumentales como la práctica docente, la educación lingüística y la investigación-acción participativa se consideran de sustancial importancia a los fines y alcances de la Propuesta de carrera para la Modalidad.

I. Práctica Docente

Reconocer a los docentes como sujetos, como intelectuales de la pedagogía, capaces de pensar los saberes en su complejidad, de seleccionarlos y organizarlos, de establecer su pertinencia y los ámbitos adecuados para su comprensión significa contribuir a la resignificación de los modos de acceso, producción y validación de conocimientos propios de las comunidades indígenas, a fin de desarrollarlos como contenidos socioculturales e históricos relevantes para la formación docente en EIB.

En relación con los destinatarios, la experiencia práctica a la luz de un análisis crítico y contrastativo con teorías que sustentan la pedagogía de la EIB es y debe ser reconocido como insumo permanente de la formación, en vistas al desarrollo de una pedagogía intercultural que afiance el rol del docente indígena en la EIB y como medio para fortalecer la participación de las comunidades indígenas y de los referentes culturales de los pueblos indígenas. P. Freire expresa “*no somos sólo lo que heredamos ni únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos*”¹². En el mismo sentido, las experiencias de prácticas pedagógicas de docentes criollos con trayectorias positivas en su desempeño profesional en la Modalidad serán insumos pedagógicos valiosos para el análisis y contrastación con conocimientos teóricos respecto del enfoque y metodología de la EIB en el proceso de FD inicial orientada para la EIB.

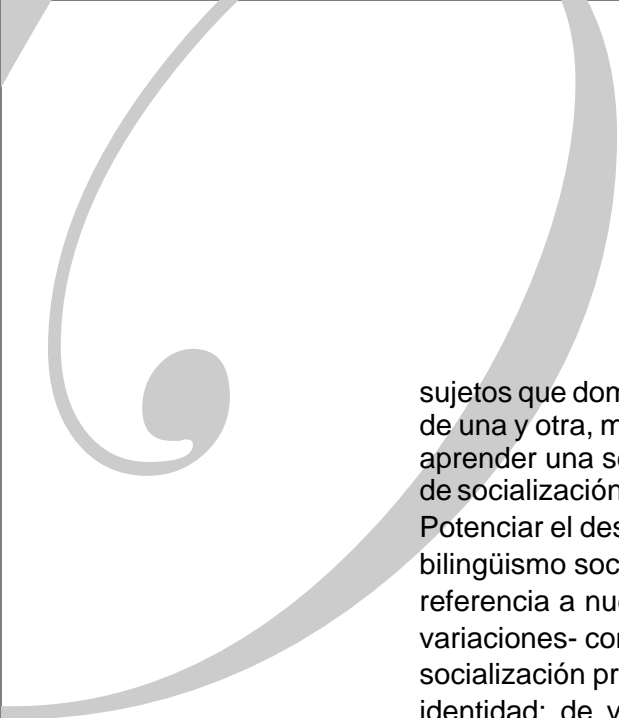
¹² Cartas a quien pretende enseñar – 8ª Carta

II. Educación Lingüística

Una propuesta de *formación docente* para la interculturalidad y para la EIB debe incluir, entre otros aspectos, la formación de formadores capaces de generar prácticas pedagógicas que contemplen y valoren la diversidad como recurso potencial y significativo y den cuenta de conocimientos y estrategias que han estado ausentes del ámbito de la formación académica y del desarrollo escolar. El enfoque de enseñanza desde esta perspectiva debe promover una educación lingüística integral que desarrolle una conciencia sociolingüística crítica.

El reconocimiento de la diversidad lingüística supone necesariamente aceptar la necesidad de una educación para comunicarse funcionalmente en segundas y terceras lenguas, lo que también lleva a sumir que toda educación bilingüe es también educación intercultural.

El Bilingüismo social entendido como la interacción y el protagonismo de los



sujetos que dominan dos lenguas y deciden la oportunidad y conveniencia de uso de una y otra, más que la acción de una serie de sujetos monolingües intentando aprender una segunda lengua, constituye, según Madeleine Zúñiga un proceso de socialización en el que la primera lengua debe tener un desarrollo autónomo.

Potenciar el desarrollo de una educación sociolingüística crítica que propenda al bilingüismo social en la educación supone reconocer las lenguas indígenas –en referencia a nuestra provincia las lenguas wichí, qom, pilagá y sus respectivas variaciones- como instrumentos privilegiados de la comunicación familiar y de la socialización primaria; como verdaderas instancias de recuperación de la propia identidad; de validación de contenidos culturales y de recursos estratégicos vinculados a la comprensión y apropiación de conocimientos diversos.

Un bilingüismo aditivo y una EIB de mantenimiento requieren de acciones institucionalizadas, orgánicas y sistemáticas en la formación docente para construir estrategias de intervención que permitan que las lenguas indígenas de Formosa se constituyan en lenguas escolares y de instrucción. A partir de allí, es necesario reconocerlo, se propiciará un cambio social cualitativo: la literalización de las comunidades indígenas de la Provincia.

La lengua segunda, el español, deberá ser estudiada como herramienta imprescindible, instrumental que asegure el acceso igualitario al conocimiento, en pos de garantizar la participación social real y efectiva de los alumnos indígenas en situación de mayor simetría y paridad. Los procesos enseñanza de oralidad, lectura y escritura del español como L2 posibilitan entablar relaciones con el pensamiento en todos los campos de la cultura y, en consecuencia, deberán atravesar toda la propuesta curricular.

La aplicación de estrategias metodológicas innovadoras que fomenten la participación activa de los formandos en propio el proceso de investigación etnolingüística y que instrumenten el estudio de las respectivas lenguas originarias es un aspecto ineludible en la profesionalización de docentes indígenas.

III. Investigación – acción participativa

Establecer y desarrollar procesos de investigación participativa en la formación docente en la Modalidad de EIB tiene como intención primordial comprender los distintos modos en que los pueblos originarios acceden, construyen y comunican conocimientos y prácticas socialmente significativas de sus respectivas culturas, y desde esa visión aportar de manera integrada y sistémica a una práctica pedagógica apropiada y conveniente .

Ya que forman parte del mismo proceso la reflexión, el análisis y la validación de la propia experiencia educativa y el fortalecimiento de las identidades culturales y lingüísticas de las comunidades indígenas y de sus estudiantes, la formación de docentes para la EIB requerirá de espacios y tiempos dedicados a la indagación y producción de conocimientos basados en la modificación intencional de relaciones sociales intra e interculturales, las que en su hacer cotidiano

intervienen en la gestión institucional y pedagógica.

La investigación acción participativa asociada a la formación docente tendrá el propósito de introducir la perspectiva e instrumentar la investigación académica en el análisis de las situaciones rutinarias de la escuela, como así también en el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias superadoras.

Contribuirá a la generación y construcción de marcos conceptuales que fundamenten diferentes cursos de acción, en los que se ensayen y se asuman relaciones diferentes con el conocimiento, con los diversos contextos, en procesos diferenciales de subjetivación y de construcción de lo colectivo, a fin de posibilitar el crecimiento de instituciones escolares que respondan a nuevas instancias educativas, en nuevos marcos socioculturales.

IV. Estrategias metodológicas

En la formación de futuros docentes para el desempeño en la Modalidad será conveniente tener en cuenta, de acuerdo a lo presentado hasta aquí, algunas premisas metodológicas:

Las personas construyen su propio aprendizaje a partir de aprendizajes anteriores ya estructurados. En relación con estos, los nuevos adquieren significado al integrarse a las estructuras cognitivas ya existentes. Los aprendizajes parciales sólo adquieren significado cuando se ubican en las redes de conocimientos que los estudiantes ya poseen. Al decir de P. Freire *aprender y buscar* conforman una dupla que necesariamente se complementa con la de *enseñar y conocer*.


Los modos de conocer de las culturas originarias están basados en la indagación y el descubrimiento, en los llamados métodos heurísticos y en el dominio de las ciencias empíricas.

Asumir los errores y conflictos como nuevas oportunidades de aprendizaje aportará a la toma de conciencia de los condicionamientos que contextualizan los aprendizajes y las enseñanzas, y pondrán a los estudiantes en situación de generar prácticas autónomas de gestión pedagógica y de producción de conocimientos.

Los siguientes aspectos pretenden una función orientadora, y se podrán modificar, combinar o recombinar, en función del mejor resultado para quienes estén en proceso de formación.

V. Trabajo de Campo

La inclusión de este instrumental supone necesariamente una interacción fundamentada en la práctica de campo de los estudiantes, de manera tal que articule en un mismo proyecto de investigación-acción participativa la institución formadora, la comunidad y la escuela de Modalidad de EIB de referencia.



La promoción y desarrollo de trabajos de campo desde este concepto podrán dar cuenta de los distintos modos en que los pueblos originarios acceden, construyen y comunican conocimientos y prácticas socialmente significativos de sus respectivas culturas.

Será imprescindible detener la mirada en el rol del maestro criollo y del docente indígena, en el desempeño de la pareja pedagógica, la incidencia de los modos de enseñar y aprender en la interculturalización de los saberes, la construcción pedagógica de la EIB, la gestión pedagógica en ambos ciclos de nivel primario, la gestión y conducción institucional y los modos y recursos endógenos para fortalecer la actividad escolar y los equipos docentes interculturales.

Se buscará poner de relieve nuevas relaciones pedagógicas, cognitivas y éticas, a través de los ejes y dominios que transversalizarán la formación y la actividad decente institucionalizada en la Modalidad.

Serán *instrumentos* básicos de este modelo la ficha de observación y el informe del trabajo realizado.

V.1. Trabajo de Laboratorio y Taller

Tiene varios objetivos: la formación del pensamiento riguroso de los docentes en formación al plantear hipótesis sobre problemas detectados y verificarlos a través de la experimentación; el desarrollo de la creatividad, al rectificar las hipótesis tras la experimentación e idear nuevas; el incremento de la capacidad de operar físicamente sobre objetos, seres y fenómenos, usando tecnología sencilla y adecuada.

Serán instrumentos fundamentales de la estrategia, la ficha de experimentación y el informe, siendo necesarios el manejo adecuado de equipos y materiales de laboratorio y el respeto a las respectivas normas de seguridad.

VI. Trabajo con medios de comunicación e informatizados

Este modelo facilita el acceso a la divulgación científica que hacen los medios masivos de comunicación sobre temas de investigación reciente. Estimula el interés por la actualidad y complementa la información obtenida por medio de otras estrategias.

El instrumento fundamental será la ficha de registro de la información.

VII. consulta a referentes comunitarios

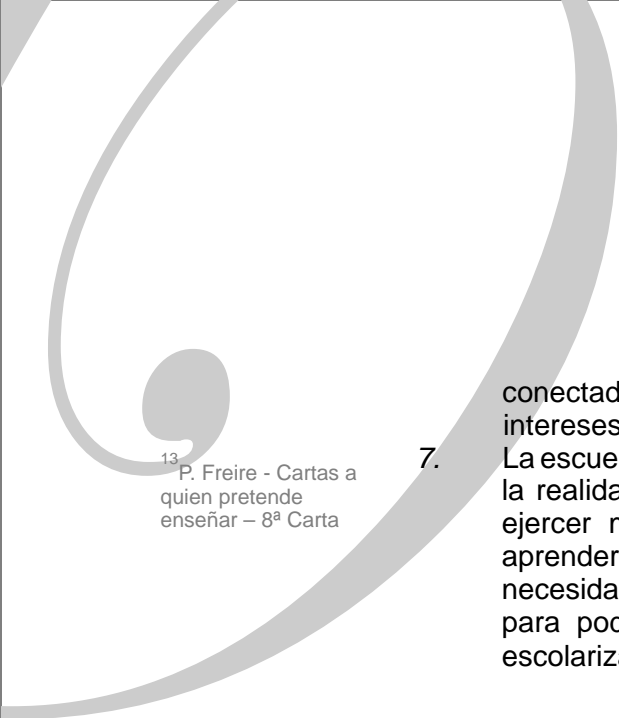
Se propone aplicar los conocimientos científicos y empíricos existen en la comunidad, atesorados en la memoria y en el saber colectivo, y que serán comunicados por ancianos y ancianas de la familia y por quienes hayan sido socialmente identificados para tal rol.

Busca especialmente la certeza intelectual de los saberes curriculares significativos y la aprobación del dominio escolar por parte de cada pueblo originario, representado en el aspecto educativo por quienes enseñan y quienes aprenden.

Son instrumentos básicos en este modelo: la entrevista, el registro de la memoria oral y los métodos expositivo-dialogales de dinámica grupal, así como el informe.

1.18. A modo de síntesis

1. La Educación Intercultural Bilingüe sostiene que los modelos educativos que se puedan originar en los distintos contextos de diversidad deben reafirmar la condición indígena del sujeto y la diversidad como un valor en sí mismo. De allí que una propuesta de formación docente para la Modalidad de EIB deba abrir a posibilidades aún no suficientemente descubiertas ni transitadas, en este camino de enseñar y aprender unos de otros y unos con otros.
2. La propuesta de formación docente, entendida como un proceso personal e individualizado de comprensión y concientización de futuros docentes indígenas y no indígenas, que se concreta en un contexto social y cultural dado, debe aportar al fortalecimiento de las diversas identidades en una sociedad pluriétnica y en condiciones de generar nuevas dinámicas de relación intercultural, basadas en la dignidad de poder reconocerse y ser reconocido y valorado en lo que cada uno es.
3. La pedagogía que oriente la formación docente en y para la EIB tendrá que resituar la relación entre cultura, conocimiento y lengua, a fin de formar docentes críticos frente al propio conocimiento; deberá alfabetizar para diferentes lecturas del contexto propio de desempeño y del mundo ni tan propio ni tan cercano. Tendrá que enseñar a investigar desde los diferentes modos de apropiarse de conocimientos y de generar validaciones significativas y funcionales a realidades diversas.
4. La propuesta de formación desde la perspectiva de EIB promoverá la enseñanza y el afianzamiento de una educación lingüística integral que desarrolle una conciencia lingüística crítica. La lengua constituye un sistema simbólico en la construcción y valoración de la propia identidad, en la organización y comunicación del pensamiento, en el establecimiento de relaciones sociales, en la producción de conocimiento.
5. En función de ello se conciben la organización curricular, los formatos y las estrategias metodológicas, mediaciones instrumentales indudables, y la distribución de carga horaria, como un todo al servicio de la estructura orgánica que compete.
6. La formación de los futuros docentes deberá tener en cuenta la necesidad de los niños y niñas indígenas de convivir con la naturaleza y de participar en tareas comunitarias, y de reconocer la validez de sus conocimientos, saberes y prácticas; la necesidad de negociar caminos hacia un compromiso entre la educación formal, a cargo de la escuela, y aquella que ofrece la propia familia y la comunidad, con tiempos y espacios propios que son también educativos. Los futuros docentes deberán apostar por una escuela parte integrante de la comunidad, que



¹³ P. Freire - Cartas a quien pretende enseñar – 8ª Carta

7. conectada a las preocupaciones cotidianas, responda de mejor forma a los intereses y expectativas del colectivo social.
7. La escuela democrática no debe tan sólo estar abierta permanentemente a la realidad contextual de sus alumnos para comprenderlos mejor, para ejercer mejor su actividad docente, sino también estar dispuesta a aprender de sus relaciones con el contexto concreto. De ahí viene la necesidad de, profesándose democrática, ser verdaderamente humilde, para poder reconocerse muchas veces con quien ni siquiera se ha escolarizado.¹³

1.19 . Estructura Curricular

PROFESORADO INTERCULTURAL BILINGÜE EN EDUCACIÓN PRIMARIA			
Año	Campo de la Formación General	Campo de la Formación en la Práctica Profesional	Campo de la Formación Específica
	1C	ANUAL	2C
1º año	Pedagogía 64	PRÁCTICA I La institución escolar y su contexto 128 Construcción de ciudadanía y diversidad cultural La pedagogía de EIB en los IFD	Sujeto Educativo en la Educación Primaria I 64
	Psicología Educativa 64		Matemática 128
	Educación Lingüística 64	PRÁCTICA II La Gestión pedagógica en la institución de EIB 128 Currículum y Org. Escolares Análisis cualitativo de las Instituciones Educativas	Ciencias Sociales 128
	Producción de Textos Escolares I 32		Ciencias Naturales 128
2º año	Didáctica General 64	PRÁCTICA III Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en EIB 128 La relación docente-alumno	Lengua Indígena 128
	TIC 32		Lengua y Literatura en Español 128
	Conocimientos y Conocimientos Culturales 64	PRÁCTICA IV Residencia pedagógica en la Modalidad de EIB 192 Sistematización de experiencias	Educación para la Salud 64
	Historia Argentina y Latinoamericana 32		Sujeto Educativo en la Educación Primaria II 32
3º año	Sociología de la Educación 64	PRÁCTICA V Residencia pedagógica en la Modalidad de EIB 192 Sistematización de experiencias	Estudio de la Realidad Social de Formosa 64
	Historia y Política de la Educación Argentina 64		Didáctica de la Lengua Indígena 64
	Formación Ética y Ciudadana 32	Filosofía 64	Didáctica de la Matemática 64
			Didáctica de la Educación Primaria 64
4º año	Inglés 32	PRÁCTICA VI Residencia pedagógica en la Modalidad de EIB 192 Sistematización de experiencias	Problemática Contemporánea de la Educación Primaria 64
	Área Estético Expresiva 32		Didáctica del Español como segunda Lengua 64
		Necesidades Educativas Especiales 32	Educación Tecnológica 32
	Educación Física 32		
Producción de Textos Escolares II 64			
672 (25%)		576 (22%)	1440 (53%)
2688		2688	2688

Las horas están expresadas en "Horas Reloj"
 Las TIC atravesarán el campo de la Formación en la Práctica Profesional

Horas Reloj
 Definición Jurisdiccional
 Especificidad de la Modalidad = 320 horas reloj = 12%

1.19.1. Horas presenciales y no presenciales

Distribución por año de horas presenciales y horas no presenciales (por unidad curricular)							
Año	UNIDAD CURRICULAR	REGIMEN	HORAS RELOJ SEMANALES	HORAS RELOJ PRESENCIALES	HORAS RELOJ NO PRESENCIALES	HORAS CATEDRAS SEMANALES	
						P	NP
1º año	Pedagogía	Cuatrimestral	4	2	2	3	3
	Psicología Educacional	Cuatrimestral	4	2	2	3	3
	Producción de Textos Escolares I	Cuatrimestral	2	2	2	3	3
	Educación Lingüística	Anual	4	2	2	3	3
	Ciencias Sociales	Anual	4	2	2	3	3
	Matemática	Anual	4	2	2	3	3
	Ciencias Naturales	Anual	4	2	2	3	3
	Sujeto Educativo en la Educación Primaria I	Anual	2	2	2	3	3
	Práctica I	Anual	4	2	2	3	3
	2º año	Didáctica general	Anual	2	2	2	3
TIC		Cuatrimestral	2	2	2	3	3
Historia Argentina y Latinoamericana		Cuatrimestral	4	2	2	3	3
Lengua y Literatura en Español		Anual	4	2	2	3	3
Estudio de la Realidad Social de Formosa		Cuatrimestral	4	2	2	3	3
Educación para la Salud		Anual	2	2	2	3	3
Lengua Indígena		Anual	4	2	2	3	3
Sujeto Educativo en la Educación Primaria II		Cuatrimestral	2	2	2	3	3
Conocimiento y Conocimientos Culturales		Cuatrimestral	4	2	2	3	3
Práctica II		Anual	4	2	2	3	3
3º año	Historia y Política de la Educación Argentina	Cuatrimestral	4	2	2	3	3
	Sociología de la Educación	Cuatrimestral	4	2	2	3	3
	Didáctica del Español como Segunda Lengua	Anual	2	2	2	3	3
	Didáctica de la Matemática	Anual	2	2	2	3	3
	Didáctica de las Ciencias Naturales	Anual	2	2	2	3	3
	Didáctica de las Ciencias Sociales	Anual	2	2	2	3	3
	Problemática Contemporánea de la Educación Primaria	Cuatrimestral	4	2	2	3	3
	Didáctica de Lengua Indígena	Anual	2	2	2	3	3
	Práctica III	Anual	4	2	2	3	3
	4º año	Formación Ética y Ciudadanía	Cuatrimestral	2	2	2	3
Lengua Extranjera		Cuatrimestral	2	2	2	3	3
Filosofía		Cuatrimestral	4	2	2	3	3
Producción de Textos Escolares II		Cuatrimestral	4	4	2	6	3
Área Estético Expresivo		Cuatrimestral	2	2	2	3	3
Educación Tecnológica		Cuatrimestral	2	2	2	3	3
Educación Física		Cuatrimestral	2	2	2	3	3
Necesidades Educativas Especiales		Cuatrimestral	2	2	2	3	3
Práctica IV		Anual	6	6	2	9	3

Régimen de Correlatividades		
AÑO	PARA RENDIR	DEBERÁ TENER APROBADO
1º año	PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCOLARES I EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA CIENCIAS SOCIALES MATEMÁTICA CIENCIAS NATURALES SUJETO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA I PRÁCTICA I	SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD
2º año	DIDÁCTICA GENERAL TIC HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA LENGUA Y LITERATURA EN ESPAÑOL ESTUDIO DE LA REALIDAD SOCIAL DE FORMOSA EDUCACIÓN PARA LA SALUD LENGUA INDÍGENA SUJETO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA II CONOCIMIENTO Y CONOCIMIENTOS CULTURALES PRÁCTICA II	PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL SIN CORRELATIVIDAD CIENCIAS SOCIALES EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA CIENCIAS SOCIALES SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SUJETO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA I SIN CORRELATIVIDAD PRÁCTICA I
3º año	HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA DIDÁCTICA DE LA LENGUA INDÍGENA PRÁCTICA III	HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA SIN CORRELATIVIDAD LENGUA Y LITERATURA EN ESPAÑOL MATEMÁTICA CIENCIAS NATURALES CIENCIAS SOCIALES PRÁCTICA I LENGUA INDÍGENA PRÁCTICA II
4º año	FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA INGLÉS FILOSOFÍA ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVO PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCOLARES II EDUCACIÓN TECNOLÓGICA EDUCACIÓN FÍSICA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES PRÁCTICA IV	SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD CONOCIMIENTO Y CONOCIMIENTOS CULTURALES SIN CORRELATIVIDAD PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCOLARES I SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD PRÁCTICA III DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES DIDÁCTICA DE LA LENGUA INDÍGENA DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA

1.19.2. Régimen de cursada y correlatividades

1.20. Formatos de las unidades curriculares que constituyen los Campos de Formación

I. Mediación instrumental de los formatos

Este apartado hace especial referencia a los formatos, modalidades de trabajo y alternativas estratégicas que ofrece la propuesta de Diseño Curricular en los diferentes campos de la formación de futuros profesores egresados del Profesorado Intercultural Bilingüe en Educación Primaria.

Los formatos de las Unidades Curriculares indican las diversas configuraciones y procedimientos que emplea la Propuesta, en torno al modo de acercamiento, intervención y construcción de la acción pedagógica. Pueden dar cuenta de la caracterización del objeto de conocimiento, organizar los propósitos y modos de participación y autonomía en el estudio de campo, o referirse a las metodologías de evaluación de los procesos de gestión pedagógica.

A continuación se presenta una breve explicación de los rasgos principales que los caracterizan.

1. Disciplina

En la organización en disciplinas el cuerpo de conocimientos gira en torno del estudio de un campo disciplinar y de sus problemas interdisciplinarios, con lo que se pretende promover la comprensión **integral** de enfoques, teorías y problemas en debate dentro de ese campo y la adquisición y el dominio de categorías y saberes con significatividad cultural, en función de un análisis reflexivo e integrador de la realidad socio educativa en sus posibles y diversos contextos.

En este marco se intenta la vinculación práctica de los diferentes campos de conocimiento disciplinar con los conocimientos propios de los pueblos indígenas y desde esa perspectiva, graduada en complejidad y en significatividad cultural, recuperarlos y ponerlos a disposición de la Formación Docente en la Modalidad de EIB.

2. Seminario

Así como la disciplina anticipa el sentido horizontal del conocimiento en tanto comprensión integral y vinculante con la realidad contextual y en diálogo intercultural, el seminario enfatiza la reflexión sobre el sentido y el camino del conocimiento: la profundización respecto de un recorte de la realidad para ser estudiado y analizado de forma integral.

Este modo curricular se centra en el estudio de aspectos del conocimiento en torno a temáticas seleccionadas con una doble finalidad:

- El estudio intensivo del asunto a partir de fuentes actualizadas y autorizadas, con pertinencia y validación social;
- El desarrollo instrumental de capacidades académicas: la indagación, el análisis, la hipotetización, la elaboración razonada y argumentada de posturas teóricas y epistemológicas.

El seminario se caracteriza por la inmersión en un tópico determinado y el aprendizaje activo concomitante, para lo cual incluirá además del estudio intensivo, variadas estrategias propias de la investigación cualitativa o

cuantitativa, técnicas (incidente crítico, estudio, tensiones frecuentes en la Modalidad, elaboración de estadísticas y obtención de modas, estudio de casos, etc.). Su evaluación requiere de producción escrita y de su defensa.

3. Taller

Esta modalidad se caracteriza básicamente por poner en juego la instrumentación metodológica, surge en la historia de los procesos de transformación pedagógica como una de las formas de superar la enseñanza circunscripta a contenidos teóricos, asume mayor impulso a partir del desarrollo de estudios sobre la dinámica de grupos de aprendizajes, sus proyectos, construcciones y aplicaciones.

Los talleres se caracterizan por ser espacios eminentemente participativos y de construcción cooperativa, de ahí que se aprecien como estrategia privilegiada en la EIB. Enfatizan la íntima relación entre conocimiento y práctica, articulando la red que asocia y entrama los fundamentos conceptuales, las experiencias previas y la propia acción; dan lugar a recuperaciones teóricas de prácticas individuales o colectivas, y a su socialización en la búsqueda de respuestas posibles a planteos y necesidades reales. De este modo, los participantes se enriquecen tanto por el proceso mismo de su labor, como por los resultados prácticos producidos. El taller construye aportes genuinos en base a la reflexión del problema, puede servir a la justificación de prácticas y a la elaboración de su pertinencia teórica, y a la consolidación institucional de accesos que fundamenten la toma de decisiones funcionales.

4. Módulo

Se pretende con esta organización curricular estructurar los objetivos, los contenidos y las actividades en torno a un problema de la práctica profesional y de las capacidades que se pretenden desarrollar, las que se infieren a partir de los elementos de competencia profesional docente. Desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje, el módulo se constituye en estrategia destinada a la integración de capacidades, actividades y contenidos relativos a un saber hacer reflexivo, que se aprehende a partir de una situación problemática derivada de la práctica profesional.

En este sentido se propone un itinerario, un argumento a desarrollar conformado por las problemáticas del campo profesional que se trabajen, en torno a las cuales se articulan los contenidos. Los contenidos convergen convocados por la situación problemática derivada de la práctica profesional. No se trata de yuxtaponer o acumular contenidos provenientes de diferentes fuentes, sino de estructurarlos en torno a una situación que, vinculada a un problema, posibilite la selección de los contenidos necesarios para desarrollar las capacidades que permitirán su resolución.

5. Prácticas de la enseñanza

Este proceso de aproximación paulatina a la realidad escolar en las instituciones educativas de Modalidad de EIB, se propone brindar oportunidades para el aprendizaje de la tarea de enseñanza en situaciones reales de interculturalidad institucional, poniendo énfasis particularmente en el análisis crítico y reflexivo de los primeros desempeños escolares, de las decisiones relacionadas con el diseño de la planificación, de las responsabilidades y los márgenes de la tarea

docente, en un trabajo realizado junto con otros (compañeros, profesor de prácticas, profesores, docentes de las escuelas).

6. Residencia

Es la incorporación plena a las actividades profesionales docentes con régimen tutorial en los dos ciclos escolares de Nivel Primario asumiendo el desempeño de las prácticas docentes en toda su complejidad. Esto implica no sólo coordinar la realización de una actividad de aula, sino hacerse cargo de todos aquellos aspectos que integran la casi totalidad de la tarea docente en un tiempo prolongado. Incluye, previo reconocimiento de la institución donde se ejerza, reuniones de intercambio, análisis de la experiencia, preparación previa de las actividades e informes.

II. Trabajos de campo en la investigación transversal a las disciplinas

Están dirigidos a favorecer una aproximación empírica al objeto de análisis disciplinar. Si bien su definición de área de incidencia estará determinada por la especificidad de las unidades curriculares que tomen esta opción, algunos rasgos comunes permitirán comprender el sentido integrador e integral de esta instancia en la formación docente.

El objetivo del trabajo de campo es el ejercicio práctico de recolección, el registro y el análisis riguroso y metódico de información sustantiva, que contribuya a ampliar y profundizar el conocimiento teórico y dar nuevo sentido a la comprensión del contexto seleccionado, en diálogo mutuamente enriquecedor con los conocimientos de los pueblos indígenas. El escenario de aplicación es el recorte de realidad contextual, el universo, que se desea profundizar. Podrá estar limitado a los enfoques teóricos que se asuman en el tratamiento del “objeto estudio de campo”; ajustado a las representaciones sociales que lo circunden; mediado por las relaciones y las particularidades específicas que involucren el aspecto a profundizar.

Por su parte la investigación reconoce en estas condiciones, maneras de interrogar y descubrir, de acceder a modos de realidad y a sus sentidos; para la Modalidad de EIB es clave en cuanto signifique un dialogo participativo entre los conocimientos llamados académicos y los que históricamente han acumulado, desarrollado y validado socialmente los pueblos indígenas. Un encuentro dialógico desde donde construir nuevas teorizaciones sobre la práctica, que contribuyan a mejores enseñanzas y mejores aprendizajes sociales. Es avanzar en modos prácticos de interculturalizar y democratizar el saber y organizarlo para compartirlo como contenido escolar.

Será responsabilidad de los docentes formadores orientadores:

- Definir los problemas a indagar en los trabajos de campo. El tipo de problemas que se propongan procurará contribuir a que los alumnos construyan una actitud de indagación permanente y articulen el tratamiento conceptual de aspectos de la realidad educativa con referencias empíricas relevadas en terreno.
- Orientar y realizar el seguimiento de los trabajos de campo. Esta tarea se

llevará a cabo fuera de las instancias de clase de la U C, en los tiempos previstos para ello.

- Revisar y evaluar las producciones de los estudiantes. Se prevé para la aprobación de los trabajos de investigación la presentación de un informe final escrito y su defensa con sustento teórico desde los autores abordados en el proceso.

III. Régimen académico

La formación profesional del profesor Intercultural Bilingüe que se desempeñará en la Modalidad de EIB requiere repensar la relación estudiante-conocimiento. Esto implica revisar el régimen académico buscando vínculos coherentes entre contextos y procesos de construcción dialógica, entre los conocimientos de los pueblos indígenas y lo validado universalmente, a fin de generar formas cada vez más abiertas y autónomas de relación con el saber.

Asumir responsabilidades compartidas entre los docentes formadores y docentes en formación respecto de cada una de las unidades curriculares definidas- disciplinas, seminarios, módulos, talleres- debe permitir un trabajo de construcción cooperativa de saberes; para los estudiantes en particular, desarrollar competencias vinculadas con lectura autónoma, producción escrita, desarrollo de argumentos fundamentados para defender decisiones tomadas –por ejemplo, a través de la investigación – registro y sistematización de información empírica sobre la base de hipótesis previamente planteadas, elaboración y puesta a prueba de categorías explicativas para interpretar diferentes realidades, contrastación con marcos teórico bibliográfico, fichaje, co-diseño de actividades o secuencias de actividades de enseñanza, análisis, observación e implementación de las mismas, en la aplicación de estrategias grupales e individuales.

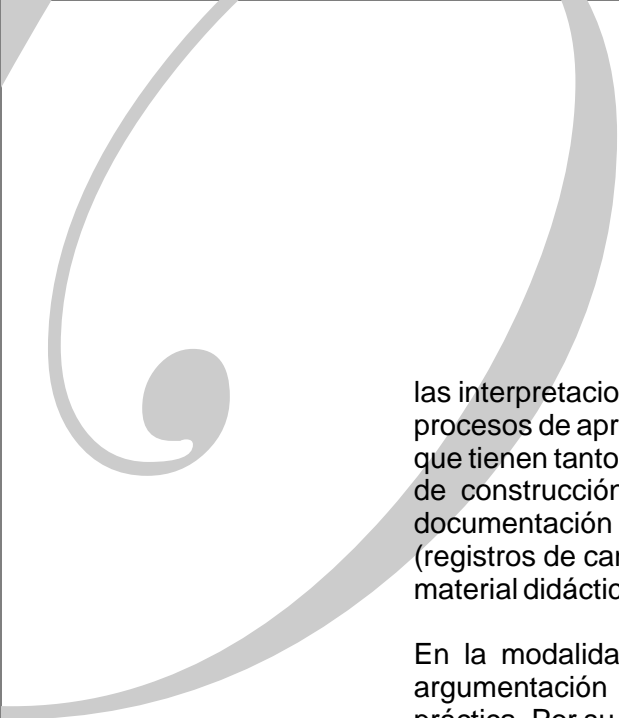
En todo el proceso de formación tendrá especial valía el trabajo autónomo -no presencial- de los estudiantes y se acreditarán horas de formación, tanto en el caso de los seminarios, talleres, etc. como en el caso del trabajo de investigación dispuestos en el plan de formación de carrera, a fin de garantizar el desarrollo de capacidades y competencias profesionales de autonomía en la formación de los futuros docentes.

IV. Acerca de la evaluación y la acreditación

La problemática de la formación docente se expresa también en las prácticas de evaluación y acreditación que actualmente se desarrollan en las instituciones formadoras.

El esfuerzo planteado por producir una propuesta curricular y un régimen académico que facilite la identificación y superación de obstáculos encuentra en ámbitos de la evaluación y la acreditación de los aprendizajes de los estudiantes un punto central de desafío para la modificación de las prácticas.

La evaluación debe ser considerada como una herramienta metacognitiva para autonomía y autoanálisis, que permite a los estudiantes el control consciente de



las interpretaciones significativas construidas de la realidad bajo estudio y de los procesos de aprendizaje que experimentan en terreno. La evaluación es el medio que tienen tanto los profesores como los estudiantes para visualizar este proceso de construcción progresiva de la reflexividad, siendo necesario estimular la documentación progresiva del aprendizaje que realiza el futuro profesional (registros de campo; análisis de textos y experiencias; diseño de propuestas y/o material didáctico, entre otros).

En la modalidad de EIB, deberá evaluarse el desempeño, la capacidad de argumentación y el desarrollo de soluciones apropiadas a problemas de la práctica. Por su parte, si se acepta que el aprendizaje surge de los procesos que están entrelazados en la percepción y en el desarrollo de la experiencia, entonces el ejercicio continuado de la evaluación y de la autoevaluación (lo que pasa con el aprendiz cuando éste está involucrado en un trabajo de aprendizaje), debe integrarse sustantivamente con la enseñanza de los contenidos curriculares previstos.

La diversidad de experiencias culturales y cognitivas que conllevan los estudiantes, futuros formadores, les posibilita construir sus propios significados a partir de la información que trabajan, de ahí que se hace necesario que puedan objetivar, discutir, compartir y comunicar ese conocimiento en contextos de interacción y de procesos de negociación. No obstante, debe tenerse en cuenta que si el propósito del aprendizaje es la apropiación crítica de contenidos específicos o la solución de problemas específicos, la evaluación deberá requerir la producción de textos escritos en sus diversos formatos, en tanto resultados objetivables en los cuales se plasman las habilidades antes descritas.

Los estudiantes son sujetos de evaluación mientras están, simultáneamente, aprendiendo a evaluar, particularidad de la formación docente que exige un esfuerzo de coherencia desde la institución formadora haciendo intervenir activamente al conjunto de actores involucrados –los profesores formadores, los propios estudiantes.

La organización de la propuesta formativa bajo diferentes modalidades –seminarios, talleres, materias, trabajos de campo, primeros desempeños docentes, etc.– busca ofrecer a los estudiantes variadas opciones de aprendizaje, bajo diferentes formatos y poniendo en juego diversas competencias y exige, correlativamente, una especificidad de los procesos de evaluación y de las modalidades de acreditación que se establezcan para cada unidad curricular. Esto implica un cambio considerable de las prácticas evaluativas que se desarrollan y subraya la necesidad de un trabajo sostenido intra e interinstitucional para construir criterios comunes y realizar un seguimiento de la experiencia de implementación. Finalmente, cabe subrayar la necesidad y la conveniencia de construir modalidades de evaluación del conjunto de la experiencia formativa del estudiante, a través de las cuales el propio estudiante y el grupo de profesores puedan revisar y reorientar el complejo proceso en el que están comprometidos.

Por otra parte se propone la incorporación de tres modalidades básicas de evaluación a lo largo de la duración de la modalidad: diagnóstica, formativa y final y sumativa.

a) La evaluación diagnóstica

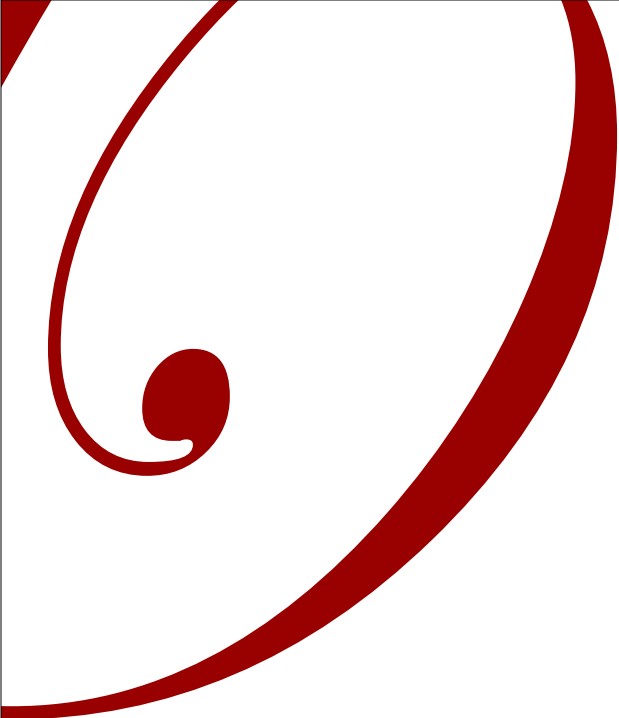
Procura el registro y sistematización de los conocimientos previos con los que cuentan los estudiantes, a inicio de cada unidad temática o módulos, a fin de adecuar o reorientar los procesos pedagógicos y los contenidos temáticos. Simultáneamente, procura la familiarización de los futuros formadores en esta estrategia metodológica que replicarán recurrentemente en su práctica profesional.

b) La evaluación formativa

En la medida que las formas de aprendizaje y de enseñanza en la modalidad privilegian el desarrollo de talleres de producción y reflexión, participación en equipos y pares de trabajo, discusión en grupos, formulación de hipótesis investigativas vinculadas a proyectos contextualizados, registros de situaciones reales y de prácticas docentes, trabajos de campo y en gabinete, entre otros, la evaluación asume un carácter instrumental en la apropiación de autonomías de conocimiento y formativo, en la consideración práctica de las dificultades y avances cotidianos de los estudiantes. La finalidad es propiciar la ayuda necesaria en la forma oportuna. La evaluación formativa acompañará todo el proceso de aprendizaje y enseñanza, y deberá destacar los criterios cualitativos y las sugerencias de mejora, profundización o rectificación que deberá realizar el estudiante en sus producciones.

c) La evaluación final y sumativa

Toda unidad temática o módulo puede cerrar sus procesos con productos académicos terminales, ya sean éstos escritos, gráficos u otras formas de expresión. Asimismo, es deseable que estos productos constituyan tópicos, capítulos o ítems de la evaluación final donde los futuros docentes plasmen sus conocimientos como resultado de la modalidad.



“C
F *Formación* G *General*”
C *ampo de la*
G *eneral*



2. Formación General

En las recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares para la formación docente el INFoD sugiere que los estudiantes desarrollen saberes y capacidades relevantes desde el punto de vista profesional como ciudadanos del mundo, para lo que considera clave características tales como persona creíble, mediador intercultural, animador de la comunidad educativa, garante de la ley, organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, fundamentalmente, desde el Campo de la Formación General.

Como se sostiene en los Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N°24/07), este campo de la formación “se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza”.

En este sentido, el Campo requiere ser fortalecido con una sólida formación general lo que favorecerá la comprensión e interpretación de los fenómenos educativos apoyando las decisiones docentes desde perspectivas diversas.

Otro aspecto de fundamental importancia en el abordaje de la formación es la reflexión crítica sobre la reconstrucción y el valor de lo común, tomando en cuenta la diversidad de situaciones y contextos. En este sentido, debería recuperarse la comprensión de las singularidades en el marco de *regularidades*. Éstas permiten comprender y explicar, en muy buena medida, la diversidad y las diferencias sociales, sin soslayar las tendencias comunes en realidades específicas.

Esto implica reconocer la diversidad socio-cultural desde las diferencias sociales y de los sujetos y desde la singularidad de los problemas y situaciones, favoreciendo su comprensión y análisis a partir de marcos explicativos e interpretativos de las disciplinas y que permiten poner en diálogo la mirada de lo común y lo diverso, de lo particular y de lo universal, del saber ingenuo y del conocimiento epistemológico, de la construcción social y de la construcción académica. Sobre ello se encontrarán referencias a lo largo de toda la Propuesta.

La escuela debe responder a estas tensiones cotidianas y por lo tanto, el docente deberá estar capacitado para desentrañarlas y construir aprendizajes con ellas. Se debe partir de reconocer el derecho igualitario de todos los argentinos de acceder a la educación atendiendo a la variedad de condiciones contextuales, las diferencias sociales y la diversidad de los sujetos. Sin duda, las contribuciones que los conocimientos generales pueden brindar en tanto conocimientos y criterios para la acción -especialmente en la fase de formación inicial del profesorado - deberán ser reflexivamente analizadas en función de casos, sujetos y ámbitos concretos, ajustándolos a las actuaciones particulares.

La necesidad de construir propuestas contextualizadas desde la perspectiva

intercultural debe llevarse a cabo con plena conciencia de que la búsqueda de formas alternativas a las instituciones por las que se canaliza hoy la educación, representa un proceso de transformación innovadora que debe encontrar uno de sus hilos conductores en el esfuerzo por el que nuevas formas de relación entre escuela, docentes y comunidad constituyen hoy importantes focos de producción de saber comunitario.

Los avances en las investigaciones de la psicología vinculados a los procesos de enseñanza-aprendizaje dan cuenta de la importancia del contexto en la producción y en los modos propios de aprender de los sujetos. Según P. Freire la acción de aprender precede históricamente a la de enseñar. La interacción es el lugar del sujeto el sujeto aprende a organizarse en el mundo en función de las interacciones vividas con otros sujetos sociales. La presencia de un otro social puede manifestarse en las más variadas formas: a través de objetos, espacios, costumbres y actitudes culturalmente definidas.

2.1.1. Unidades curriculares del campo de Formación General

Unidades Curriculares del Campo de la Formación General		
Unidad Curricular	Año	Formato
Pedagogía	1º año	Disciplina
Psicología Educativa	1º año	Disciplina
Producción de Textos Escolares I	1º año	Taller
Didáctica General	2º año	Disciplina
TIC	2º año	Taller
Historia Argentina y Latinoamericana	2º año	Disciplina
Sociología de la Educación	3º año	Seminario
Historia y Política de la Educación Argentina	3º año	Disciplina
Ética y Ciudadanía	4º año	Taller
Lengua Extranjera	4º año	Taller
Filosofía	4º año	Disciplina

2.1.2. Unidades curriculares: propuesta de contenidos

Psicología Educativa Marco Orientador

El propósito de esta Unidad Curricular es brindar conocimientos referidos al campo de la psicología educativa a fin de que los estudiantes puedan desarrollar capacidades para reflexionar en equipo, entender y generar propuestas de intervención en la vida Institucional, en pos de propósitos superiores en el proceso de enseñar y aprender.

En este marco, la **Psicología educativa** es el área de la psicología que se dedica al estudio de las formas en las que se produce el aprendizaje humano, los logros de las intervenciones educativas, la aplicación de la psicología a la enseñanza y la aplicación de la psicología social en aquellas organizaciones cuyo fin es facilitar conocimientos.

La psicología educativa se detiene en cómo los estudiantes aprenden y se desarrollan, en ocasiones focalizando la atención en grupos con características diversas, situaciones que requieren a su vez atención diferenciada en sentido positivo.

Dentro de los propósitos de esta Unidad se pretenden analizar especialidades que se ubican entre los estudios educativos, como aprendizaje organizacional, tecnología educativa, desarrollo de planes de estudios, diseño educativo, gestión del aula y educación especial, y se articula de ese modo con las ciencias del aprendizaje y con la ciencia cognoscitiva.

El desafío es participar en la generación de cambios pedagógicos a partir del fortalecimiento de los procesos organizacionales y psicosociales desde la comprensión de la acción del estudiante del profesor y de la unidad educativa en su contexto social y cultural.

El desarrollo de capacidades docente en función de los conocimientos de la psicología educativa debe generar competencias que posibiliten:

Proponer y realizar intervenciones que se refieran a la mejora de las competencias educativas de los alumnos, de las condiciones educativas y al desarrollo de soluciones a las posibles dificultades detectadas en la evaluación.

Proponer las condiciones para un mejor desarrollo de las capacidades educativas y prevenir las consecuencias que pudieran generar las diferencias entre las necesidades educativas de la población y las respuestas de los sistemas socio-educativos.

Elaborar propuestas educativas adecuadas a las características evolutivas psicosociales y de aprendizaje de los alumnos, en la modalidad de EIB en vínculos con los procesos culturales y lingüísticos de los pueblos.

Apoyar a los padres en el desarrollo integral de sus hijos, promover la

colaboración efectiva entre familia y educadores, y desarrollar la participación familiar en la comunidad educativa, desde sus particularidades culturales y lingüísticas.

Participar en el análisis de la realidad educativa, y de los factores sociales y culturales que influyen en el proceso educativo de la comunidad, en función de mejora de la atención educativa.

Desarrollar investigaciones que incluyan actividades de análisis y reflexión sobre el propio trabajo; la mejora y actualización de su competencia profesional, la profundización y extensión de la teoría y los procedimientos propios de la psicología de la educación.

La educación orientada al reconocimiento y tratamiento de la diversidad requiere de maestros capaces de generar procesos de enseñanza, investigación, reflexión, conceptualización y transformación de la práctica en los distintos ámbitos que implica el desarrollo de la acción educativa, dentro y fuera de las aulas.

Finalmente aportar los recursos conceptuales y metodológicos para que los futuros docentes puedan asumir con solvencia la función y el potencial que tienen para revitalizar las lenguas, revalorizar la diversidad cultural y contribuir a la conformación de ciudadanos con identidades múltiples. Es en este sentido desde esta Unidad Curricular pretende recuperar aportes de conocimientos culturales y aspectos sociales vinculados a la psicología educativa.

Contenidos

Encuadre epistemológico de la Psicología

Objeto de estudio. Metodología. Campos de Aplicación. Interrelación con otras ciencias. Crecimiento. Desarrollo. Maduración. Aprendizaje. El concepto de desarrollo en psicología. Aspectos epistemológicos. Enfoques contemporáneos. Desarrollo de la inteligencia y lenguaje. Desarrollo de la inteligencia desde las particularidades contextuales. Interculturalidad y bilingüismo.

Tendencias actuales de la Psicología Educacional

Objeto de estudio de la psicología educacional: el aprendizaje y el aprendizaje escolar.

Tendencias y desarrollos teóricos contemporáneos en torno al desarrollo del aprendizaje. Consideraciones acerca de maduración, crecimiento, desarrollo.

Psicología cognitiva. Constructivismo y socio constructivismo.

Explicaciones conceptuales acerca de los procesos que estructuran la realidad y movilizan al sujeto: motivación, memoria y retención. Tipos de retención.

Importancia del proceso de la transferencia de saberes.

El aprendizaje escolar

Aprendizaje. Concepto. Características.

Factores que inciden en el aprendizaje. Los procesos de escolarización y las características del dispositivo escolar. Especificidad del aprendizaje escolar. El alumno como objeto de indagación psicopedagógica. Vínculo. El contexto en el aprendizaje. La diversidad cultural, lingüística y de género y aprendizaje.

La clase escolar. El grupo clase. Las interacciones en el salón de clase. La importancia de la relación educativa. El trabajo colaborativo. Aprendizaje cooperativo en EIB.



Aproximaciones a las teorías psicoeducativas. Sentido y alcance.

Teorías asociacionistas: conductismo: aportes de Watson y seguidores

Estructuralismo: Gestalt y teoría del campo

Teorías cognitivas. La teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel. Variables y factores del aprendizaje escolar. Teoría de la Asimilación. Bruner

La Psicología Genética de Jean Piaget. Noción de aprendizaje en la teoría Genética. Implicaciones de la teoría para la Educación.

La Teoría Histórico Cultural de Vygotski. La Función de la Educación en el Desarrollo. Zona de desarrollo Próximo y Andamiaje.

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Implicancias Educativas de las Inteligencias Múltiples.

Pedagogía y EIB

Marco orientador

Desde esta Unidad Curricular se pretende que los estudiantes construyan conocimientos sobre pedagogía, que profundicen el conocimiento sobre las prácticas locales de adquisición y desarrollo de los conocimientos que marcan la dinámica cultural y el potencial colectivo de los pueblos indígenas y que, desde allí, descubran las relaciones que se pueden establecer con lo distinto y universal; el punto de partida es el de una perspectiva dialógica que se sustenta en las relaciones interculturales concebidas como posibilidad de intercambio y enriquecimiento mutuo de los individuos y los grupos sociales.

La EIB deberá adentrarse, desde la investigación pedagógica, en los diferentes conocimientos culturales, dado que ellos acunán el sentido cognitivo, simbólico y afectivo y que desde ellos se acreditan las relaciones de pertenencia e identificación social. Sin duda, la educación se debe ocupar del tratamiento y reconocimiento de los saberes culturales y de las redes de socialización en las que estos saberes circulan.

La pedagogía de una EIB que se empeñe en el ejercicio democrático del saber debe aportar a la construcción de un tratamiento integrado e integral del conocimiento desde la concepción de los pueblos indígenas, recuperando y encontrándose con los modos propios de producir, conservar y transmitir; ya sea a partir de principios de biodiversidad y de procesos de intervención en el medio natural, ya de la relación de equilibrio entre ambiente, cultura y salud, ya de la diversidad de saberes y prácticas que median en los diferentes procesos sociales y culturales.

Los modelos de conocimiento de quienes aprenden a través del proceso de socialización consisten en la apropiación e interpretación de lo cotidiano y habitual en convivencia con otros y en un contexto determinado. La relación con lo habitual se da no solamente con las percepciones sensoriales sino también por la categorización respecto de sus usos y validaciones sociales.

Otorgar validaciones como conocimiento social y cultural, desde una perspectiva diversa sin que esto signifique conferir rangos de mayor o menor cuantía, es brindar posibilidades de recreación y aportar al conocimiento de las diversidades culturales de la humanidad, dando lugar a nuevos reconocimientos epistemológicos en condiciones de igual prestigio escolar.

Resulta de importancia estratégica incluir en la formación general del profesorado la perspectiva del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollos y evolución en diferentes contextos históricos. La Pedagogía es un saber que implica una descripción, un análisis del proceso de producción, distribución y apropiación de saberes lo que implica brindar herramientas para explicar cómo la escuela, sus métodos, los alumnos, los maestros, las relaciones con el conocimiento llegaron ser lo que son. Recuperar estas producciones facilitará la construcción de marcos referenciales para la acción docente, a partir del análisis de las corrientes de reflexión pedagógica, de sus tradiciones, de sus problemas históricos, alimentando la comprensión de las problemáticas contemporáneas. El

¹⁴ INFoD (2008).
Ministerio de
E d u c a c i ó n .
"Recomendaciones
para la elaboración de
Diseños Curriculares"

estudio de su constitución histórica, el abordaje de los desarrollos clásicos desde la modernidad y el análisis y debates de los términos actuales de la discusión pedagógica posibilita interrogar aspectos de la práctica educativa que pueden analizarse como construcciones históricas.¹⁴

En cada sociedad los individuos aprenden a percibir el mundo de una manera particular. Son muchas las técnicas y recursos empleados por las diferentes culturas indígenas para el aprendizaje y la transmisión de los conocimientos locales: observación y experimentación, socialización cotidiana, prácticas tecnológicas diversas de conservación del medio ambiente y de subsistencia, científicas y artísticas en producciones y registros textiles, pictóricos, en danzas, juegos, con instrumentos musicales.

Los sistemas de conocimiento local demuestran que existen otras "lecturas" de la realidad, diferentes de la "lectura" que hace la ciencia occidental. La diversidad cultural expresa la riqueza de la especie humana y da cuenta de las diferentes maneras de estar en el mundo. Mirar otros modos de vida, otros usos y significados de lo real, distintos de los aceptados y legitimados por las mayorías, debe ser un asunto ético, además de una respuesta a la curiosidad científica, puesto que implica el reconocimiento de la alteridad: ver a los otros como sujetos. El fenómeno de la globalización pone a todas las culturas del mundo, al menos potencialmente, en la posibilidad de estar en contacto directo, de enriquecerse y fecundarse recíprocamente.

Los avances en las investigaciones de la psicología vinculados a los procesos de enseñanza-aprendizaje dan cuenta de la importancia del contexto en la producción del conocimiento y en los modos propios de aprender de los sujetos. La interacción es el lugar del sujeto. El sujeto aprende a organizarse en el mundo en función de las interacciones vividas con otros sujetos sociales. La presencia del otro social puede manifestarse en las más variadas formas: a través de objetos, espacios, costumbres y actitudes culturalmente definidos (Vygotsky & Luria, 1996).

Al internalizar las experiencias proporcionadas por la cultura, el niño reconstruye individualmente los modos de acción realizados externamente y aprende a organizar los propios procesos mentales. El individuo deja de basarse en signos externos y comienza a apoyarse en recursos internalizados. Así, aunque el sujeto se encuentre solo en la ejecución de una tarea, esta aparente "soledad" estará siempre mediada por la cultura de pertenencia. El ambiente social siempre es dinámico y escenario de negociaciones, inclusive de aquellas del sujeto consigo mismo, en las que hay constante ruptura de sentidos y significados en pos de la construcción de nuevos sentidos y significados.

En una sociedad caracterizada por la pluralidad, si una educación pretende dar justa cuenta del conocimiento cultural indígena en todas sus dimensiones, de la lengua indígena como instrumento de comunicación social, de construcción cognitiva y de identidad de sus portadores, los fundamentos de esa educación deben estar vinculados, en consecuencia, con los últimos avances en la investigación social y de los aprendizajes, en los de las ciencias de la educación y en la revisión de paradigmas. Pensar y trabajar desde una EIB, significa también

revisarlos y construir nuevos paradigmas con espacios que den lugar a la plena participación de las lenguas en uso y sus culturas, para que de manera orgánica y sistémica aporten con sus riquezas y potencialidades a relaciones interculturales renovadas y cualificadoras.

Contenidos

La educación en la construcción de subjetividades en la Diversidad Cultural

La educación como práctica social, productora, reproductora y transformadora del sujeto social. Constitución del sujeto pedagógico moderno. La educación como derecho fundamental. Transformación de la igualdad a la equidad. Reconfiguración de los sujetos pedagógicos en las nuevas condiciones de globalización y posmodernidad.

Pedagogía y trabajo docente en EIB

Recuperación de la práctica pedagógica como eje central de la tarea docente. Reflexión en y sobre la propia práctica.

Los conocimientos y como mediación en la relación docente-alumno

La relación pedagógica: de la homogeneización al trabajo con la diferencia, el diálogo como vínculo pedagógico; la autoridad y legitimidad; de la heteronomía a la autonomía. Dimensión política de la enseñanza.

La Pedagogía y las concepciones de la educación

Teorías educativas: diversos enfoques. Perspectivas de análisis acerca de las posibilidades de la educación para la conservación y la transformación de la sociedad. Recuperación del valor político de la educación: la participación de las diversidades culturales y lingüísticas en los procesos pedagógicos de los pueblos. Reflexiones pedagógicas sobre la complejidad de los problemas educativos actuales en nuestro país y en América Latina. Herramientas para la construcción de una teoría educativa como práctica histórico-socio-cultural para la EIB.

La pedagogía en la EIB

Proceso histórico de la pedagogía en EIB. Pedagogía indígena: los modos propios de enseñar y aprender. La validez de los conocimientos: Funcionalidad contextual. Relaciones y distinción con los conocimientos y procesos universales. Prejuicios instalados socialmente sobre la validez del conocimiento indígena. Incorporación a la propuesta curricular escolar en función de la EIB y del desarrollo de los pueblos indígenas desde el reconocimiento de su identidad cultural. La comunicación intercultural en la diversidad.

Filosofía

Marco orientador

La necesidad de reorientar interculturalmente la filosofía actual surge de la necesidad humana de construir el mundo como un lugar de relación y de acompañamiento mutuo, que necesita a su vez de una filosofía que entienda de esa necesidad y que ayude a comprender y a practicar las tradiciones como momentos de relación y de acompañamiento. Ésta es la manera de ser universal y verdadero sin dejar de ser sí mismo.

Es necesario enseñar la filosofía que oriente las prácticas docentes y de las instituciones. Esto significaría, en un plano más concreto, revisar hábitos de lectura y comentario de textos filosóficos para “aprender” lo que supuestamente dicen ni parafrasear su contenido, sino ejercitar en pensar fundando comunidad con ellos, es decir, haciendo la de la lectura y del comentario una práctica de apropiación en el sentido estricto del término. Pero como todo proceso de apropiación auténtico exige presente y contexto. No basta con estar en el presente, hay que estar presente y estar siéndolo con una presencia actualizante de un proyecto histórico.

La propuesta de la unidad curricular es pensar una filosofía que oriente las exigencias de actualización concreta del proyecto histórico, es decir un proceso de contextualización. Cuando presentizamos, contextualizamos. Esta dimensión permite resaltar con mayor claridad la importancia de los espacios regionales de la vida humana en la vida más real, que es la vida cotidiana. Se habla de dos momentos de un mismo proceso, pero insistiendo en el aspecto del arraigo contextual, indispensable al compartir, al compromiso y al acompañamiento.

Los futuros docentes deberán transitar por una filosofía contextualizada, asociada a la realidad, que aporte a su lectura y análisis, que despierte curiosidad por las maneras culturales de comprender el mundo cercano y el distante, y que plantee interrogarse a cerca ellos, que capacite para leer lo que somos y lo que vivimos, e instrumente el desarrollo de una conciencia crítica, que considere y se interrogue con método y rigor, al respecto de los procesos locales, a sus movimientos dinámicos y dialécticos, a las responsabilidades individuales y colectivas, y que en la reflexión, discurra e imagine motivos y maneras de aportar a la superación de interrogantes y problemáticas cercanas con dimensiones disímiles, en el reconocimiento y valoración de cosmovisiones y culturas diferentes.

La capacidad de presentizar y contextualizar las tradiciones heredadas debe ser ocasión para desarrollar capacidades en función de iniciar cambios y procesos de transformación en el presente y en los contextos locales, de acuerdo al proyecto histórico que se opte. Implica tomar conciencia de reaprender y requiere de textos que sólo nosotros mismos podemos escribir, que deberían ser de carácter intercontextual e intercultural.

Lo que visualiza el análisis intercultural, contextual y generalizado son universos alternativos y hacer filosofía a partir de allí, lleva a elaborar un nuevo contrato cultural, que basado en el diálogo, la interacción y el intercambio, en un ámbito

concreto y con una comunidad determinada, sea el punto de partida para la reconstrucción de propuestas de una educación intercultural que, más allá de la tolerancia, apueste a crecer en la práctica de la convivencia en el respeto a las diferencias en diversos ordenes, y en la construcción de reales oportunidades de igualdad de unos y otros. Se trata de producir y transitar por una filosofía que democratice e interculturalice el pensamiento y la práctica consciente de instalar y fortalecer interrelaciones humanizadoras y humanizantes en cada lugar y desde cada rol social.

Contenidos

Cosmovisiones indígenas. El pensamiento indígena y sus interrogantes fundamentales. El pensamiento de los pueblos del Gran Chaco.

El pensamiento indígena y el pensamiento occidental. La construcción de sentido para una conciencia intercultural. La profesión docente y la interculturalidad. La FD desde y para contextos de culturas diversas en contacto.

La interculturalidad: el problema de y con su definición. Meditación sobre nuestro tiempo. Rumbos actuales de la filosofía. Interculturalidad, género y educación. La Interculturalidad frente a los desafíos de la globalización. La contribución filosófica en torno a la convivencia en sociedades multiculturales. La Interculturalidad como alternativa a la violencia. La filosofía popular.

El conocimiento: El conocimiento como modo de descripción del mundo. El predominio del saber científico occidental. La actitud del hombre moderno frente al saber científico. Los sistemas de conocimiento local. Características de los sistemas de conocimiento local: Modos de enseñar y aprender en conocimiento local. Aprendizajes especializados: La oposición de abstracto-concreto. Conocimiento local y las leyes de origen. La oposición intelecto-emoción: La oposición sujeto-objeto. Modelos en estado puro o modelos híbridos. Conocimiento local, interculturalidad y globalización. Adquisición del conocimiento. Administración del conocimiento. Creación del conocimiento. Tipos de conocimientos: Sensorial, cognoscitivo, científico. La reflexión sobre las problemáticas del conocimiento en la historia del pensamiento, el impacto de los debates epistemológicos en el análisis de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y de las razones y sentidos de la educación, desde el interior mismo del campo educativo y de los problemas centrales que atraviesan las prácticas docentes.

Historia y Política de la Educación Argentina

Marco Orientador

En esta Unidad Curricular se pretende estudiar y analizar los procesos de la educación en nuestro país concibiendo la dimensión histórica y política como dimensión constitutiva y dinámica del presente. De manera fundamental el enfoque se entiende teniendo en cuenta dos aspectos. Por un lado, el recorrido de los imaginarios que han ido conformando el sistema educacional argentino y su posicionamiento en el contexto más amplio de los debates educacionales latinoamericanos. Por otro, el análisis de los procesos educativos y sus modos de presencia en las identidades de distintos sujetos educacionales: docentes de diferentes niveles y modalidades, instituciones, sindicatos, estructura del sistema, los debates metodológicos, universidades, etc.

La perspectiva histórica es de fundamental importancia para comprender tanto las relaciones entre Sociedad, Estado y Educación, como las identidades y prácticas docentes a la luz de su desarrollo histórico y político, con la pretensión de descubrir en el análisis las relaciones dinámicas entre la prescripción estatal y las imágenes sociales y pedagógicas, y el grado de representatividad de unas y otras en la conformación del proceso de escolarización

Desde la **perspectiva histórica** se propone un recorrido por la historia de la educación argentina, sus historias escolares, locales, biográficas. Esto permite a los futuros docentes tomar distancia del presente y tener la posibilidad de imaginar futuros, relativizando eternidad. De esta manera, esta perspectiva busca brindar instrumentos para fortalecer el lugar de los docentes como sujetos de conocimiento y recreadores de esta historia.

La incorporación de la dimensión histórica posibilita evidenciar las múltiples vinculaciones y articulaciones entre “la problemática educativa y el análisis de las estructuras sociales locales, las estructuras de poder desde una mirada procesal. Da cuenta de movimientos no lineales de aceptación, resistencia y negociación escolar y social protagonizados por los docentes y las familias. La mirada histórica sobre la constitución y el funcionamiento de las escuelas muestra de este modo los indicios de procesos conflictivos y la diversidad de intereses presentes en las comunidades y las instituciones educativas con sus actores.

Por otra parte, la **perspectiva política** pone en el centro del análisis la educación y los sistemas educativos como política pública. Es decir, se trata de analizar el rol del Estado en la configuración del sistema educativo argentino y las relaciones que se fueron dando entre los actores, los conocimientos y el campo político a lo largo de la historia. Es importante brindar los andamiajes necesarios para entender tanto las macro políticas como las micro, las construcciones normativas como las regulaciones vinculadas a procesos mundiales, los paradigmas vigentes y sus posicionamientos, como las relaciones de poder que se juegan en los contextos institucionales locales.

En lo que se refiere específicamente a esta Modalidad es clave la lectura y análisis proceso histórico de la educación de los pueblos indígenas. Y en su consecuente UC del campo de la Formación Específica *Ciencias Sociales*: el Eje

Procesos históricos de los pueblos indígenas en América Latina, Argentina, la región y las provincias.

La noción de construcción social de la escuela en cada lugar se puede analizar de acuerdo a P. Bourdieu, entendiendo el espacio social como sistema de posiciones constituidas históricamente, definidas a partir de los recursos que disponen los actores en cuanto sujetos sociales, los que, a su vez, suponen relaciones entre esas posiciones. Es decir, *“En realidad cada escuela es producto de una constante construcción social”*.

La EIB entendida como un proceso de construcción social, según Luis Enrique López más que el desarrollo de proyectos específicos orientados a solucionar carencias en el aprendizaje y manejo de la lectura, de la escritura o de la matemática, debe en realidad, poner en marcha una transformación curricular e institucional de índole profunda que interpela, desde las bases mismas del proceso educativo hasta la concreción de una nueva práctica pedagógica diferente y renovada, cuyo centro de preocupación y de quehacer son los alumnos y alumnas en función del crecimiento de las comunidades a las que pertenecen.

Contenidos

Algunas consideraciones sobre la educación en la América prehispánica. Modelo hispanoamericano y colonial. Modelos educativos propuestos y su legislación y normativa

El pensamiento pedagógico de la Revolución de Mayo.

La generación del 37 como antecedente del Sistema Educativo Argentino.

La conformación del Estado docente: 1853-1905. La escuela pública. Ley 1420.

La política educativa del Estado Nacional. La generación del 80.

La Reforma Universitaria de 1918.

La construcción de un imaginario pedagógico; el Positivismo en educación y la educación patriótica.

Política educativa del peronismo: la expansión cualitativa y cuantitativa del sistema educativo. Legislación.

El sindicalismo docente argentino.

El desarrollismo a partir de los 60. Papel de la UNESCO, CEPAL, y OEA.

La educación durante la dictadura en la Argentina a partir del 76.

El debate acerca del rol del estado en la educación.

El Sistema Educativo Nacional en contexto de ajuste estructural y reforma del Estado, desde 1983 hasta la actualidad. Antecedentes de la Ley de Transferencia Segundo Congreso Pedagógico Nacional. Ley de Transferencia. Ley Federal de Educación N° 24.195/93.. Ley de Educación Superior N° 24.521/95. Rol del Consejo Federal de Educación. La Res 107/99 del Consejo Federal de Educación.

La instalación de la modalidad de EIB en el sistema Educativo Provincial y Nacional. Proceso de participación de referentes de los pueblos indígenas en el delineamiento de políticas educativas para la Educación Indígena.

Ley de Educación Nacional N° 26.206. Ley General de Educación N° 1.470 de la provincia de Formosa.



Historia Argentina y Latinoamericana

Marco Orientador

La historia como disciplina, es fundamental para comprender, analizar, conocer y utilizar categorías de análisis que permiten entender la realidad como una construcción social. En este, y en el marco de las transformaciones actuales, es necesario abordar nuestra historia y la de Latinoamérica para construir el andamiaje para contextualizar, reflexionar y tomar posición frente a los diferentes procesos que se desarrollan actualmente.

En tanto sujetos críticos, políticos y cuya especificidad es la enseñanza, un abordaje sobre los procesos políticos, sociales, económicos y culturales más importantes de la región, su dinámica, el conflicto, la disputa de intereses, las diferentes formas de construcción de subjetividades, los diferentes actores que participaron, etc., son elementos ineludibles para la formación, ya que permiten desnaturalizar algunos posicionamientos, discursos, representaciones y prácticas y abrir la posibilidad para recrear y construir otras alternativas posibles.

La enseñanza de la Historia Contemporánea plantea desafíos, ya que permite pensar desde otras perspectivas los procesos históricos, políticos y sociales, a partir de un abordaje problematizador, que indague el pasado reciente para tratar de comprenderlo.

Respecto de los pueblos indígenas tanto de Argentina como de Latinoamérica, es necesario dimensionar los procesos locales en contextos más generales que contribuyan a explicarlos y comprenderlos de un modo integral y dinámico.

Es necesario abordar los diferentes procesos de los pueblos indígenas en su lucha por los derechos sociales y culturales; la relación con los estados nacionales y locales, las políticas públicas; la cuestión de la identidad; la participación social y ciudadana; las organizaciones indígenas; en una dinámica propia y particular relativa a cada región.

En este sentido, y en complementariedad con otras unidades curriculares, es preciso avanzar en investigaciones que vinculen los procesos locales con los nacionales y latinoamericanos. De este modo estaremos coadyuvando a la visibilización de los procesos históricos de los pueblos indígenas, a su identidad, a su actualidad y posibilidades de crecimiento y desarrollo.

Para que esto sea, es necesario tener en cuenta que ninguna sociedad, y mucho menos la de los últimos años, es estática, sino que en ella está implícita la idea de cambio, entendido como modificación y transformación y que los conflictos y contradicciones son parte constitutiva de esas dinámicas.

Es necesario que los/las estudiantes de los profesorados puedan, a partir cuestiones sociales de vigencia actual para los pueblos indígenas, abordar los debates y problemas teóricos y metodológicos en el campo de las ciencias sociales.

Contenidos

Procesos revolucionarios en Latinoamérica.

La revolución en el Río de La Plata. Las rutas comerciales. La cuestión social, los sectores sociales. Las autonomías provinciales. Las economías regionales. Los pueblos originarios, identificación, localización, relación con el gobierno virreinal y revolucionario. La participación en las economías regionales y en las luchas de la independencia. La cuestión legal. Territorios.

Formación de los estados nacionales y los mercados nacionales

Los regímenes oligárquicos: el modelo agro exportador. Sectores sociales emergentes: clases medias y obreros.

Pueblos indígenas, Estado Nacional y territorios. El avance sobre territorios indígenas. Las campañas militares. La Patagonia y El Gran Chaco. Consecuencias.

Crisis del régimen. Experiencias de ampliación de la ciudadanía: vía revolucionaria. Reformas electorales. Los partidos políticos: auge de las clases medias.

La sustitución de importaciones. Dictaduras y democracias

La crisis del '30 y su impacto en Latinoamérica. Estrategias de las economías latinoamericanas ante la crisis. Crisis del orden liberal, cultural y político.

Hacia una sociedad de masas. Los populismos: Teorías y debates. Intervención estatal en la economía. Formas de ciudadanía, alianza de clases y orden político. Estado y movimiento obrero. La participación de los pueblos indígenas.

Las revoluciones: acciones obreras urbanas y rurales. Los actores sociales de la revolución.

Globalización económica y exclusión social. Dictaduras y democracias

Capitalismo y globalización económica: sus efectos en Latinoamérica. El neoliberalismo.

Didáctica General

Marco orientador

La Didáctica General se propone brindar conocimientos instrumentales que sirvan de base para analizar, entender y reflexionar la complejidad de la realidad educativa a la que se debe responder y, como consecuencia, contribuir a su transformación positiva. Los conocimientos didácticos de la Unidad Curricular pueden y deben contribuir al desarrollo de capacidades para que el futuro docente fundamente su práctica en una perspectiva de profesionalidad ética e intelectual.

En este sentido el docente debe disponer de un conjunto de valores que le permitan comprender la importancia del papel que jugará como maestro, el tipo de relaciones que construirá con sus alumnos y el rol de la educación en el desarrollo local. Otro aspecto clave en la formación profesional es la perspectiva intelectual de la práctica cotidiana, es decir que los conocimientos de las diversas culturas y lenguas del contexto de desempeño sirvan de eje orientador para el análisis y reflexión de los procesos de enseñanza y aprendizaje y que en diálogo con los conocimientos reconocidos por la ciencia universal requieran del maestro una construcción crítica que debe ser llevada al contexto real de aula.

En tanto disciplina teórica, constituye un espacio de formación fundamental para el desempeño de la tarea docente dado que aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza. La Didáctica se constituye en un campo específico y se configura en la complejidad de las relaciones entre la teoría y la práctica.

Esa práctica adquiere la forma de una intervención situada social e históricamente. Este espacio curricular propone categorías de análisis para el estudio de las prácticas de la enseñanza y se ocupa de formular criterios para la mejor resolución de los problemas que la enseñanza plantea a los docentes, desde una visión general, independientemente del nivel de la educación y campos del conocimiento. Esto supone, construir herramientas que permitan contar con un marco general para la interpretación y la dirección de las actividades escolares, ubicar la enseñanza en el marco de políticas curriculares y el conocimiento de diferentes enfoques que permitan realizar diferentes opciones metodológicas para la definición y resolución de problemas.¹⁵

La construcción de un modelo de diálogo implica aceptar la diferencia y la incertidumbre que provoca el intercambio entre diversidades sin que esto signifique un obstáculo, sino el motor para cimentar una progresiva comprensión y conocimiento mutuo.

Uno de los aspectos más desafiantes para esta UC será crear las condiciones de una práctica educativa reflexiva y crítica, el espacio donde los futuros docentes en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse y asumirse como aprendientes, como sujetos capaces de ser objeto de otros, nuevos y diferentes aprendizajes. Un espacio en el cual, hacer la experiencia de construir un nosotros signifique la reciprocidad con los otros. En este punto se vincula la identidad cultural, como dimensión individual, y

¹⁵ INFoD (2008).
Ministerio de
E d u c a c i ó n .
"Recomendaciones
para la elaboración de
Diseños Curriculares"

étnica y social, con una educación escolar políticamente solidaria, interesante, agradable y democrática, que se refleje en gestos cotidianos y maneras de ser con otros, de pensar, comunicarse, de sentirse capaces de transformar y crear. Fue aprendiendo socialmente como mujeres y hombres se dieron cuenta que era posible enseñar¹⁶. El carácter socializante de la escuela, lo que hay de informal en la experiencia diaria, lo que ocurre en el día a día del espacio-tiempo de la escuela, debe ser atendido como práctica del saber.

¹⁶ Freire, Paulo (2008), *Pedagogía de la Autonomía*. Ed. Siglo XXI

Ninguna verdadera formación docente puede hacerse, por un lado, distanciada del ejercicio de la crítica que implica la promoción de la curiosidad ingenua a la curiosidad epistemológica y por el otro, sin el reconocimiento del valor de las emociones, de la sensibilidad, de la afectividad y de la intuición.¹⁷

¹⁷ Freire, Paulo. Op. Cit.

Contenidos

La idea de escuela y su función social: Los procesos de socialización y el Proceso de educación. El proceso de socialización en la escuela. La función educativa de la escuela. Conclusiones.


Organización del sistema educativo en nuestro país: El sistema político como eje conductor de la legislación educativa. Un modelo de currículo para las etapas de educación primaria. La concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza. Características y componentes: objetivos, contenidos (tipos de contenidos y áreas transversales), principios metodológicos (globalización, interdisciplinariedad y opciones metodológicas) y evaluación para las etapas educativas de infantil y primaria.

Del currículo establecido a su concreción en el Proyecto Curricular de la escuela; Características y finalidades. Plan de Evaluación del Proyecto Curricular. (Segundo Nivel de Concreción). Del Proyecto Curricular de la Escuela a la Programación de aula (Tercer nivel de concreción curricular): La programación de aula. La relación entre principios metodológicos y los diferentes modelos de programación. Componentes y elaboración.

Diferentes maneras de entender y hacer escuela. Relaciones interpersonales, creación del ambiente escolar y comprensión de las necesidades de los alumnos. Diseño del espacio y el tiempo. Selección, elaboración y evaluación de materiales curriculares y recursos educativos. Selección de contenidos y diseño de actividades. Gestión y normas del aula. Criterios e instrumentos de evaluación del proceso de aprendizaje y del proceso de enseñanza.

La clase intercultural y la relación pedagógica: los sujetos y las culturas que participan. Modos de intervención pedagógica didácticos para el aprendizaje. La evaluación de la clase intercultural: identificación y selección de criterios e instrumentos de proceso; identificación y selección de criterios e instrumentos en función de resultados expresados en competencias.

El significado y función social de la educación en una sociedad globalizada, el espacio de la Diversidad: El contexto de la globalización en nuestro tiempo. Proceso de construcción de las identidades colectivas e individuales. Algunos conflictos esenciales del presente y los dilemas que condicionan la educación del



futuro. El docente como profesional autónomo, colaborador, crítico e investigador. El rol docente que se deduce. Nuevas exigencias para la profesión docente en el siglo XXI.

Sociología de la Educación

Marco orientador

El trabajo docente es una práctica social enmarcada en una institución como la escuela lo que manifiesta una inscripción en el campo de lo estatal y sus regulaciones. Un trabajo que expresa una cultura, normas escritas y tácitas, historia, poder, luchas y, particularmente, una tarea que se realiza sobre otros: las nuevas generaciones. La perspectiva sociológica, a partir de sus diferentes enfoques, es un aporte fundamental para la comprensión del propio trabajo de enseñar, los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad. Fenómenos como la socialización de la infancia y la juventud, la educación como factor de cambio o reproducción social, las vinculaciones entre la escuela y la desigualdad, los procesos de selección educativa, el currículum oculto, las disputas en torno a las definiciones curriculares, entre otros, son algunos de los contenidos que pueden abordarse en este espacio.¹⁸

¹⁸ Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares del IMFOD. Año 2008.

El propósito clave y fundamental de la Unidad Curricular de Sociología de la Educación es que el estudiante, futuro profesional desarrolle capacidad de análisis y reflexión, de pensamiento propio, entendedor de las necesidades del contexto sociocultural y acorde con su complejidad, que sea la base para una actuación creadora y responsable en su futuro profesional, en la línea que hoy se pide al docente como investigador reflexivo, vinculado a los problemas reales y solidario con su comunidad escolar y las personas concretas que la forman.

Desde esta perspectiva la Sociología de la Educación pretende develar que la educación es, ante todo, una construcción social concreta. Entender a la educación en este sentido significa adquirir conocimientos científicos y conciencia crítica ante el funcionamiento del sistema educativo, considerándolo como algo interdependiente y relacionado con las otras dimensiones -culturales, económicas y políticas- de la organización social.

Desarrollar y enriquecer la competencia personal de análisis de la realidad escolar, a través del estudio de su naturaleza social. Aportar los métodos y conceptos básicos de carácter científico que capaciten al estudiante para el análisis del contexto social, del funcionamiento del sistema educativo como parte de ese contexto y de sus efectos en el mismo, así como del papel social del profesorado.

Formar una conciencia clara en el futuro profesional de la educación, del lugar y la función que ocupa como tal en la sociedad y en la comunidad donde se desempeña. No se trata de contribuir a prácticas escolares y rituales institucionales que no han servido a una mejor calidad de educación de las comunidades indígenas, sino antes bien, contribuir a la mejor transformación del contexto, a partir de la toma de la conciencia y valoración del alcance, las implicaciones y dificultades de la profesión docente en la sociedad actual. Desarrollar la capacidad de utilizar de forma crítica diversas fuentes de información para dar respuesta fundamentada y personal a cuestiones básicas sobre la realidad educativa. Estas consideraciones son aspectos fundamentales que se pretende logren los estudiantes con los aportes conceptuales y

metodológicas de esta UC.

Contenidos

Eje: La Sociología como ciencia social. El objeto de la Sociología. La teoría sociológica: marco conceptual y desarrollo histórico. El aporte de los clásicos. Neoclásicos y eslabones intermedios. Los paradigmas actuales. Aplicaciones y usos de la Sociología.

Eje: Los conceptos sociológicos fundamentales. El proceso de socialización: contenidos, agentes, etapas y resultados. Grupos e instituciones sociales. Las dinámicas de estratificación y movilidad sociales: clase, género, etnia y edad. Conflicto, conducta desviada y control social. El cambio social: factores y agentes.

Eje: La Sociología de la Educación: objeto y desarrollo. El objeto y desarrollo de la Sociología de la Educación. Niveles de análisis. Papel en la formación del profesorado. Relaciones de la Sociología con la Pedagogía y la Psicología.

Eje: El sistema educativo como subsistema social. Características y mecanismos diferenciadores. Los orígenes sociales de los sistemas educativos. El sistema educativo en Argentina: proceso histórico, situación actual y perspectivas de futuro.

Eje: Las funciones sociales de la educación. Transmisión cultural y socialización. Formación ciudadana y legitimación. Selección y formación para el trabajo. Igualdad de oportunidades y movilidad social.

Eje: Fundamentos sociales del currículum. Concepto de currículum: explícito, en uso y oculto. El currículum escolar y la reproducción de la sociedad: correspondencia y aparatos ideológicos de Estado. El currículum escolar y la reproducción de la cultura: los códigos educativos y la violencia simbólica. Resistencia y producción cultural. Los agentes de contextualización del conocimiento escolar. Currículum, profesionalismo y trabajo docente.

Eje: Métodos y técnicas de investigación social en educación. Principios básicos de la investigación sociológica. Las técnicas cuantitativas: la encuesta, las estadísticas oficiales y los datos secundarios. Las técnicas cualitativas: la entrevista, las historias de vida, la etnografía y el grupo de discusión. La triangulación. Las etapas de una investigación. El conocimiento del medio social del centro educativo.

Eje Construcción social de la EIB: la relación sociedad indígena-escuela. Configuración socio histórica de esta relación. Procesos de apropiación. Participación y modos de participación, ámbitos y protagonismos. Representaciones sociales. Interculturalidad, género y educación.

Formación Ética y Ciudadana

Marco orientador

Desde la Unidad Curricular Formación Ética y Ciudadana, la propuesta de formación docente pretende aportar a la construcción de una base teórica que permita a los futuros docentes una comprensión fundada del conjunto de contenidos correspondientes a la Educación Primaria.

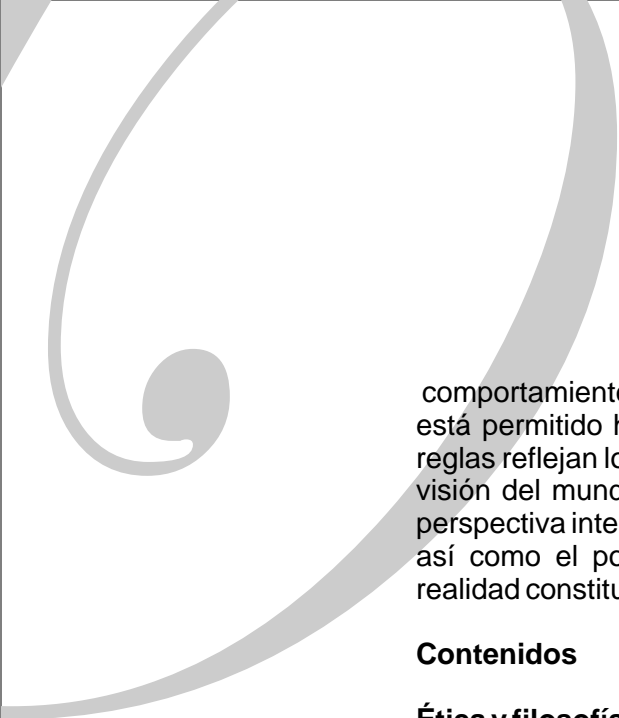
Promover la problemática de género, el respeto por los derechos humanos, la ciudadanía responsable, los derechos cívicos, la participación política, la defensa de la paz, el respeto en las relaciones interpersonales, la valoración de la capacidad creativa de las personas, la construcción de nuevas relaciones interculturales basadas en el reconocimiento y valoración de las diferentes identidades culturales y en el respeto por la dignidad humana, son los ejes por los cuales debe transitar toda la propuesta formativa.

Desde esta concepción se sitúa al docente como hombre público, autónomo, creativo, lector crítico de la realidad, sensible, comprensivo, respetuoso de la autonomía del educando, reflexivo, metódico e investigador; ubicándolo en un mundo ético, entendido esto como el compromiso de doble magnitud: con un otro concreto, en su dimensión personal y colectiva, y con identidad cultural -sus alumnos y alumnas- y con una comunidad educativa dada, la escuela, institución dispuesta a la formación integral, asumida desde la solidaridad social y política que comporta el ejercicio cotidiano de la democracia en función de necesarias transformaciones.

El proceso formativo debe surgir de la problematización de situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes con el propósito de resignificar y transformar la realidad social. En este sentido, la reflexión en la acción se entiende como una construcción colectiva de la experiencia, incluyendo la comprensión de los contextos en los que ocurren las acciones, de los significados de estas, de los sujetos involucrados, incluyéndose a sí mismos; y en la comprensión de los supuestos ideológicos implicados en las mismas.

La Formación Ética y Ciudadana, en tanto ámbito de reflexión individual y colectiva, busca establecer criterios para orientar la acción individual y grupal de manera racional y autónoma y se apropia de herramientas para hacer posibles valores como la crítica, la visión plural, la cooperación en la construcción de una ciudadanía crítica.

Desde una perspectiva crítica y reflexiva, se pretende formar docentes que se visualizan así mismos como personas creativas y flexibles, que examinan críticamente sus creencias, que tienen en cuenta el contexto y la singularidad de cada situación, que reconocen en sí mismo y en los otros, un potencial de creación y transformación de la realidad cuando se adquiere conciencia crítica de las condiciones de vida. Esto implica reconocerse como agente de cambio social. Para ello es necesario fundar un proceso de formación desde la valoración y la utilización del entorno sociocultural como punto de partida para construcción de conocimientos. Esto implica una reflexión constante sobre las culturas de los pueblos originarios, sobre su riqueza, porque es necesario identificar los



comportamientos y actitudes que determinan reglas que norman lo que está o no está permitido hacer en cada comunidad. Estos comportamientos, actitudes y reglas reflejan los valores de la comunidad y por ende su particular concepción o visión del mundo. La contrastación que se realice con lo universal desde una perspectiva intercultural para la comprensión de las actuales condiciones de vida, así como el posicionamiento docente, para la transformación positiva de la realidad constituye un aspecto nodal en todo el proceso de formación.

Contenidos

Ética y filosofía política

Ética y Moral. El bien moral: distintas definiciones y caracterizaciones. El problema

de la fundamentación: relativismos y universalismos, otras posiciones. El sujeto moral, el acto moral. Libertad y responsabilidad. Desarrollo de la conciencia moral. Heteronomía y autonomía. El razonamiento moral. Formas de argumentación moral. Diversas teorías sobre la justicia. El naturalismo, el contractualismo. Utilitarismo, la justicia como imparcialidad. Igualdad de oportunidades: de punto de partida, de acceso, de resultados. Justicia social y democracia. Estado y mercado. Libertad individual y responsabilidad. La solidaridad en la organización y en la acción social y política.

Derechos humanos

La fundamentación de los derechos humanos. Derecho natural. Derecho positivo. La universalización de los derechos humanos a lo largo del proceso de ampliación de la ciudadanía. Los derechos civiles, los derechos políticos, los derechos económicos, sociales y culturales. La responsabilidad individual, grupal, social y política en la promoción de los derechos humanos. Vigencia y violación de los derechos humanos en la historia argentina. Grupos vulnerables. Los mecanismos de acción para la defensa de los derechos humanos: garantías legales. Legislación y jurisprudencia nacional e internacional. Doctrinas jurídicas. Los derechos de los pueblos indígenas. Proceso histórico de garantía.

Sociedad democrática y participación

La democracia como teoría de organización social y estilo de vida. Análisis comparativo de las formas clásicas de la democracia: directa e indirecta. Los principios, valores y supuestos de la democracia. Autoridad, poder y legitimidad en el régimen político. El movimiento constitucionalista, antecedentes. El constitucionalismo social y el significado de la ciudadanía moderna. Las formas del gobierno democrático moderno: presidencialismos y parlamentarismos. Comprensión histórica del proceso constitucional argentino: antecedentes y reformas. La historia de las rupturas del orden constitucional en Argentina. El voto popular y libre como fundamento de la democracia. Democracia representativa y participativa. Los partidos políticos: organización y funciones. Los sistemas de partidos. Participación institucional: referéndum, plebiscito, revocatoria de mandatos. Proceso de participación de los pueblos indígenas en la vida democrática.

Organización constitucional argentina

La Constitución Nacional. Declaraciones, derechos y garantías. La forma

republicana, representativa y federal de organización del poder: atribuciones, independencia y control del ejercicio del poder. El federalismo y la integración regional en el texto constitucional. Articulaciones entre la Constitución Nacional, La Constitución provincial, y las Leyes o Carta Orgánica Municipal respectiva.

Lengua Extranjera

Marco orientador

El Lenguaje es condición determinante de la naturaleza humana, materia constituyente e instrumento del pensamiento. Como tal, y por ser el más importante medio de comunicación, contribuye al desarrollo integral de la persona, viabilizando la construcción del mundo socio-afectivo del individuo y su participación activa. La lengua materna y la segunda y tercera lengua o lengua extranjera, comparten la esencia del lenguaje aunque difieren entre sí en sus códigos y usos sociales.

En efecto, diversos estudios en el campo del aprendizaje de segundas y terceras lenguas han demostrado que éstas:

- Contribuye al desarrollo del ejercicio intelectual y el pensamiento crítico
- Ayuda a reflexionar sobre los códigos de la propia lengua
- Abre el espíritu a otras culturas y a la diversidad
- Brinda una visión más amplia del mundo

Asimismo, la capacidad de conocer y utilizar otros códigos lingüísticos favorece el desarrollo de una estructura mental, y, por ende, un pensamiento más creativo. Genera un enriquecimiento cognitivo y una mejor aplicación del propio código lingüístico; es decir, contribuye a una más completa formación de la persona.

Del mismo modo, el estudio de la comunicación como proceso de codificación y decodificación, construcción personal de significados y comunicación interpersonal de los mismos, contribuye a desarrollar competencias que permiten al individuo responder con flexibilidad a una realidad cambiante y construir su identidad en el marco de contextos cada vez más globalizados.

En este sentido, el estudio de la lengua extranjera trasciende el mero estudio de su estructura; es, en un sentido amplio, un medio para el desarrollo de una sólida significación personal a través de la adquisición de potencialidades que permiten al usuario de la lengua acceder al mundo intersubjetivo y construir a partir de él.

Por otro lado, una mirada sobre el escenario mundial permite observar una realidad con rasgos inéditos: el fenómeno de la globalización tanto en lo económico, como en lo político o cultural. Además, la incesante profundización y expansión del conocimiento científico-tecnológico iniciada en la década de 1970, la revolución telemática y digital en las tecnologías de comunicación, información y el consiguiente colapso de las barreras de tiempo y espacio en el mundo, han revolucionado el área de la investigación, la del trabajo y, en consecuencia, el campo de la educación.

Sin duda, en el contexto de estos cambios, el idioma inglés alcanza una dimensión universal, cobrando un uso generalizado al acompañar no ya el movimiento colonizador de siglos pasados sino gran parte de los procesos modernos de expansión económica, tecnológica-científica y cultural. No sólo las telecomunicaciones y la industria cultural (video, software, cine, libros) se inundan de productos que de una manera u otra instalan el inglés en el imaginario

de culturas diversas, sino que las instituciones preparan año tras año profesionales, artistas y técnicos del mundo entero que emplean el inglés en sus actividades diarias y a su vez, lo introducen en sus ámbitos locales.

Por eso, esta lengua se ha convertido en un instrumento eficaz de comunicación internacional o lengua global para la difusión de conocimientos científicos y técnicos y, en consecuencia, posibilita:

- Una mejor integración de las personas en el mundo globalizado desde una mirada o experiencia local.
- El acceso a los avances de la ciencia y la tecnología para su uso o adaptación en el desarrollo de los propios proyectos.
- El logro de una preparación acorde con los requerimientos del nuevo mundo laboral y de la producción.
- El acceso a información actualizada desde su fuente original.
- El desarrollo pleno de sus competencias comunicativas con la incorporación de otra lengua.
- El afianzamiento de la propia identidad y el desarrollo de una actitud más amplia hacia otras lenguas y culturas.
- La adquisición de nuevos códigos comunicativos que amplían la visión del mundo y la realidad.
- El desarrollo de un pensamiento crítico ante la exposición a otro sistema lingüístico.

El idioma inglés se ha transformado, entonces, en herramienta indispensable para la apertura hacia otras culturas y fuentes del saber, propiciando la búsqueda, el análisis, la reflexión crítica y la organización de la información desde una lengua distinta a la materna y, por esta razón, su presencia en todas la Modalidades y Niveles del sistema educativo resulta indiscutible.

Contenidos

Eje Tipos de Textos. Textos descriptivos. Textos instructivos. Textos narrativos. Textos explicativos. Textos conversacionales. Textos explicativos. Textos predictivos. Textos argumentativos.

Eje Sistema. Times gramaticales. Tiempos verbales. Adverbios. Artículos. Pronombres. Conectores. Preposiciones. Oraciones subordinadas, relativas y adverbiales. Ítem léxicos. Tópicos sugeridos: descripción de personas (aparición y carácter), descripción de lugares. Medio Ambiente. Comunidades y ciudades. Mundo natural. Medicina y Salud. Ítem funcionales: Narrar experiencias, anécdotas y biografías en forma escrita y oral. Presentaciones. Descripciones Formales e Informales discutiendo ventajas y desventajas. Dar y recibir órdenes. Dar opiniones. Confrontar opiniones. Expresar obligaciones, necesidades, posibilidades y probabilidades.

Eje Estrategias / Metacognición. Narrar episodios personales y no personales utilizando un texto disparador. Seleccionar y emplear recursos de apoyo. Desarrollar gradualmente diversas estrategias que ayuden a la lectocomprensión (compensatorias, elaboración de mapas conceptuales, inferencias, predicciones). Interactuar con pares oralmente.

Tecnologías de la Información y la Comunicación

Marco Orientador

La emergencia de las TIC nos desafía a profundizar la tarea de formar ciudadanos críticos, capaces de comprender los procesos comunicacionales, sociales y tecnológicos, de pensar estratégicamente de definir y resolver problemas con creatividad.

Las nuevas tecnologías (TIC) exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones y también, requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en la formación docente.

Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los docentes para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo. Esto exige adquirir un conjunto diferente de competencias para manejar la clase.

Es fundamental que la formación docente proponga una relación con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación significativa y relevante para los sujetos que se forman. Las nuevas alfabetizaciones deberían ayudar a promover otros aprendizajes sobre la cultura que aportan las nuevas tecnologías, que le permiten a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, la organización de los flujos de información, la procedencia de esos flujos, y que también los habilite a pensar otras formas de producción y circulación.

Contenidos

La Sociedad del Conocimiento y la Información

La Sociedad del Conocimiento y la Información como contexto de desarrollo social y económico. Variables sociales, políticas y económicas que configuran nuevos escenarios para la educación. Nuevo paradigma tecnológico. Las NTICs. Telecomunicaciones. Informática. Tecnología audiovisual. Hechos significativos que caracterizan la sociedad en red.

Nuevos conceptos de la revolución científica tecnológica: brecha digital, nativos e inmigrantes digitales. Tecnologías emergentes.

Los sujetos y los contextos de aprendizaje

Las TIC como rasgo de la cultura y los códigos de comunicación de niños y jóvenes. Ciudadanía digital. La construcción de identidades y la participación mediada por la tecnología. La hipertextualidad y el entrecruzamiento de narrativas en la red.

Aspectos psicológicos. Aportes de las TIC a los procesos de cognición. El desarrollo de los procesos de comprensión y las TIC. Enfoques que refieren al concepto de residuo cognitivo; perspectivas de la incidencia multimedia sobre los procesos cognitivos; conocimiento colaborativo; etc.

Tecnofilia y tecnofobia como formas de ocultación de la problemática de la educación escolar.

Nuevos entornos educativos

Educación a distancia. Nuevos entornos. E-learning. B-learning.
Redes de recursos. Proyectos complejos. Entornos de aprendizaje dinámicos.
Evaluación en la FD con TIC.

Diferentes dimensiones respecto de la evaluación en la FD utilizando las TIC

La evaluación de los estudiantes y la evaluación de la gestión curricular e institucional: biografía estudiantil diversa. Revisión crítica. Herramientas: portafolio electrónico, blogs, foros, listas de interés. Organización de las herramientas. Tipos de información que facilitan: conceptuales, procedimentales-estratégicas. Aspectos tecnológicos. Edición publicación de evidencia. Tipos de ayuda que orientan: contextuales, tutoriales, documentos explicativos.

Producción de Textos Escolares I

Marco orientador

Es objetivo de este taller ofrecer herramientas para la planificación y producción de materiales didácticos orientados a ser insumos cotidianos en las prácticas de aula de las escuelas de la modalidad.

Este espacio requiere de estudiantes ávidos por indagar en conocimientos culturales y deseosos de poder conformar una generación de escritores interculturales que participen activamente en los espacios de producción de insumos. De esta manera se pretende la generación de una incipiente escritura que retroalimente a la cultura.

En una primera instancia la UC propone herramientas para la investigación y búsqueda de información pertinente para su implementación como material didáctico. Posteriormente iniciar el proceso de producción de tal manera que el taller sea un espacio para pensar y repensar la gramática de los materiales didácticos. Así también deberá estar presente la reflexión teórica sobre los medios didácticos y su funcionalidad en la práctica de aula como recurso permanente y sostenido de los aprendizajes.

El taller es un espacio de construcción permanente y en él convergen los conocimientos adquiridos en años anteriores y allí el alumnos se proveerá de las herramientas necesarias que acompañarán las instancias de la práctica en la formación.

Debe considerarse como material educativo aquellos elementos (libros, cuadernos, grabaciones, videos, maquetas, programas informáticos, etc.) construidos ex profeso para apoyar las actividades de aprendizaje de los estudiantes. Por extensión, se incluyen los materiales que orientan a los docentes en el desempeño de su función pedagógica. Los materiales educativos difieren de los materiales con valor educativo, que son todo aquello producido para otros fines pero que puede ser usado para fomentar un aprendizaje (éste es el caso de los periódicos, películas de argumento, mapas cartográficos, herramientas, colecciones de muestras y especímenes, etc.). Y son muy distintos de los equipos (videograbadoras, proyectores, microscopios, computadoras, impresoras) que sirven para la exposición o manipulación de elementos, fuente de contenidos.

Los materiales educativos pueden ser organizados en dos grandes campos: los materiales textuales impresos y los materiales paratextuales. Los primeros son, como su nombre adelanta, materiales que se valen de textos, muchas veces acompañados de ilustraciones, para exponer sus contenidos, y que son producidos mediante impresión en forma de libros, cuadernos y folletos; los segundos tienen un contenido expuesto por medios textuales, gráficos, sonoros, haciendo uso de soportes distintos del papel: registros de audio, audio visuales, y todo otro soporte proveniente de la utilización de TICs.

Los materiales textuales impresos, a su vez, pueden ser organizados en cuatro categorías: libros de texto, cuadernos de trabajo, libros y folletos de lectura, y materiales auxiliares.

Los libros de texto y los cuadernos de trabajo apoyan la tarea de los docentes y, llegado el caso, ayudan a compensar sus debilidades de capacitación pedagógica. En particular, los cuadernos de trabajo hacen posible la actividad independiente de los estudiantes y facilitan la supervisión por parte de los profesores y otras personas auxiliares. Puesto que están organizados en unidades, los libros y los cuadernos constituyen un apoyo a la planificación del trabajo escolar.

La importancia de los materiales impresos es destacada por Adán Pari, Oficial de UNICEF de Bolivia, quien, sin embargo, expresa ciertas reservas sobre los mismos:

Los módulos de aprendizaje escritos son el único material viable para poder llevar adelante el proceso educativo. Desde este punto de vista, la visión intercultural tiene que permitirnos buscar otro tipo de materiales que sean concordantes y pertinentes con nuestra forma de enseñanza, con nuestra metodología, pensar en la pedagogía andina. ¿Cómo nos enseñan nuestros abuelos, nuestras madres? Creo que por ahí podríamos encontrar cosas importantes que aún nos toca desarrollar”.

Una posición convergente, aunque desde otro punto de vista, es sostenida por Juan Pablo Bustamante, Oficial de UNICEF en Ecuador, quien expresa preocupación por la importancia que se ha concedido a los materiales impresos –cuya producción y empleo conlleva problemas de carácter lingüístico, cultural e incluso técnico gráfico-, cuando tal vez se debería otorgar más importancia a los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

Se debe poner atención a la forma como se incorporan contenidos provenientes de las dos fuentes a que debe acudir la EIB: los contenidos derivados del conocimiento disciplinar y los contenidos que proceden del conocimiento tradicional de las comunidades indígenas, esta inclusión deberá ser participativa y asentida.

Contenidos

Investigación e investigación participativa. La selección de la información.


La búsqueda de materiales. La participación y la consulta con referentes comunitarios. La escolarización de los conocimientos culturales. Oralidad y escritura. Criterios de selección. Versión o traducción. Los temas: La vida, la naturaleza, salud y educación sexual.

Proceso de producción.

La planificación de los escritos. El destinatario. Ficción o no ficción. El proyecto editorial. Partes y elementos. Elaboración de borradores y versiones preliminares. La corrección. El rol de la ortografía y la gramática. La diagramación y edición. Etapas en la publicación de escritos. El valor pedagógico del libro.

Medio didáctico y recurso educativo.

Componentes estructurales de los medios didácticos: el sistema de símbolos, el contenido material, la plataforma tecnológica, el entorno de comunicación.



Funciones de los medios didácticos: proporcionar información, guiar el aprendizaje, ejercitar habilidades, entrenar, motivar, evaluar conocimientos y habilidades, Proporcionar simulaciones, proporcionar entornos para la expresión y creación. Tipos de medios didácticos: a partir de la consideración de la plataforma tecnológica, a partir de la funcionalidad. La evaluación de los medios didácticos: evaluación objetiva y evaluación contextual.

Los textos académicos

Estrategias de comprensión. El vocabulario técnico. La estructura externa e interna. Los textos explicativos y argumentativos. El informe de investigación y la monografía.



“C
E
M

ampo de la
specificidad de la
modalidad



3. Unidades curriculares del campo de la Especificidad de la Modalidad

Unidades Curriculares del Campo de la Especificidad de la Modalidad		
Unidad Curricular	Año	Formato
Educación Lingüística	1º año	Disciplina
Conocimiento y Conocimientos Culturales Lengua Indígena Sujeto Educativo en la Educación Primaria II	2º año 2º año 2º año	Seminario Disciplina Módulo
Didáctica de la Lengua Indígena	3º año	Disciplina

3.1. Unidades curriculares: Propuesta de contenidos

Educación Lingüística Marco orientador

La unidad curricular Educación Lingüística pretende ser un espacio de reflexión de las ciencias del lenguaje entendidas en su necesaria interdisciplinariedad, con la finalidad práctica que compromete su estudio. Se trata de la indagación epistemológica de un conjunto de conocimientos teórico prácticos en torno al lenguaje, de manera tal que asegure un acceso conceptual, fundamentado, al desarrollo de las diferentes UC del campo de las lenguas, a las que convoca la propuesta de formación en la Modalidad de EIB, y que precisamente deben conformar un nodo relevante en los futuros docentes.

Es necesario que adquieran las herramientas apropiadas para emprender con la precisión, la seguridad y la competencia profesional debidas, un proceso integral de educación intercultural bilingüe de la que serán coprotagonistas activos los niños y niñas de los pueblos indígenas de nuestra provincia. Dado que la UC en la referencia práctica pondrá en juego las primeras lenguas, las etnolenguas de comunicación y las variedades del contexto socio cultural que identifica a los estudiantes indígenas, y el español y su variedad regional, deberán ser insumos recurrentes el conjunto de saberes previos del grupo de estudiantes, los conocimientos logrados desde las ciencias de la educación, las ciencias sociales y la biología.

Según LI. Payrató (2003), y siguiendo a Slama-Cazacu y R. Kaplan, para estudiar el lenguaje humano se debe tomar en cuenta una doble vertiente, su capacidad cognitiva, que se sitúa en el mismo plano de cualquier tipo de capacidad mental y, por lo tanto, se conecta con la psicología cognitiva y con la biología, y su capacidad de ser instrumento de comunicación, con lo cual se vincula al área de las ciencias de la comunicación.

Pero es exigencia ineludible, ante tan vasto escenario, delimitar el campo de

estudio, precisar su objeto y disponer de una metodología común a las distintas ramas que se investiguen y que permita alcanzar resultados mutuamente pertinentes para las diversas disciplinas. Así planteada la unidad curricular, el desarrollo del corpus deberá proporcionar una formación inicial en el campo de las diferentes ramas de la lingüística y favorecer la interacción con las demás disciplinas.

Se consideran ramas de la lingüística aquellos aspectos que hacen a lo homogéneo y constante del lenguaje y las lenguas y que refieren a su descripción -vale decir, semántica, sintaxis, gramática, retórica-; y aquellas disciplinas que se vinculan con la dinámica de comunicación y mejor arraigo humano a su medio, como la sociolingüística que -relacionada con la planificación lingüística y las políticas lingüísticas- proyecta al campo de la enseñanza de lenguas primeras y segundas, sus variedades y diferencias, y los aprendizajes iniciales de L₂, con niños, o con fines específicos con adultos; la sicolingüística, que abarca las influencias culturales, la lexicografía y la terminología, la adquisición de la L₁ en los niños y el aprendizaje de lenguas y el bilingüismo.

En el terreno de la interacción fijará su atención en especial en la pedagogía, la psicología, la sociología, la antropología y etnografía y las teorías del aprendizaje. Si bien el punto de partida es la abstracción sobre el lenguaje, se deberá arribar a la comparación de los diferentes contextos prácticos, los hechos de la lengua, en función de los objetivos prácticos que se hayan fijado para formularlos en el metalenguaje propio de la disciplina.

Hay una constante en todas las lenguas y es que éstas ofrecen diferencias: varían con el tiempo, varían de un sujeto a otro, varían de un grupo social a otro, varían de un grupo generacional a otro, varían de una situación comunicativa a otra. Es el estudio y el porqué de estas dinámicas lo que permitirá saber algo más sobre el lenguaje, sobre su funcionamiento social. Describir y explicar esas variaciones, permite actuar científicamente sobre los problemas derivados del uso de una variedad. Hablar de una comunidad lingüística es hablar de un conjunto de individuos que se comunican entre sí con fluidez, sin restricciones, pero dentro de una comunidad existen profundas diferencias entre sus integrantes, de acuerdo al tipo de comunidad de que se trate: diferencias de sexo, de edad, de papeles sociales, de jerarquías, y otras.

Las comunidades lingüísticas quedan definidas cuando un grupo de hablantes¹⁹, que comparten un territorio, utilizan las mismas formas para comunicarse. Desde esta perspectiva se puede afirmar que existen comunidades indígenas con diferentes grados de bilingüismo, en el territorio de Formosa y en gran parte del territorio argentino, con lenguas indígenas y múltiples variedades locales en uso, con el español como lengua oficial y sus variedades e influencias regionales, con lenguas en contacto y lenguas de frontera e ínter lenguas, que conforman la vasta geografía lingüística a ser asumida desde la formación docente.

¹⁹ RAITER, Alejandro. Dr en Filosofía y Letras de la UBA.

A lo largo de la historia humana, los diversos grupos humanos fueron creando una serie de rituales para expresar la alegría del nacimiento, rituales para protegerlos, para alimentarlos, curarlos, etc. Todo un proceso de socialización con ternura, codificando en una lengua, aquella que para ese niño se constituirá

²⁰ JIMÉNEZ, Luz:
Antropóloga Aimará,
Magíster en EIB.

en su lengua materna, es decir, la lengua de su familia que le ayudará a dar sentido al mundo que le rodee. Será la lengua del afecto y de su colectividad, es decir, la lengua que le ayudará a construir su identidad. Francisco Moreno (1998) expresa así esa relación intrínseca entre lengua y cultura.²⁰

La lengua es parte de un complejo cultural y que mantiene una estrecha relación con la organización social, las relaciones sociales funcionales, los valores, las creencias y las pautas de conducta y conocimiento que se transmiten de generación en generación, mediante procesos de socialización y culturalización.

Esto marca la importancia de relacionar lengua, cultura y sociedad. La lengua es aquel patrimonio vivo y viabilizador de relaciones entre los miembros de una colectividad; pero a la vez, la comunidad es mantenedora y recreadora de la lengua. En esta situación, la lengua tiene su funcionalidad y su vigencia en tanto recoge todo el cúmulo de significados que permite socializar, instruir, formar, es decir existir. Fishman (1996), lo expresa de esta manera:

Un idioma mucho tiempo asociado a la cultura puede expresar mejor, fácilmente, exactamente, ricamente, con las entonaciones más apropiadas, las preocupaciones, afectos, valores e intereses de esa cultura. Ésa es una característica importante de la relación entre el idioma y la cultura.

En este sentido, la lengua en relación con la cultura se constituye en uno de los principales referentes identitarios, lo que implica también marcar un determinado modo de interpretar y de proyectar la vida. En síntesis, la lengua del mismo modo se establece en sostenedora de la distinción entre culturas.

Sin embargo, producto de las transformaciones de espacio, tiempo e instituciones, la lengua como producto social no es ajena a los cambios socio histórico que ocurren en su entorno. Los cambios que afectan a la cultura también afectan a la lengua y los cambios que afectan a la lengua también afectan a la cultura. El riesgo es el debilitamiento de la lengua y por tanto de la cultura. Este doble riesgo de pérdida de identidad debiera ser el interés que movilice a sus usuarios a crecer en la conciencia lingüística que permita dilucidar las bondades de desarrollar y fortalecer la lengua y la cultura como construcción social de sentido que contribuya a las necesidades y expectativas de una comunidad cultural y lingüística que se proyecta desde una educación pertinente.

Construir conceptos que puedan explicitar los diversos aspectos formales y de uso de una lengua, es uno de los propósitos fundamentales de esta UC. La diferencia que existe entre lengua, lenguaje, dialecto, sociolecto, indolectos, las cuestiones de políticas lingüísticas implicadas en la normalización de la lengua estándar. La modalidad de explicar cada una de estas variantes que presenta el estudio de una lengua, requiere hacer justamente la socialización de esas variantes y desde un análisis participativo de los usos más frecuentes, establecer acuerdos y otorgarle validación social a la construcción social de significados y significantes, avanzar en neologismos en la dinámica misma de lengua de uso de una comunidad.

Las diversas variantes de uso de la lengua materna como primera lengua y del

español como segunda lengua. La riqueza de la oralidad como construcción social de conocimientos, sentido e interpretaciones. La posibilidad de avanzar en una conciencia lingüística crítica a partir de la socialización de los usos que la comunidad hace de ambas lenguas, lo que comunica en cada una de ellas, para que las utiliza, en que contextos, el grado de manejo y avance en el desarrollo de ambas lenguas. La funcionalidad y pertinencia. Que rol ocupa la escritura. Las diversas variantes y la posibilidad de establecer acuerdos de normalización social de la lengua materna en función de los intereses y expectativas de la comunidad. Las influencias de la lengua oficial en el uso de la lengua materna. Los neologismos en lengua materna que comuniquen significados en función de la interpretación y sentido acorde a la cosmovisión cultural de la comunidad. Estos y otros aspectos que hacen al análisis de una lengua y su implicancia con la cultura que se comunica y transforma, a través de ella y viceversa, son temáticas a ser abordadas, con el propósito principal ya dicho anteriormente, de desarrollar en los estudiante una conciencia lingüística crítica, que les brinde herramienta para recrear y fortalecer su lengua y cultura en función de mayores y mejores posibilidades con dignidad.

Contenidos

Lengua y lenguaje. El lenguaje como capacidad cognitiva y como instrumento de comunicación. el lenguaje como facultad de la especie. Los procesos naturales de adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de segundas lenguas.

Lingüística. Bases teóricas. La relación de la lingüística con otras ciencias. Ramas de la lingüística. La Psicolingüística. Principios generales. El análisis descriptivo de la lengua. Las Influencias culturales de una lengua. Adquisición y aprendizaje de lenguas. La Sociolingüística. Las variedades y diferencias de una lengua. El bilingüismo. Las Comunidades lingüísticas. Lenguas en contacto y lenguas de frontera e interlenguas. Geografía lingüística de Formosa.

Lengua, Cultura y Sociedad. La lengua como producto social. El desarrollo de la conciencia lingüística. Aspectos formales y de uso de una lengua. Dialectos, sociolectos e indolectos. Políticas lingüísticas. Normalización de las lenguas. Los neologismos. El valor de la oralidad en la construcción social de los conocimientos.

Enseñar y aprender una lengua. La relación del lenguaje con la pedagogía, la psicología, la sociología, la antropología y etnografía y las teorías del aprendizaje. La diversidad de contextos en la interacción humana. El español como L2.

Conocimiento y Conocimientos Culturales

Marco orientador

La educación intercultural instala un aprendizaje contextualizado que asuma las distintas realidades e integre aspectos socioeconómicos, religiosos, étnicos y culturales. La pedagogía intercultural faculta a quien enseña y a quien aprende a comunicarse intelectual y afectivamente, reflexionando sobre sus propios intereses y participado activamente en la construcción de sus proyectos de vida.

Desde esta unidad curricular se pretende recuperar la importancia del conocimiento indígena como estrategia de desarrollo sostenible, de ahí que tome en cuenta el potencial del entorno local, la experiencia de subsistir en él, a través de las permanentes transformaciones y la sabiduría para avanzar, aún estando calificados como colectivos vulnerables. Serán insumos para esta incursión disciplinar el inicio en métodos y paradigmas de investigación y en la producción de investigaciones participativas, de carácter cualitativo, sobre ejemplos de campo en distintos órdenes: educativo, cultural, etnográfico, social, político, económico, productivo, ya en medios rurales o en ámbitos urbanos de periferia, pertinentemente acompañados del análisis de práctica y teoría que emerja de ellos. Desde allí y como producto de la investigación, los futuros docentes estarán en condiciones de avanzar en la inteligencia del conocimiento indígena, de su permanencia, desarrollo y el rango de importancia mantenido en las distintas condiciones de vida.

Con esta perspectiva, la unidad curricular, contribuirá a un mejor diseño y evaluación de toda propuesta de investigación que pretenda ser aporte curricular significativo en una EIB con calidad y pertinencia. Objetivo básico y de interés colectivo para los estudiantes de esta modalidad, quienes inician su necesaria carrera de constantes investigadores.

La Educación Intercultural Bilingüe implica un diálogo multidireccional, que aspira a educar a los sujetos en la pedagogía de la diversidad. En este sentido la Modalidad enseña a relacionarse en mundos distintos al propio en igualdad de oportunidades y capacidades, impulsando desde el espacio educativo, la defensa del principio de la pluriculturalidad.

De acuerdo con P. Freire no existe la educación *neutra*, se asume entonces que desde la EIB la escuela prepara a los niños en la valoración de su lengua, cultura e identidad indígena. Los pueblos indígenas reconocen y valoran el papel que tiene la educación en el desarrollo local, y legitiman a la EIB como enfoque pedagógico vinculado a sus expectativas de afianzamiento como colectivos que transitan un proceso de participación activa en la sociedad.

La visión etnocéntrica de la civilización sólo considera válida la forma de conocimiento de la cultura predominante, que denomina ciencia y pretende *neutra*. Cuando se apuesta por una EIB se parte de convenir que hay distintas formas de conocer el mundo, atendiendo a que las distintas culturas tienen distintas maneras de percibir, entender, significar, estar, apreciar, producir y manifestarlo y que esas manifestaciones distintas, igualmente válidas, pueden estar encontradas.

Los sistemas de conocimiento indígena son dinámicos: continuamente se apropian de nuevos conocimientos, producen innovaciones desde dentro, y también internalizan, usan y adaptan conocimientos externos a su situación. Las

comunidades indígenas rurales pueden dar cuenta del *conocimiento ecológico tradicional* que los mayores, mujeres, hombres han conservado y van transmitiendo a sus niños y jóvenes.

El conocimiento indígena se guarda en la memoria y en las actividades de las personas, se socializa a través de la tradición oral y se expresa en prácticas culturales, tales como cuentos, máximas, mitos, creencias, rituales, canciones, danzas, valores culturales, leyes comunitarias, lenguaje, taxonomías de especies vegetales y animales, prácticas agrícolas, herramientas, artes. Las formas indígenas de comunicación y organización son de vital importancia para los procesos de toma de decisiones en el ámbito local y para la preservación, desarrollo y transferencia del conocimiento indígena.

La escuela en muchos lugares es también acreedora de esa memoria, es el recurso más importante de que se pueda vale, para ser parte activa de una educación endógena, con desarrollos curriculares de significatividad y pertinencia. Al mismo tiempo que es un ámbito privilegiado para la construcción de espacios interculturales. Dado que el lenguaje está vinculado con las prácticas sociales y que ellas son de construcción colectiva, es necesario recoger en el aula conocimientos que favorezcan el diálogo entre diversas visiones del mundo. Si el maestro da confianza para que cada cual se exprese tal cual es, se abre la posibilidad de rescatar su propio saber y sus relaciones. Asumir el desafío de interculturalizar el conocimiento significa apostar a una educación cívica dialógica.

Contenidos

Aunque cada sistema de conocimiento indígena constituye un cuerpo de conocimientos integrados, estudian diversos temas entre los que pueden incluirse:

- *Sistemas de aprendizaje*: métodos indígenas de impartir el conocimiento; métodos indígenas para la innovación y la experimentación; juegos indígenas; especialistas indígenas;
- *Organizaciones locales, controles, y ejecución*: instituciones tradicionales para el manejo del entorno; prácticas de manejo de propiedad común; procesos tradicionales en la toma de decisiones; prácticas para la resolución de conflictos; leyes tradicionales; derechos, tabúes, y rituales; controles comunitarios sobre la cosecha;
- *Clasificación y cuantificación locales*: definiciones comunitarias y la clasificación de fenómenos y de la flora y fauna locales; métodos indígenas de contar y enumerar;
- *Salud humana*: nutrición; sistemas de clasificación de las enfermedades humanas; medicina tradicional y uso de remedios herbales en el tratamiento de enfermedades; localización de plantas medicinales, los tiempos apropiados para su recolección, plantas más útiles, y los métodos de preparar y almacenar medicinas;
- *Animales y enfermedades de los animales*: la cría y producción animal; forrajes tradicionales y especies de forrajes y sus usos específicos; clasificación de las enfermedades de los animales y medicina etnoveterinaria tradicional;

- *El agua:* sistemas tradicionales de manejo y conservación del agua; técnicas tradicionales de irrigación; uso de especies específicas para la conservación del agua; pesquerías de agua dulce y salada, y manejo de recursos acuáticos.
- *Los suelos:* prácticas de conservación de suelos; uso de especies específicas en la conservación de suelos y prácticas para la mejora de la fertilidad;
- *Agricultura:* indicadores indígenas para fijar los tiempos favorables para la preparación, siembra, y cosecha de huertas; prácticas de preparación de la tierra; métodos indígenas para la propagación de plantas; almacenaje y procesamiento de semillas (secado, trillaje, limpieza y clasificación); prácticas emilleros; métodos indígenas de siembra (distribución de semillas e intercultivos); preparación y cuidado de semilleros; sistemas agrícolas y de cultivos (por ejemplo, grupos complementarios); cosecha y almacenaje de cultivos; sistemas de control de plagas y métodos de protección de plantas;
- *Agrosilvicultura y agricultura de roza-tumba-quema:* técnicas indígenas para identificar tierras propicias para el sistema de roza-tumba-quema y los criterios para determinar su empleo; criterios y técnicas para el barbecho; manejo y usos del barbecho; adaptaciones indígenas de intensificación; cambios adoptados durante el cambio a la agricultura sedentaria; el manejo de bosques y su productividad; conocimiento y uso de plantas (y animales) forestales; y la interrelación entre especies arbóreas, mejoras en producción de cultivos, y la fertilidad de los suelos; y
- *Otros temas:* textiles y otras artesanías; materiales de construcción; conversión de energía; herramientas indígenas; y cambios en los sistemas locales con el paso del tiempo.

La situación de la investigación en las ciencias de la educación. La investigación en la construcción de conocimientos culturales. La institución como promotora de situaciones de investigación. Principales líneas de investigación: sus características teóricas y metodológicas. La investigación educativa en la argentina y América latina. El recorte del problema de investigación. La construcción del objeto de investigación educativa: entrecruzamiento y delimitaciones con otros campos de investigación. Análisis de casos en investigación educativa.

Sujeto Educativo en la Educación Primaria II

Marco orientador

Las consideraciones pedagógicas sobre la EIB pretenden construir una educación desde la realidad local y desde las posibilidades de los niños a los que atiende; propone una educación dialógica centrada en el educando y su comunidad y en el desarrollo de su capacidad de reflexión, incluyendo la metacognición.

Desde esta perspectiva, la metodología centrada en el alumno y su comunidad implica partir de las formas de comunicación usuales en el medio y utilizar la lengua materna del educando en el proceso de escolarización. En la medida que se apropia del español, se utiliza igualmente para abordar contenidos curriculares. Esto significa que el docente debe estar consciente del nivel de apropiación de ambas lenguas en sus alumnos y facilitarles tanto el aprendizaje y la ampliación de los conocimientos de las lenguas mismas así como su utilización para el tratamiento de nuevos temas.

Este enfoque pedagógico requiere de docentes conocedores de las culturas y lenguas y de las metodologías específicas, capaces de lograr la integración escuela-comunidad y de orientar el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Implica asimismo hacer de la investigación básica y aplicada un pilar de todo el quehacer educativo en EIB, debido a que no se dispone de todos los conocimientos culturales y lingüísticos necesarios, para definir los contenidos curriculares en forma detallada, por lo que estos conocimientos se deben generar en el proceso educativo mismo y con la participación de la comunidad.²¹

²¹ Luís Enrique López Lingüista y educador peruano especializado en educación intercultural bilingüe (EIB).

Significa entonces, que desde esta UC es oportuno a los futuros docentes se apropien de los conocimientos y procedimientos que les permitan leer y comprender cada escenario socioeducativo con todos los elementos que en ellas se implican. Vale decir, desarrollar capacidades que les aporte el manejo de competencias para acompañar cada proceso educativo desde una perspectiva participativa en la construcción de sentido social de los pueblos en su proceso de desarrollo.


En este sentido la Unidad Curricular deberá incluir los fundamentos psicosociales y antropológicos de la pedagogía en EIB lo que significa la profundización en las bases teóricas del desarrollo infantil con enfoque sociogenético; la dinámica de la socialización primaria en contextos de diversidad lingüística y cultural; las modalidades formales y no formales de socialización y su relación con la modalidad institucional escolar; los procesos colectivos de construcción del sujeto y la singularidad de la categoría de individuo; la infancia como categoría genérica y la postulación de la existencia de infancias en plural.²²

²² Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares EIB- del INFOD. Año 2008.

Contenidos

Sujeto, desarrollo y contexto: La segunda infancia. Caracterización general. Desarrollo de la conciencia moral. Características intelectuales: pensamiento intuitivo. La tercera infancia. Características generales.

Desarrollo, aprendizaje y contexto: El aprendizaje cooperativo. La transformación



del pensamiento. Operaciones intelectuales concretas y formales. Voluntad y autodeterminación. La vida afectiva: características. Los procesos de socialización primaria y secundaria. El contexto cultural. Los sujetos sociales individuales y colectivos. La construcción de los sentidos sociales.

Aprendizaje escolar y contextualización cultural

Los problemas relativos a la descontextualización y artificialidad de las situaciones de enseñanza. La significatividad, motivación y transferencia en el aprendizaje escolar. Diversidad y formas de conocimiento. La particular manera de aprender de los sujetos en el ámbito de la escuela. El espacio escolar como escenario de los procesos de desarrollo y aprendizaje.

Proceso de intersubjetividad – subjetividad y bilingüismo

Constitución del sí mismo. Constelaciones identitarias, el yo social, sexualidad y género. Configuraciones familiares. Función simbólica. Lenguaje: apropiación de significados compartidos. El papel del bilingüismo en la conformación de la identidad y el desarrollo cognitivo.

Lengua Indígena Marco orientador

Según autores con trayectoria en este campo, (L. E. López, B. Meliá, I. Jung, R. Cedrón Palomino, entre otros), la EIB en América Latina contribuye al prestigio de las lenguas indígenas y a generar en sus hablantes una mayor conciencia sobre su legitimidad como vehículo de educación escolar, aun cuando no se hayan considerado más allá de la alfabetización inicial y no se haya puesto mayor atención en sus especificidades y particularidades y en los recursos necesarios para su enseñanza, en contextos caracterizados por bilingüismo con diglosia y por una limitada funcionalidad social de la escritura.

N. Linderberg afirma que *la escuela es el espacio conflictivo, dialéctico, contradictorio, idealizado para el encuentro de aparentes polaridades: lugar de transmisión de distintos órdenes de saberes a través de dos o más lenguas: las indígenas y la lengua nacional. Esta dualidad se presenta como un cuadro de diglosia no sólo lingüística, sino sociocultural en todos sus aspectos.*

Esta Unidad Curricular significará para los futuros docentes un avance específico en la educación lingüística y en el discernimiento sobre la interculturalización de la enseñanza, desde un criterio sistemático de comprensión y desarrollo de las lenguas indígenas de uso, dado que en contextos de diversidad lingüística marcados por distintos tipos de bilingüismo o plurilingüismo, ellas son vehículo habitual de comunicación familiar, de intercambio y socialización.

Se ha podido comprobar que aún en aquellos grupos implicados en un debilitamiento de su lengua originaria, los niños y niñas al interactuar espontáneamente en la escuela, intercambian en su lengua materna. De ahí que en la EIB las lenguas indígenas que dan cuenta de su vitalidad, se inscriben como primeras lenguas y como tal se asumen y escolarizan. En nuevos conceptos formativos, dejarán de ser mera herramienta castellanizadora para ocupar el lugar de instrumento de la producción y recuperación de conocimiento y de procesos de aprendizaje y enseñanza, validando la significatividad cultural y avalando la pertinencia pedagógica respecto del nivel educativo correspondiente.

Se consideran aspectos primordiales en el desarrollo de la UD el conocimiento de la lengua originaria que se trate y de las variedades en uso en los diferentes contextos locales; la resignificación del saber tradicional expresado a través de nuevos soportes y circuitos de la oralidad.; la participación explícita, como futuro docente indígena, en el paso deliberado de la oralidad a la escritura y el ejercicio de las técnicas que ello comporta.²³

La importancia radica en crear prácticas escolares, pero también sociales, de escritura y lectura en la L1 atendiendo básicamente a dos cuestiones que se interrelacionan: qué funciones sociales le cabe a la escritura en estos nuevos contextos socio-comunitarios, y cuáles son las estrategias y formas discursivas que van adaptando los escritores originarios en este nuevo medio, "el proceso por el cual la escritura y la lectura son aprehendidas es el que confiere el sentido a la lectura y a la escritura tal como la perciben sus usuarios..." (Street cit. en Nietta

²³ Es necesario e ineludible reconocer que la tradición y práctica escolar con educandos indígenas en América Latina desconoció estos aspectos, confundió alfabetización con castellanización, obligando a los educandos a aprender a leer y escribir a través de un idioma que no conocen ni hablan lo suficiente: el castellano. De ahí los magros resultados obtenidos, el persistente analfabetismo funcional y, a lo más, una lectura mecánica y memorística.

Lindenberg *Las luchas de la memoria, 1998*)

Es por ello necesario que la UC tenga en cuenta todos los conocimientos puestos en juego en los distintos espacios curriculares cursados y ponga especial interés en la UC Educación Lingüística.

La actividad comunicativa de los individuos, no se observa y se analiza como un fenómeno aislado, reducible a sistemas o códigos, sino como una conducta contextual. Esta reivindicación del contexto, en el sentido de ámbito, trasfondo sociocultural, y el énfasis en el estudio del uso por encima de la estructura o el sistema adquieren una importancia fundamental en el enfoque comunicativo de las lenguas.

El estudio de la lengua materna se centrará, entonces, en el hecho comunicativo. Se trabajará en el análisis y reflexión de la lengua materna desde una perspectiva textual: estructura, cohesión y coherencia, teniendo en cuenta el contexto en el que se produce, y el propósito de discurso, de la lengua oral y escrita.

Algunas ventajas pedagógicas de las que dan cuenta investigaciones y procesos pedagógicos instalados, basados en el desarrollo de la lengua materna indígena y su enseñanza en el ámbito escolar en diversos contextos socioeducativos caracterizados por la diversidad lingüística y cultural, y en consecuencia por una EIB, concluyen:

Asegura igualdad de oportunidades y mayores posibilidades de éxito escolar escolarizar la lengua materna de los educandos y recurrir a contenidos pertenecientes a su cotidianidad acordes con su **visión del mundo y de las cosas** (cosmovisión); a través de estos medios los niños logran apropiarse de los mecanismos de la lectura y la escritura y de conocimientos diversos relacionados con otras áreas del currículo escolar, sin tener que esperar uno o dos años para aprender la lengua *oficial* de la educación de manera relativamente bien como para participar activamente en el desarrollo del hecho educativo.

Permite al niño hacerse bilingüe a través de la adquisición consciente y sistemática de un idioma de comunicación más amplio, su L2, necesaria para la comunicación y el diálogo interétnico e intercultural. Apoya el desarrollo en los niños y niñas de su autoafirmación personal y de una autoimagen positiva, que parece estar asociado al reconocimiento y oficialidad que la escuela otorga a sus manifestaciones culturales y lingüísticas.

Hace de los niños sujetos culturalmente flexibles, no etnocéntricos, y curiosos respecto de las diferencias, en tanto los hace conscientes de la relatividad del conocimiento y de la verdad y los ayuda a entender y apreciar los valores, costumbres y demás manifestaciones culturales de otros pueblos; vale decir, la EIB prepara a los niños indígenas para vivir y trabajar exitosamente en una sociedad plural, valorando y apreciando su propia cultura así como las de las otras personas con las que entran en contacto.

Las ventajas cognoscitivas, afectivas y educacionales resultantes del uso escolar del idioma que mejor conoce el educando -su lengua de uso predominante- en su

aprendizaje de la lengua escrita. Esto rige tanto para el educando monolingüe de habla vernácula como para aquél en proceso de bilingüización; vale decir, es más fácil y más eficiente aprender a leer y escribir en el idioma que uno mejor conoce y más usa en la comunicación cotidiana, si lo que se busca es el logro de una lectura comprensiva y de una escritura creativa.

Contenidos

Comunicación. De la comunicación familiar a nuevos ámbitos de interacción y socialización. La lengua indígena y la transmisión de conocimientos culturales. El saber tradicional.

Lengua oral. Variedades de uso de la lengua en los contextos locales. Los circuitos de la oralidad. Los usos del lenguaje. Norma y uso. Lo verbal y lo no verbal. Lengua y cosmovisión. Tipologías textuales de la oralidad: la conversación y el relato. Neologismos

Escritura. Funciones sociales de los textos escritos. Estrategias y formas discursivas. La cuestión de la norma. La perspectiva del análisis textual. Estructura, coherencia y cohesión. Morfología y sintaxis. Los nuevos soportes. El propósito y la intencionalidad del que escribe. Tipología textuales: narración, descripción, explicación y argumentación.

La tradición oral. Literatura oral en lengua indígena. Literacidad de la lengua indígena. El valor de las creencias en la construcción de la cosmovisión indígena.

Didáctica de la Lengua Indígena

Marco orientador

Es necesario, ya se ha expresado, fortalecer el desarrollo de la lengua indígena y su enseñanza en el ámbito educativo ya que garantiza la igualdad de oportunidades y les permite a los niños y niñas que la hablan avanzar en la apropiación del conocimiento desde sus pautas culturales y lingüísticas.

El uso en la escuela coadyuva a la restitución de vínculos comunicativos fluidos entre los educandos y los mayores de la comunidad, al reconocer la importancia de la lengua vernácula y de los contenidos culturales locales: conocimientos, prácticas y tecnologías, ética y epistemología en general, vigentes en la tradición oral.

Para la EIB, la tradición oral y el desarrollo de la oralidad en las lenguas indígenas merecen especial dedicación ya que forman parte del lenguaje y este debe considerarse en sí mismo como una totalidad. Las tradiciones orales permiten destacar fenómenos sociolingüísticos relacionados con la función de la oralidad en la reproducción de la cultura indígena, y permiten seleccionar y conservar segmentos significativos de las experiencias asociadas al universo etnocultural y a la identidad. En la mayoría de los pueblos indígenas las personas ancianas son consideradas como portadoras y comunicadoras de la sabiduría que ha adquirido a través de tiempos y espacios su propia dinámica.

Según H. Muñoz Cruz el descubrimiento contemporáneo de la oralidad originaria es motivo de múltiples propuestas y programas de investigación, los que a su vez deben poner atención al carácter fragmentario de los actuales procesos de sobrevivencia de los géneros tradicionales del habla en coexistencia asimétrica con la lengua escrita y con las lectoescrituras electrónicas.

Desde un criterio sistemático de comprensión y desarrollo de la lengua indígena como primera lengua y de su enseñanza, se partirá de todos los conocimientos que logró construir el estudiante, poniendo el acento en las UsCs Educación Lingüística y Lengua Indígena.

Los estudiantes del profesorado deberán apropiarse y construir estrategias metodológicas para dar cuenta de una enseñanza efectiva de la lengua indígena. De allí la necesidad del espacio de construcción de una didáctica propia, que les permita reconocer, sistematizar y aplicar los modos de enseñar y aprender que tradicionalmente han poseído las diversas culturas y que, por una tendencia históricamente monoculturalista y en consecuencia castellanizante, han sido ignoradas.

Así, esta didáctica debe ser considerada como un ámbito de elaboración e interacción permanente entre los conocimientos culturales y los pedagógicos, desde donde discernir en forma cooperativa, modos de avanzar en el fortalecimiento y desarrollo de la lengua propia, explicitadora genuina de cada identidad cultural y puerta de acceso en la democratización del conocimiento.

La práctica lingüística y pedagógica en el trabajo interactivo entre docentes indígenas y no indígenas, que vincula de manera específica en el proceso de

formación a formandos y formadores, demanda la construcción permanente del conocimiento escolarizado pensada como tensión entre creación y reproducción, entre autonomía y control, entre oralidad y escritura.

Para los futuros docentes indígenas, que poseen un desarrollo comunicativo en la primera lengua, este espacio significará un avance cualitativo en acciones de interdisciplinariedad e integración de conocimientos, lingüísticos, culturales, literarios y en nuevas propuestas con metodologías y prácticas de intervención específica.

Pero es necesario, sin lugar a dudas, tener en cuenta a aquellos estudiantes que deben adquirir una etnolengua, de manera de evitar una apropiación meramente conceptual de la didáctica del bilingüismo.

Avanzar en el fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas y su enseñanza en el ámbito educativo significará para los futuros docentes: construir actitudes favorables a su escritura y lectura, concibiendo a estas lenguas funcionalidad y valor como a la lengua nacional; adquirir competencias conceptuales y habilidades lingüísticas y metalingüísticas; avanzar en su normalización, apropiándose de las convenciones que vinculan la escritura con la producción y reproducción cooperativa de textos, utilizando nuevas tecnologías al alcance; dotar de funcionalidad a la lengua indígena escrita, capacitándola como escritura escolar y curricular; ampliar las ocasiones socialmente significativas de uso de la escritura en lengua indígena, aún fuera de la escuela, experimentándola como un nuevo instrumento para crear e interpretar sentidos en la dinámica cultural de los pueblos.

Los futuros docentes deben apropiarse y construir herramientas necesarias para reconocer, analizar, comprender y avanzar en la orientación de sus alumnos en este sentido.

Contenidos

Tradición oral. La importancia de los contenidos culturales locales: conocimientos, prácticas, tecnologías, ética y epistemología. Cultura y oralidad. El carácter fragmentario de la lengua oral. Oralidad y literalidad.

Cultura, tradición y modos de enseñar. Conocimientos culturales y conocimientos pedagógicos. La interdisciplinariedad de los conocimientos. Modos de enseñar y aprender en las culturas indígenas. Valor y funcionalidad de las etnolenguas. La escritura de la lengua indígena. La escritura de la L1 en la escuela. La enseñanza de y en lengua indígena. Ventajas pedagógicas.

Escribir y hablar para: informar, contar, explicar, opinar. La gramática indígena como un proceso de indagación y construcción. Prácticas escolares. Prácticas lingüísticas y pedagógicas. El trabajo en parejas pedagógicas



“C
F *ormación* E *specífica*
ampo de la

4. Campo de la Formación Específica

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 Intercultural Bilingüe 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 escuela primaria.²⁴

Los Lineamientos Curriculares Nacionales recomiendan incluir en los Profesorados de EIB *“el estudio de los contenidos relativos a la diversidad cultural y sociolingüística y a las demandas y expectativas de los pueblos y organizaciones indígenas en relación a una mayor pertinencia y relevancia cultural de los diseños curriculares y explicitar las dimensiones políticas, epistemológicas y pedagógicas”*. Sin excluir el estudio organizado en disciplinas que se propone para la formación general, *“de formas de conocimiento organizados en áreas o regiones amplias que trascienden las especificidades disciplinares*.

Una educación orientada al reconocimiento y tratamiento de la diversidad requiere de maestros capaces de generar procesos de enseñanza, investigación, reflexión, conceptualización y transformación en los distintos ámbitos que implica el desarrollo de la acción educativa, dentro y fuera de las aulas. Aportar los recursos conceptuales y metodológicos para que los futuros docentes puedan asumir con solvencia la función y el potencial que tienen para revitalizar las lenguas, revalorizar la diversidad cultural y contribuir a la conformación de ciudadanos con identidades múltiples. Este proceso exige recuperar los esfuerzos individuales y colectivos que diversos docentes han emprendido en tal sentido, al tiempo que les de direccionalidad en la nueva conformación del sistema educativo argentino desde una perspectiva inclusiva de la diversidad en diálogo constructivo.

Los saberes que componen la Formación Específica proceden de fuentes diversas. Las disciplinas, en la medida en que aportan estructuras conceptuales, perspectivas, modos de pensamiento, métodos y destrezas, valores. Los elementos a aprender están ligados a los contenidos que integran el currículo del nivel para el que se forma, pero éstos no lo agotan en ningún sentido. Resulta necesaria una formación que garantice el dominio de los aspectos que hacen a la estructura de la disciplina y, a la vez, que instrumente a los estudiantes con estrategias y categorías de pensamiento que posibiliten la apropiación de nuevos conocimientos a futuro y el abordaje de nuevas problemáticas y cuestiones más allá de la formación inicial.

La formación disciplinar requiere de aspectos que posibiliten la comprensión de

los contextos históricos de producción de los conocimientos y la reflexión sobre aspectos epistemológicos que permiten dar cuenta de la naturaleza de los objetos en estudio, del tipo de conocimiento producido en una disciplina y de los métodos y criterios para su producción y validación.

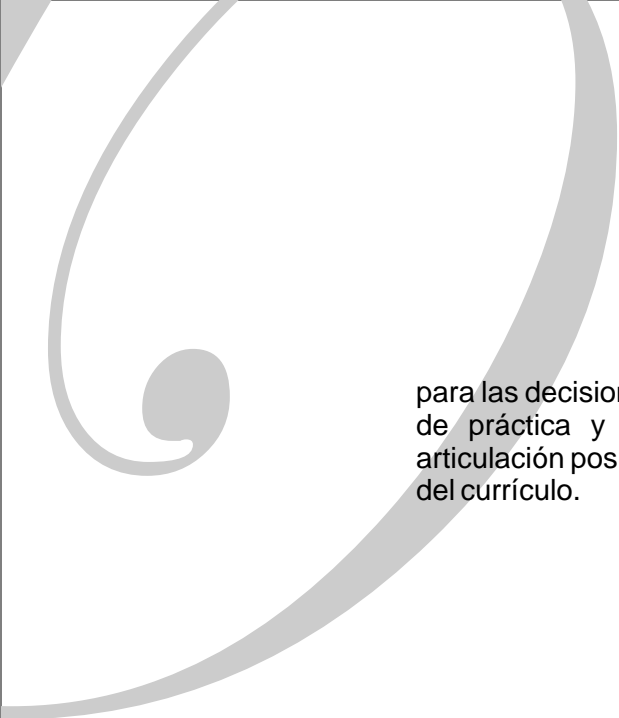
La enseñanza de los aspectos disciplinares en la formación docente debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares. Esas representaciones, a menudo, distan del saber disciplinar y juegan un papel central en la definición de modos de pensar y llevar a cabo la enseñanza. La formación específica se nutre, asimismo, del conocimiento didáctico relativo a la enseñanza de contenidos específicos correspondientes a las distintas áreas curriculares, de las teorías psicológicas necesarias para conocer los rasgos distintivos del proceso de aprendizaje de esos contenidos y las características evolutivas de los alumnos desde el punto de vista motriz, cognitivo, emocional, moral y social. Del mismo modo, los estudios de carácter histórico, sociológico y cultural constituyen una referencia curricular importante en la medida en que posibilitan perspectivas y modos de comprensión más amplios acerca de la infancia y su problemática.

Entre los saberes didácticos se incluyen criterios para definir objetivos y clarificar propósitos, seleccionar y organizar contenidos, principios generales de intervención docente, formas de enseñanza, de evaluación y de manejo de la clase, conocimiento del currículo del área -de sus propósitos y sus fundamentos, de las claves de lectura e interpretación del texto curricular y de las elecciones que es necesario efectuar-.

La investigación en las didácticas específicas ofrece en la actualidad una serie de desarrollos teóricos y aportes en materia de innovación pedagógica, muchos de los cuales resultan de interés y valor en el currículo de la formación docente. Particularmente, aquellos que puedan proveer a los futuros docentes un marco conceptual para comprender la especificidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y las variables involucradas y reflexionar acerca de los problemas de la enseñanza del área, o bien ofrezcan herramientas metodológicas para el diseño y desarrollo de proyectos y propuestas didácticas con participación de la comunidad.

Los saberes que integran la formación específica comprometen, a su vez, al Campo de la Formación en la Práctica Profesional y al Campo de la Formación General. Así pues, el estudio de los aportes de investigaciones de carácter participativo, relativas a la adquisición de contenidos específicos, será posible si los estudiantes disponen de conocimientos generales construidos en la Formación General.

Del mismo modo, el tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de Formación en la Práctica profesional, en una doble vertiente: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del área, y, por el otro, efectuando aportes sustantivos



para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, entonces propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo.

4.1. Unidades Curriculares del Campo de Formación Específica

Unidades Curriculares del Campo de la Formación Específica		
Unidad Curricular	Año	Formato
Ciencias Sociales	1º año	Área
Matemática	1º año	Disciplina
Ciencias Naturales	1º año	Área
Sujeto Educativo en la Educación Primaria I	1º año	Módulo
Lengua y Literatura en Español	2º año	Disciplina
Estudio de la Realidad Sociocultural de Formosa	2º año	Seminario
Educación para la Salud	2º año	Taller
Sujeto Educativo en la Educación Primaria II	2º año	Módulo
Didáctica del Español como Segunda Lengua	3º año	Disciplina
Didáctica de la Matemática	3º año	Disciplina
Didáctica de las Ciencias Naturales	3º año	Disciplina
Didáctica de las Ciencias Sociales	3º año	Disciplina
Problemática Contemporánea de la Educación Primaria	3º año	Seminario
Didáctica de Lengua Indígena	3º año	Disciplina
Producción de Textos Escolares II	4º año	Taller
Área Estético Expresivo	4º año	Taller
Educación Tecnológica	4º año	Taller
Educación Física	4º año	Taller
Necesidades Educativas Especiales	4º año	Taller

4.1.2. Unidades Curriculares: propuesta de contenidos

Sujeto Educativo en la Educación Primaria I Marco orientador

Para responder de manera integral y sistémica a las *necesidades básicas educativas* de los contextos regionales caracterizados por diversidades étnicas, lingüísticas y culturales deben tenerse en cuenta las experiencias previas de los sujetos en su particular contexto. En este sentido es prioritario que los futuros docentes desarrollen la sensibilidad y actitud de respeto y comprensión de la diversidad de identidades que caracterizan los escenarios educativos de las regiones del país. El desarrollo de estas actitudes en el formador exige de manera constante, una mirada holista y una lectura crítica de realidad para saber acompañar desde la comprensión de las particularidades contextuales la dinámica de crecimiento personal y colectivo que pretenden los sujetos y las comunidades para sí.

Los fundamentos socio pedagógicos de la EB son perfectamente compatibles y coincidentes con las preocupaciones actuales de descentralización institucional y pedagógica, a partir de las necesidades básicas de aprendizaje que propugnan una atención diferenciada de los sujetos; que colocan al niño al centro del proceso de aprendizaje; y que consideran sus aprendizajes previos y a los conocimientos y saberes de la familia y la comunidad como recursos válidos a partir de los cuales construir nuevos conocimientos y propiciar nuevos aprendizajes. Desde esta

²⁵ Luis Enrique López
Lingüista y educador
peruano especializado
en educación
intercultural bilingüe
(EIB).

*perspectiva se re-descubre la importancia que en el aprendizaje tienen la cooperación e interacción entre pares y que se plantean estrategias de aprendizaje cooperativo, resulta útil ver cómo se aprende y enseña en sociedades y contextos en los que, pese a los esfuerzos de la aculturación, el aprendizaje y el desarrollo de nuevos saberes y conocimientos han sido desde siempre tareas de construcción social, marcadas por el colectivismo y la solidaridad grupal que aún caracterizan a la vida en la mayoría de las sociedades indígenas americanas.*²⁵

En este sentido es necesario que el futuro docente se prepare para desempeñarse en situaciones de diversidad étnica y cultural y que desde esa pluralidad considerada como riqueza, pueda desarrollar el conjunto de competencias sociales y profesionales concernientes a los ámbitos lingüísticos y culturales propios de los diferentes sujetos y colectivos de pertenencia, que marcan la personalidad y el conocimiento de los educandos. Tales necesidades se traducen en requerimientos permanentes e innegables de capacitación específica en EIB de los docentes que se desempeñan en dichos contextos.

Asumir la educación intercultural supone aportar a la situación social de contacto de diversas culturas, en función de ser reguladas por el diálogo y el conocimiento mutuo. Implica una relación de diálogo, de participación y convivencia, de autonomía y reciprocidad. Supone vincularse en una búsqueda conjunta e intencional y dialógica de un nuevo espacio sociocultural y educativo común, en la participación y especificidad de cada uno.

Los procesos de la EIB en la provincia, significan avances importantes en la pertinencia de una educación que responda de manera apropiada a las necesidades educativas de los contextos locales, pero es oportuno e ineludible seguir avanzando en el conocimiento y comprensión de la relación existente entre interculturalidad y pedagogía y el papel que juegan la lengua y la cultura en los procesos de aprendizaje e interculturalización de los conocimientos, por lo que el rol en el ámbito de la investigación académica resulta más que nunca determinante para el diseño e implantación de estrategias que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa.

Desde esta Unidad Curricular se pretende avanzar en la construcción de instrumentos conceptuales, procedimentales y actitudinales que permitan complejizar y enriquecer el pensamiento acerca de las configuraciones culturales de la infancia y del papel que desempeña en esa conformación el contexto con sus particularidades. Los avances de la investigación en este campo serán aporte fundamental para el análisis crítico respecto de la construcción de las identidades.

Contenidos

Conformación de la identidad; su relación contextual: La personalidad, características y conformación contextual. Factores constitutivos de la conducta. Maduración, crecimiento y desarrollo. Relaciones y distinción con los conocimientos y procesos universales.

Las representaciones sociales su vínculo con el aprendizaje: Prejuicios

instalados socialmente sobre la validez sobre el ser indígena. Herencia y medio ambiente. Factores hereditarios y ambientales que se vinculan con los procesos de aprendizaje.

El desarrollo de los sujetos y su relación con el contexto: Desarrollo psicológico: características. La infancia indígena. El sujeto bilingüe. Los juegos lúdicos. La identidad infantil indígena. Factores socioculturales que influyen en el desarrollo de la infancia. Pensamiento y lenguaje. La primera infancia. Características generales. Desarrollo social y afectivo. Adquisición y aprendizaje del lenguaje. Desarrollo cognitivo. La construcción de la inteligencia práctica.

Construcción de subjetividad infantil en el nuevo milenio: modificaciones de los dispositivos estructurantes: la familia, la comunidad y la escuela. Nuevos y viejos agentes de comunicación como modeladores de la experiencia infantil. Transformaciones en la transmisión de la cultura: la escuela con o contra los medios masivos.

La infancia como categoría de construcción social. Las categorías de los alumnos y escuela en el marco de la modernidad. Infancia y Posmodernidad: cambio social y familia, dos conceptos para armar. Nuevas miradas y concepciones. Infancia y familia: la familia como objeto de conocimiento. La familia y sus cambios: representaciones infantiles sobre el cambio social y la familia.

Problemática Contemporánea de la Educación Primaria

Marco orientador

Esta Unidad Curricular es concebida como una primera aproximación al conjunto de problemáticas específicas que caracterizan a la educación primaria en diversos escenarios socio pedagógico focalizando los procesos educativos de los pueblos indígenas en el Sistema Educativo Nacional y Provincial.

Se abordarán aquellos aspectos que se relacionan con la especificidad de la educación obligatoria en la Argentina y en la provincia, el tratamiento de la diversidad cultural y lingüística, los elementos y problemáticas que intervienen en su definición y las cuestiones críticas que requiere de nuevos enfoque para su tratamiento.

Se pretende caracterizar a la escuela como un ámbito socializador, comunicador y re creador de saberes interculturales; en el mismo sentido, promover una visión amplia de las condiciones específicas del trabajo docente y de los componentes generales de la tarea de enseñar; analizar la escuela actual desde diversas perspectivas, conocer sus funciones y propuestas, y al mismo tiempo, ofrecer marcos conceptuales que permitan repensar la escuela y el trabajo que en ella se realiza, teniendo en cuenta las exigencias actuales para la institución.

La escuela constituye un espacio social en donde las interacciones cotidianas, conforman una instancia importante de socialización, en estas interacciones entre docentes, docente- alumnos y entre pares, se ponen en juego distintos supuestos y representaciones referidas a los modos de ser niña o niño, sus características, situación sociocultural, capacidades, posibilidades, entre otros. Es un ámbito donde se juegan diferencias, resultados de una construcción social, pero también es un territorio social de legitimación de relaciones de poder. Las diferencias no sólo se manifiestan en los modos de ser niño o niña sino también en las valoraciones que los docentes otorgan a ciertas prácticas y en las expectativas que tienen sobre los alumnos y las alumnas.

Se espera que los futuros docentes, comprendan los procesos socio-históricos, políticos y económicos de la educación primaria argentina. Analicen propuestas curriculares del nivel y las características específicas que asume cada ciclo de la escuela primaria. Reflexionen en torno a las formas de trabajo institucional que adoptan la interacción y la convivencia en el ámbito escolar; todas estas situaciones vinculadas a los procesos educativos de la Modalidad de EIB.

Conocer y analizar las características que asume el trabajo del maestro y el equipo docente de la institución y reflexionar acerca de las decisiones en torno del proceso de enseñanza-aprendizaje posibilitará la adopción de criterios para fundamentar opciones relativas al problema de la responsabilidad compartida y de la autonomía personal, así como para las decisiones del docente en el trabajo del aula.

Contenidos

La Educación Primaria

Principales tradiciones pedagógico-didácticas que caracterizan la educación obligatoria. Diferentes modelos organizacionales de escuelas en la en el ámbito rural y urbano en diversas zonas del país. Los currículos del nivel Primario. Análisis de la propuesta curricular desde diversas perspectivas. El currículo diversificado. El proyecto curricular institucional. La escuela y el fracaso escolar.

La institución escolar y la conformación de equipos de trabajo

El trabajo colectivo y el proyecto formativo de la institución. La organización y la articulación del trabajo en ciclos. Formas institucionales de interacción. La convivencia en la escuela. Los tiempos y espacios compartidos, la organización de eventos, los actos escolares y encuentros colectivos. La escuela y la relación con las familias, los miembros de la comunidad, diversas organizaciones. Modos de participación de las familias de los pueblos indígenas en la escuela. La reflexión pedagógica con modalidad de Ateneo en la vida Institucional.

El aprendizaje en contexto. Sujeto y escuela

Problemas que ilustren algunas de las relaciones existentes entre la lógica de los procesos escolares de organización de los aprendizajes y su incidencia en los procesos subjetivos.

El fracaso escolar masivo, las concepciones de "educabilidad" y los procesos escolares, una mirada crítica sobre las perspectivas patológico-individuales.

Los procesos de interacción con relación al aprendizaje y los intercambios discursivos en la clase. Relaciones sujeto-contexto: la diversidad y los procesos de desarrollo. Diversidades Culturales y de género.

El docente y las decisiones en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo en el aula de Modalidad de EIB. El trabajo pedagógico en plurigrado. Las rutinas escolares. El problema de la selección de materiales y propuestas de enseñanza aprendizaje en contexto de diversidad cultural y lingüística. El lugar del juego en el aprendizaje escolar. Organización y sistematización del trabajo de los alumnos. El trabajo cooperativo entre los alumnos.

Lengua y Literatura en Español

Marco orientador

Uno de los propósitos fundamentales de la EIB es avanzar en la educación bilingüe, si bien este enfoque educativo trasciende el aspecto idiomático, y abarca los planos político, social, cultural y pedagógico, éste es sin duda un objetivo central, en función de igualdad de oportunidades para la calidad educativa.

El desafío nuclear de la EIB es responder a las necesidades específicas de los educandos, de ahí que se deba replantear tanto los fines y objetivos del sistema educativo en su conjunto como, a nivel más específico, la lengua o lenguas de educación, los usos escolares y extraescolares de los idiomas involucrados, los programas de estudio, materiales educativos y metodología, de manera tal que la propuesta educativa, en general responda con pertinencia a los/las alumnos y alumnos indígenas.

Los nuevos avances de la pedagogía y las ciencias humanas y sociales aportarán a la reflexión de la EB tanto como la experiencia de aula del formador y de los estudiantes. Según J C Godenzzi ello permitirá identificar no sólo problemas metodológicos en la adquisición del español, sino también de concepción teórica.

Desde el campo de la lingüística es necesario construir un marco general de contextos sociolingüísticos, en localizaciones que sean referenciales para los futuros docentes, en los que hay un aprendizaje del castellano por parte de la población indígena; concebir el desarrollo de un enfoque global del lenguaje, que privilegie la producción de textos significativos y apropiados a sus contextos comunicativos, que tenga en cuenta el funcionamiento de la lengua, sus mecanismos y procedimientos en todos los niveles, según la lógica del acto comunicativo: lo pragmático precede a lo textual o discursivo y lo textual a lo oracional, siendo todos actos interdependientes.

El nivel pragmático tiene en cuenta que el uso de la lengua se da dentro de coordenadas deícticas (personas, espacio, tiempo, cosas) y diversos contextos (situacional, verbal, paralingüístico, cultural) que la producción y el acto lingüístico tienen un propósito y constituyen acciones (actos de habla) a través de diferentes canales (oral, manuscrito, empleo de TICs)

El nivel textual o discursivo se interesa por la referencia, por las conexiones lógicas entre oraciones, por la macroestructura, por la elocución o el estilo. Tiene que ver con las tipologías textuales, con el modo de entretrejer las oraciones.

En el nivel oracional corresponde el estudio del texto y sus estrategias, cuyos medios son tácticos, el léxico y la sintaxis hacen posible la transmisión de la información según un orden, una secuencia y una forma.

Corresponde a la UC de Didáctica del español la determinación de los criterios para su enseñanza y aprendizaje como lengua segunda, a la vez es instrumental para la adquisición y desarrollo de nuevos y diferentes conocimientos curriculares.

Desde esta perspectiva se pretenden crear las condiciones y ofrecer los elementos para el desarrollo continuo tanto de la L1 como de la L2, sin que el avance de una lengua vaya en detrimento de la otra, y que la diversidad idiomática signifique un recurso y una oportunidad de enriquecimiento.

Cabe señalar que este espacio se desarrollará en articulación permanente con la lengua materna indígena como L1 y su enseñanza, tanto en la formación docente, articulación necesaria además en el proceso de alfabetización que pondrán en práctica los estudiantes en su rol de formador.

Contenidos

Los estudios sobre el lenguaje. Concepciones. Principales corrientes de la lingüística del siglo XX. La Sociolingüística y su aporte a la enseñanza de la Lengua. Las prácticas del lenguaje como objeto de estudio. El lenguaje y su función comunicativa o pragmática. La doble articulación del lenguaje.

La oralidad . El habla y la escucha. Lengua oral en contextos bilingües. La escuela y el desarrollo de la oralidad secundaria. Estructura, uso. El texto, pretexto y contexto. Propósitos comunicativos. La enseñanza y el desarrollo de competencias comunicativas. Situación comunicativa y géneros discursivos.

La lectura y la escritura. Prácticas sociales de la lectura y prácticas escolares. Situaciones de lectura, necesidades y propósitos. La lectura como práctica sociocultural. El código escrito. Diferencias entre lo oral y lo escrito. Situaciones de escritura. Adquisición de una segunda lengua. La adquisición del código escrito. El filtro afectivo. El papel de la instrucción gramatical y la normativa. Teorías sobre el proceso de composición: El modelo de las etapas, el modelo del procesador de texto, el modelo de las habilidades académicas, los modelos cognitivos.

Literatura. El libro como un bien cultural. El rol del “maestro lector”. La problemática de la literatura infantil. Criterios de selección de lecturas. Selección de autores y textos. Competencias lectoras e intereses lectores. El docente como mediador entre los textos y los niños. Formas de transmisión y estrategias para la producción de textos de los niños.

Didáctica del Español como Segunda Lengua

Marco orientador

En esta unidad curricular, se pretende ofrecer instrumentos que permitan al futuro docente planificar y programar un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz de la L 2. Se trata de ayudar a los estudiantes a organizar su actividad docente y a planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que de ello depende el desarrollo por parte de los alumnos de un conjunto de capacidades orientadas a la producción de conocimientos, cuya carencia puede afectar las posibilidades de inserción social de los alumnos como futuros adultos y ciudadanos.

Según J.C. Godenzzi más allá del aspecto teórico y metodológico, la renovación y eficacia del aprendizaje de la lengua segunda en poblaciones indígenas tiene un requisito fundamental: la creación de un ambiente de confianza y aceptación mutua, propicio para los intercambios conversacionales. Esto implica cambiar los términos de la relación pedagógica, ni autoritaria, ni tolerante, sino dialógica, para desafiarnos en un cambio de actitudes, enfoques y prácticas pedagógicas en la enseñanza del español.

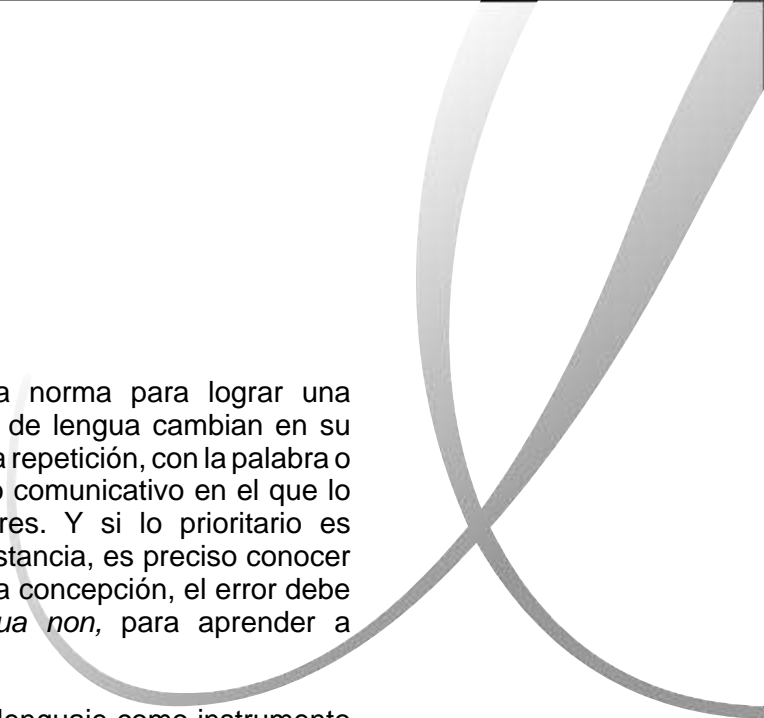
Los programas de EB en la región sostienen la importancia de la enseñanza previa del castellano oral, a fin de que los niños aprendan a hablar la segunda lengua, por lo menos parcialmente, antes de pasar a leer y escribir en este idioma. La demanda escolar de la escritura no debe poner en riesgo el desarrollo de la oralidad, ya que en el aprendizaje de una lengua diferente, ella juega un rol determinante. El registro de fracasos y logros en la alfabetización inicial expresan con claridad que es inevitable desarrollar una fase oral de aprendizaje, anterior a la lectura y escritura.

Por otra parte, es necesario renovar el enfoque lingüístico. La falta de metodologías y prácticas adecuadas condicionan la adquisición de la segunda lengua y producen perturbaciones lingüísticas que tienden a confundirse, en muchos casos, con situaciones de dislexia y disgrafía. Los futuros docentes deberán construir propuestas metodológicas adecuadas con las que se eviten las dificultades que interfieren en los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Desde las diferentes UC concernientes al ámbito de las lenguas se ha hablado del enfoque comunicativo, que responde a un cambio de concepción en la enseñanza de segundas lenguas originado a comienzos de la década de los 70.

Esta nueva orientación supuso la reformulación de las bases teóricas en la didáctica, y por lo tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el conocimiento lingüístico pasa a un segundo plano y la capacidad de uso de la lengua como instrumento de comunicación, se conforma como nuclear en este nuevo planteamiento. Conocer una lengua supone también ser capaz de utilizar cualquier recurso o estrategia que facilite y canalice, *que construya*, el acto de la comunicación y que permita elegir la formulación lingüística más apropiada a cada situación o contexto.

Se trata de hacer ver que lo correcto no es lo mismo que lo adecuado y que son



varios los conocimientos que debemos unir a la norma para lograr una comunicación satisfactoria. Por lo tanto, las clases de lengua cambian en su concepción. Dejan de ser el trabajo con la técnica de la repetición, con la palabra o la frase como elemento básico, para ser un espacio comunicativo en el que lo fundamental es decir, aunque se haga con errores. Y si lo prioritario es comunicarnos y saber cómo hacerlo en cada circunstancia, es preciso conocer las normas gramaticales y saber usarlas, Desde esta concepción, el error debe ser asumido como un pasaje, condición *sine qua non*, para aprender a expresarse.

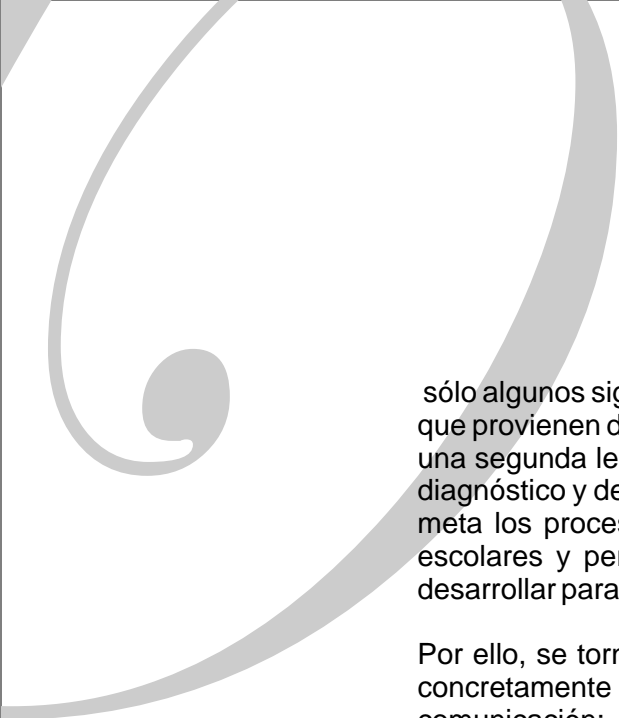
El enfoque comunicativo plantea, de igual modo, al lenguaje como instrumento que se necesita y emplea para convertir un propósito en realidad; por lo tanto, se impone llevar a los alumnos y alumnas a situaciones reales o cercanas a *su realidad, a sus necesidades*. El aula, espacio de comunicación, deberá albergar actos comunicativos verídicos y que formen parte de su quehacer cotidiano. En principio, se pondrá énfasis en las funciones más necesarias para la comunicación y en la comprensión de distintos tipos de texto, partiendo de situaciones reales de comunicación atendiendo al tratamiento integrado de las cuatro destrezas y a la organización del discurso.

Se considera prioridad de esta UC avanzar en la comunicación, entendida como comprensión y expresión de mensajes orales y escritos con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, en todos los ámbitos comunicativos del/la niño/ña: el ámbito personal, el escolar y el social; y lograr el dominio progresivo del español en función del aprendizaje intercultural, fundamental en el ámbito escolar y necesario para la inserción social, para el diálogo en y con la diversidad. Estas finalidades, que orientarán el modo de abordar la enseñanza de y en español como segunda lengua, estarán en articulación permanente con el desarrollo de la alfabetización de y en lengua materna indígena.

Conforme se vaya avanzando en la consecución de los distintos aprendizajes pertinentes a las capacidades y competencias que se pretendan desarrollar con los niños y niñas, parece conveniente incidir en el enfoque de la enseñanza de la L 2 por tareas escolares de aula, lo que aportará a la apropiación de conocimientos adquiridos de forma funcional y permitirá ampliarlos con la perspectiva de una lengua instrumental que no sólo pretende la comunicación como objetivo, sino también, y fundamentalmente, el aprendizaje y la autonomía personal en un sentido más amplio.

En esta etapa, se propone acceder al tratamiento específico del componente textual de los distintos saberes curriculares; esto es: al aprendizaje de la lengua vinculado a contenidos escolarizados. En este contexto, la lengua tiene un propósito bien definido, que es el aprendizaje y, en consecuencia, el acceso al conocimiento. Así pues, la enseñanza de la segunda lengua debe abarcar la complejidad de situaciones formales de comunicación que tienen lugar en el aula y los textos que se usan o producen en las mismas.

Teniendo en cuenta la diversidad de situaciones que presentan los hablantes indígenas en contextos de diversidad lingüística y cultural –alumnos: monolingües de lengua materna, bilingües incipientes, aquellos que identifican



sólo algunos significados en segunda lengua, propio del contacto de lenguas, los que provienen de familias bilingües, con experiencias de comunicación básica en una segunda lengua- el enfoque comunicativo toma como punto de partida ese diagnóstico y desde allí busca avanzar en la enseñanza de la L 2, teniendo como meta los procesos lingüísticos que satisfagan las necesidades comunicativas escolares y personales así como las competencias y estrategias que deben desarrollar para conseguirlo.

Por ello, se torna imprescindible la introducción del aspecto sociocultural, más concretamente la llamada *cultura no formal*, el componente extralingüístico de la comunicación: los gestos, el contacto físico y visual, la distancia entre interlocutores. Se trata de enseñar a comunicarse unos con otros a partir de un análisis de necesidades individuales y colectivas.

Michael Canale ha desglosado la competencia comunicativa en cuatro áreas de conocimiento y habilidad: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica. Sin duda, existen en el individuo otras muchas competencias generales que interactúan con éstas y que contribuyen a lograr el propósito del acto comunicativo.

La alfabetización intercultural bilingüe debe proponer en los estudiantes el desarrollo de estas competencias lingüísticas, y en este sentido es oportuno aclarar la diferencia que existe entre la adquisición y el aprendizaje de una lengua para así dar un paso más respecto del conocimiento académico sobre lengua y orientar el proceso de aprendizaje de la educación bilingüe con mayor claridad.

“Los niños no aprenden la L 2 para el futuro sino usándola en situaciones reales de la vida presente. Este es un aprendizaje significativo, y por ello les sirve de base para continuar aprendiendo de acuerdo a las exigencias planteadas por nuevas situaciones comunicativas. Es lo mismo que ocurre cuando los niños adquieren su lengua materna. La usan para lo que necesitan; no suelen hacer ejercicios de las estructuras que van a usar algún día en el futuro. La lengua que aprenden en la casa, usando los enunciados que necesitan, les sirve para toda su vida y para seguir desarrollando sus competencias comunicativas en y sobre su lengua materna”

Pese a ello y basándose en CRAWFORD Y CADENA, el enfoque comunicativo propuesto considera tres fases diferenciadas entre sí, que supone una gradación en la producción verbal de los educandos, en relación con el manejo de la L 2 que posee el aprendiz y con el momento en el cual se encuentra en su aprendizaje: una primera etapa silenciosa, de algunas semanas o meses, en la que “los niños participan de manera silenciosa y demuestran su comprensión con gestos, señales, movimientos, realizando actividades y utilizando su lengua materna”; una segunda etapa de producción inicial en la que se esperan respuestas cortas por parte de los estudiantes en el contexto de conversaciones que ellos intervienen; y otra tercera de producción más compleja y extensa.

Todas las consideraciones planteadas en la introducción del espacio curricular del español como segunda lengua y su enseñanza abordan, sin intención concluyente, orientaciones sobre enfoque y metodología que instrumentan el

manejo conceptual y procedimental de la segunda lengua en el proceso de una formación docente para la EIB.

Contenidos

Lengua oral. La fase oral de los aprendizajes. El aprendizaje oral de la L2. La construcción de espacios de confianza y aceptación mutua. La relación pedagógica como una relación dialógica. El desarrollo de la oralidad en la alfabetización inicial.

El enfoque comunicativo. Bases teóricas. Lengua y uso. La lengua como instrumento de comunicación. Situación comunicativa y contexto. Variedades lingüísticas. Actos de habla. EL nivel pragmático del lenguaje. La clase de lengua como un espacio de comunicación real y significativo. Corrección vs adecuación. El valor del error. El propósito comunicativo.

El aspecto sociocultural de la comunicación. Componentes extralingüísticos. Competencias comunicativas: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica. Aprendizaje vs adquisición de una lengua. Etapas en el aprendizaje de una L2: etapa silenciosa, etapa de producción inicial, etapa de producciones complejas y extensas.

Texto. Propiedades textuales: adecuación, coherencia, cohesión y corrección. Organización del discurso. Superestructuras textuales. La lengua como vehículo para aprender. Textos y situaciones comunicativas formales del aula.

Estrategias metodológicas que favorecen el desarrollo de una L2. Las actividades lúdicas y la motivación de los aprendizajes. El aprendizaje cooperativo. El valor de los conocimientos previos. La lectura y la escritura en L2. La significatividad de los textos. Propósitos de lectura. El taller de escritura.

Matemática

Marco orientador

La Matemática como bien instrumental necesario para comprender el mundo, actuar sobre él y enriquecerlo, resulta una herramienta valiosa ligada al desarrollo social y cultural de los individuos y de los pueblos.

Los pueblos indígenas, a través de diversas actividades productivas, comunicativas y de relación con la naturaleza, han desarrollado, entre otros, conceptos y procedimientos matemáticos como:

- conteo, comparaciones
- conteo, comparaciones
- sistema de numeración, que por lo general, tiene términos para contar hasta 20 con el apoyo de los dedos de las manos y de los pies
- unidad de medida y procedimientos de medición
- formas geométricas identificadas en diseños artesanales, elementos de la naturaleza, construcciones, etc.
- criterios de cantidad, clasificación, aumento, disminución, repetición, distribución y otros
- proporcionalidad aplicada a la construcción de casas, de espacios para almacenamiento y conservación de alimentos, instrumentos y procesos de trabajo.

Desde el área, se ha considerado necesario explicitar estas nociones y procedimientos matemáticos con los futuros docentes, en la medida que son parte de su herencia cultural, aportan al razonamiento lógico de situaciones y problemas y siguen siendo funcionales al desarrollo de sus actividades cotidianas. El docente, debe reconocer lo propio para poder incluirlo en su trabajo pedagógico y así garantizar el desarrollo de aprendizajes significativos que tomen en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y alumnas; sean éstos de la vida cotidiana o conocimientos matemáticos escolares.

La enseñanza de la matemática se concibe como una parte importante en la propuesta de formación, articulada con el contexto mayor de construcción de una educación escolar autónoma, intercultural, diferenciada y bilingüe que debe lograr los siguientes objetivos fundamentales:

- dialogar y valorar los conocimientos matemáticos construidos por las diversas culturas indígenas.
- contribuir al logro de un desarrollo con dignidad y en condiciones igualitarias de la sociedad indígena
- ser instrumento de revalorización de la lengua en la cultura indígena
- ser un instrumento de comprensión de la sociedad desde una perspectiva intercultural.
- convertirse en patrimonio de la comunidad, integrándose a la cultura indígena y garantizando la organización de sus miembros
- ayudar a la organización de la producción, administración y distribución de recursos dentro de la comunidad

- ser un soporte del desarrollo de nuevas alternativas socio económicas
- tener la función de hacer más transparentes las transacciones comerciales.
- funcionar como un elemento más de integración de los miembros de la comunidad y de interculturalización y democratización de relaciones.

Se pondrá especial énfasis tanto en la cohesión interna de esta área como en su significatividad y funcionalidad, dada por su conexión con el mundo real, con otras áreas y entre sus diversas ramas.

La realidad sociocultural del contexto para el que se formarán los futuros docentes, requiere de un estudio de la matemática desde un enfoque intercultural y bilingüe, lo que significa entre otras contextualizaciones el abordaje de la *Etnomatemática* como eje transversal de la U C. Esto orienta necesariamente a un análisis de las distintas formas de explicar, conocer, entender, y convivir con la realidad, reconocidas en las innumerables y distintas culturas.

De manera diferente a lo que sugiere el nombre, etnomatemática no es sólo el estudio de la “matemática desarrollada por las diversas culturas indígenas”. Según la literatura específica, a partir de U. D’Ambrosio, la *etnomatemática* se define desde su etimología, como el estudio de las diversas maneras, técnicas, habilidades (*technés o ticas*) de explicar, de entender, de luchar y convivir (*matema*) en los distintos contextos naturales y socioeconómicos de la realidad (*etno*) diferenciados espacial y temporalmente.

Teniendo en cuenta lo señalado, la UD propone investigar y sistematizar diversos aspectos del conocimiento matemático de los distintos pueblos indígenas, que ayudarán al futuro docente a tener una visión más amplia de la Matemática en relación con su trabajo en la escuela y con las exigencias actuales de su pueblo. Por ello, es necesario que los estudiantes transformen su propia mirada hacia la matemática.

Los contenidos se desarrollarán contrastando la práctica y la teoría de la enseñanza de la matemática, se iniciarán partiendo de una revisión y afianzamiento de los contenidos que el futuro docente de la Modalidad EIB desarrollará en su labor y que irá profundizando durante su formación.

Contenidos

Números y operaciones:

- Etnomatemática. Definición. Lógica del razonamiento del pueblo indígena.
- Números naturales. Significado nominal, ordinal y cardinal. Orden. Sistemas de numeración. Evolución histórica de los mismos. El conocimiento indígena sobre sistema numérico. Sistema posicional aditivo y mixto. Reglas de escritura y lectura. Concepto de base. Valor relativo. El cero. Sistema posicional decimal. Propiedades. Representación en la recta numérica. Operaciones elementales. Significado de las operaciones en distintos contextos de uso. Propiedades de cada operación. Algoritmos, justificación sobre la base del sistema decimal de numeración y a las propiedades de las operaciones. Potenciación y radicación: usos, propiedades.
- Fracciones. Representación continua y discreta. Significados: relaciones

parte-todo, parte-parte. Razones. Equivalencia. Orden. Representación en la recta numérica.

- Números decimales. Significados: resultados de una división, como partes de un entero. Equivalencia. Orden. Las fracciones y los números decimales. Fracciones decimales. Expresiones decimales exactas, periódicas y no periódicas. Representación en la recta numérica.
- Números naturales.
- Sistema de numeración.
- Números irracionales. Algunos números especiales: Pi, raíz de 2, razón áurea.
- Números enteros. Representación en la recta numérica.
- Números racionales. Equivalencia entre escrituras. Orden. Densidad.
- Números fraccionarios y decimales.
- Números irracionales.
- Números reales.
- Representación en la recta numérica. Operaciones expresadas en forma fraccionaria y decimal. Propiedades de cada operación. Justificación de los algoritmos utilizados.
- Cálculo exacto y aproximado con los distintos tipos de números en forma mental, escrita y con calculadora. Estrategias de aproximación. Error. Conveniencia del uso de las distintas formas de cálculo.
- Correspondencia. Proporcionalidad directa e inversa. Razón y proporción numérica. Tratamiento de las magnitudes involucradas. Expresiones usuales de la proporcionalidad: porcentaje, escala, reparto proporcional, etc.

EJE: Lenguaje gráfico y algebraico

- Lenguaje coloquial y lenguaje simbólico: diferencias. Lenguaje gráfico y algebraico.
- Algebra de conjuntos: conceptos. Diagramas. Operaciones elementales: propiedades.
- Funciones Afín: lineal, constante, identidad y nula. Formas de representación: tablas, diagramas, fórmulas, gráficos. Función lineal. Función de proporcionalidad directa e inversa. Características de sus gráficos y de sus expresiones simbólicas.

Nociones geométricas

- Etnogeometría. Técnicas de tramados en tejidos.
- Geometría: objeto de estudio. Instrumentos de geometría: usos específicos. Punto, segmento, recta, plano.
- Relaciones espaciales de ubicación, orientación, delimitación y desplazamiento.
- Posiciones relativas de rectas y planos en el espacio. Sistemas de referencia para la ubicación de puntos en: la recta, el plano y en el espacio. Coordenadas cartesianas. Par ordenado.
- Cuerpos y figuras. Elementos. Clasificación. Propiedades.
- Ángulos. Relaciones entre ángulos. Ángulos interiores y exteriores de un polígono.
- Movimientos rígidos. Simetría. Rotación. Traslación. Composición de

movimientos.

- Congruencia y semejanza. Proyección y perspectiva.

Medida

- Magnitudes. Cantidad, unidad y medida.
- Medición. Estimación. Aproximación y exactitud. Error de medición. Instrumentos de medición, precisión.
- SIMELA. Medición de: longitud, capacidad, masa, peso, tiempo. Unidades convencionales. Equivalencias. Amplitud de un ángulo. Área. Volumen. Sistema monetario argentino.

Nociones de estadística y probabilidad

- Formas de presentación de la información: tablas, pictogramas, diagramas y gráficos en coordenadas. Frecuencia. Parámetros estadísticos: media, modo, mediana, desviación estándar.
- Combinatoria. Problemas de conteo. Estrategias. Diagrama de árbol. Nociones de permutación, variación y combinación.
- Suceso. Tipos de sucesos. Probabilidad experimental.

Didáctica de la Matemática

Marco Orientador

La enseñanza de la matemática propone cambios en cuanto a la manera usual, metodología, exige abandonar la clase magistral, priorizando la participación, comunicación y colaboración en el grupo y en la discusión y toma de decisiones.

En éste nivel de capacitación, los contenidos de matemática se desarrollarán abordando simultáneamente la teoría y la práctica de la enseñanza de la matemática, empleando distintas estrategias de trabajo:

- recuperación de vivencias culturales (conocimientos previos) para matematizarlas y preservarlas
- organización de bancos de problemas relacionados al contexto y con los contenidos de otros espacios curriculares; recopilados de observaciones de su entorno, de experiencias vividas, de bibliografía específica.
- resolución de situaciones vinculadas con la realidad cotidiana
- organización y participación en actividades conjuntas e intercambio de experiencias y estrategias
- representación y análisis de gráficos, tablas, diagramas, cuadros estadístico, etc, que modelizan situaciones reales, recurriendo al lenguaje de la matemática y, utilizando diferentes recursos
- planteo de problemas vinculados con diferentes temáticas de la comunidad, que requieran de la interpretación y del análisis funcional de las variables
- relevamiento, procesamiento, tabulación y análisis de datos obtenidos a partir de proyectos de investigación relacionados con contenidos correspondientes a otros campos del conocimiento, por ejemplo, las minorías étnicas, los problemas sanitarios, trabajando en forma conjunta con los profesores de las distintas áreas intervinientes en el proyecto.

Los futuros docentes realizarán:

- Investigaciones. Trabajo de campo.
- Intercambio de experiencias. Debates. Grupos de discusión.
- Observación de clases. Registros.
- Presentación de informes.
- Análisis de casos.
- Presentación de diferentes situaciones y elaboración de propuestas superadoras. Análisis de estrategias de clase pertinentes.
- Búsqueda de materiales pertinentes para una clase.
- Criterios para la selección, organización y secuenciación de contenidos y actividades para la enseñanza de la Matemática a implementar en el grado.
- Elaboración, presentación y ejecución de proyectos de clase.

Se tendrá en cuenta la adquisición y dominio de conceptos y procedimientos de la matemática y su enseñanza en el proceso del curso de esta Unidad Curricular, como así también en una instancia sumativa en la que los estudiantes deben resolver situaciones donde pondrán en juego sus avances en los contenidos y habilidades apropiadas. Del mismo modo los trabajos realizados en las

investigaciones y sus explicaciones fundadas sobre la etnomatemática y el aprovechamiento de estos procesos en la práctica de alfabetización en EIB.

En síntesis, se considera oportuno considerar en la evaluación de este espacio en dos instancias complementarias. En este sentido, los trabajos realizados en las investigaciones, su presentación y fundamentación se considerará también aspecto fundamental en la evaluación tanto de proceso como en la instancia sumativa.

Contenidos

La enseñanza y el aprendizaje de la Matemática

- Concepciones acerca de las relaciones entre la matemática y la didáctica de la matemática. La didáctica de la matemática como disciplina autónoma. Aportes de diferentes escuelas.
- Teorías e investigaciones acerca del desarrollo de conceptos matemáticos a ser trabajados en el Nivel Primario. Aportes de la Epistemología Genética de Piaget a la interpretación de la construcción de conceptos tales como número, espacio, geometría y medida. El concepto de número y la teoría de procesamiento de la información, Saxe y su modelo de construcción de los conceptos numéricos en niños, la teoría del desarrollo del pensamiento geométrico de Van Hiele, etc.
- Transposición didáctica de los conocimientos matemáticos: necesidad y riesgos. Ejemplos en textos, registros de clase, currículos, etc., relacionados con los conceptos a enseñar.
- Contenidos matemáticos específicos a enseñar, su ubicación en el currículo del nivel o ciclo, objetivos.
- Procedimientos posibles de resolución de un problema. Estrategias para su resolución. Formas de validación de la solución obtenida.
- Problemas en la educación matemática del nivel y ciclo: posturas cognitivas, su influencia en la enseñanza, uso de recursos, lenguaje de la matemática, otros.
- Criterios de evaluación del alumno y del docente en relación con los aprendizajes matemáticos y las estrategias de enseñanza en el aula.

Ciencias Naturales

Marco orientador

En los últimos años, en nuestro país y el mundo entero se presenta en el campo científico una transformación del conocimiento. Aparece una nueva mirada donde la ciencia, lo científico no es el único modelo teórico-práctico de asumir la verdad, la realidad. Otras realidades, otras verdades, otras formas de conocer, manejar, utilizar, visualizar, percibir y soñar la naturaleza han permanecido, en espacios no científicos, se ha transmitido de generación a generación, milenio a milenio, pueblo a pueblo, persona a persona. Otras realidades, otras verbales se conjugan, prevalecen, mantienen, reproducen y dan origen a nuevos conocimientos, a nuevas percepciones y cosmovisiones sobre el mundo, la vida y la naturaleza.

Estos conocimientos tradicionales se han ido conservando o produciendo de generación en generación y ha permitido el desarrollo de valiosa información para el desarrollo de la humanidad. Mucho del "conocimiento científico" ha sido producido o relaborado a partir de conocimientos tradicionales o locales. Los sistemas de conocimientos de todas las culturas comprenden aspectos lingüísticos, botánicos, zoológicos, artesanales y agrícolas que han sido producto de la interacción de sus individuos y el medio ambiente y transmitidos por medios orales de una generación a la siguiente.

Durante muchos años la enseñanza de las ciencias naturales proponía un abordaje de hechos aislados, sin conexión y muy alejada de la cotidianidad bio – socio – cultural de los que debían aprender. Actualmente, disciplinas como la Biología, la Física, la Química, la Geología y la Astronomía, manteniendo su autonomía, comparten el mundo natural como objeto de estudio, por esto es imprescindible que los futuros docentes identifiquen y valoren acontecimientos un paradigma de la ciencia moderna con visión de integridad entre el saber, el saber ser y el saber hacer.

En este sentido, riquezas identitarias de los pueblos indígenas tales como una cosmovisión holística, la conciencia ambientalista, el mantenimiento y valoración de lo propio y su transmisión oral, la capacidad de observación desarrollada como arte del aprendizaje y el proceso colectivo de construcción de conocimientos y prácticas, favorecen y se complementan en la apropiación de diversos conocimientos de los diferentes campos disciplinares que conforman el área de las ciencias naturales.

Este proceso de las culturas originarias con su dinámica ha posibilitado la adquisición y transmisión de saberes, técnicas y tecnologías propias para el desarrollo de diversas prácticas ancestrales de subsistencia, confirmando a lo largo del tiempo un vínculo estrecho entre cultura, sociedad y naturaleza. Por lo tanto, tales pautas culturales, deben ser reconocidas como imprescindibles en el proceso formativo de estas comunidades. De la misma manera, las comunidades locales, tradicionales o etnias presentan y han construido nomenclaturas coherentes sobre plantas o animales, suelos o paisajes que descubren y/o les han encontrado determinados usos o valores, para lo que han requerido de conscientes procesos reflexivos y experimentales.

A partir de lo expresado, es importante resaltar que las comunidades locales y/o tradicionales llevan a cabo un manejo racional de sus recursos naturales, la interrelación directa entre grupos locales humanos y los recursos naturales se concibe como un complejo pueblos-biodiversidad desde perspectivas ecológicas, genéticas, evolutivas, cognoscitivas y simbólicas basadas en las tendencias que tienen o tenían los grupos humanos, por lo tanto presentan un detallado conocimiento geológico, geográfico y biológico de su hábitat en su tradicional saber y cómo este conocimiento da cuerpo a una sabiduría adaptativa de un gran valor de supervivencia. Así también, el sistema de "concepciones, percepciones y conocimientos" de estas comunidades, debe ser estudiado completo y no sólo una parte, para lograr la visión completa de la comunidad.

En este marco, Posey resalta la importancia de las historias (relatos, mitos) como responsable de la transmisión de conocimientos sobre el ecosistema donde residen. El conocimiento como una integración de creencias y prácticas. Las creencias, las percepciones de la naturaleza y los conocimientos de las culturas locales y/o tradicionales, podrían darnos muchas claves con relación al manejo de recursos y a la posible solución de nuestras crisis ecológicas. Por ello, es importante profundizar las relaciones entre biodiversidad y grupos locales o tradicionales, el llegar a conocerlas en su complejidad contribuye a enriquecer el marco teórico y práctico de las estrategias de uso, manejo y conservación de los recursos biológicos y de las culturas que los sustentan.

Enseñar y aprender ciencias desde un enfoque de EIB no supone fronteras, parcelamientos ni yuxtaposición de los diversos dominios científicos, sino que por el contrario, se sostiene en la interacción, interrelación e integración de saberes provenientes de distintos campos y de distintas construcciones del conocimiento. Esto exige que los futuros docentes consoliden la educación científica como medio en el reconocimiento y evaluación de contextos comunitarios cada vez más complejos y dinámicos, y como recurso para intervenir positivamente en el mejoramiento de las condiciones de vida personal, familiar y comunitaria.

Contenidos

El pensamiento indígena y pensamiento científico

El desarrollo del pensamiento indígena desde una perspectiva de complementariedad con el pensamiento científico. Alfabetización científica. La ciencia y su evolución. Conocimientos locales y significativos para la propia identidad. El conocimiento científico. Visión de ciencia. Conceptos de ciencia. La problemática de la Ciencias Naturales en EIB. Fundamentos epistemológicos y metodología de la investigación como herramienta fundamental para el reconocimiento, la recuperación y sistematización de los conocimientos empíricos y culturales. Proceso de la investigación: fases o etapas. Proyecto de investigación. Variables del método científico. Aplicación de la metodología de la investigación en el contexto para la construcción de contenidos escolares. La actitud científica como proyecto y estilo de vida.

La cosmovisión indígena, la tierra y el universo

El universo y la concepción indígena. Estrellas, planetas. La luna. El sistema solar.

Cosmovisión indígena sobre la creación, de los organismos vivos y el hombre. Relación hombre - naturaleza. Importancia de los animales. El cosmos.

Conceptos que rigen el comportamiento terrestre y el universo

Los subsistemas terrestres. Características y propiedades de la tierra. Movimientos de la tierra. Calendario indígena: periodos estacionales, floración, fructificación y ciclos de actividades. Historia de la tierra, el tiempo geológico. Geodinámica interna y externa. Origen y evolución de los ambientes físicos. Intervenciones humanas. Recursos y riesgos naturales.

La hidrosfera: características generales. El agua: la clasificación indígena y su importancia para la subsistencia de las comunidades.

Los fenómenos físicos y químicos que rigen a la naturaleza

Origen de los elementos desde la perspectiva indígena. El fuego, el agua, el viento, etc. Nociones de los antiguos a cerca de fenómenos de la naturaleza. Contrastación con las ciencias físicas y químicas. Aportes de los grandes pensadores de la Física y la Química.

Estructura de la materia. Teorías de la estructura de la materia. Modelo corpuscular. Transformación de la materia. Sistemas materiales. Estado de agregación. Modelo atómico. Uniones químicas. Estructuras y propiedades de los materiales. Materiales naturales y artificiales. Características y utilización de los materiales al alcance de la comunidad y sus distintas aplicaciones, en relación a su contexto.

Biomoléculas. Transformaciones y reacciones químicas: reordenamiento de enlaces de conservación de la masa y la energía. Procesos de síntesis y degradación.

Fuerza y movimiento. Sistemas vectoriales. Leyes de Newton. Campo gravitatorio: peso de los cuerpos. Trabajo y energía mecánica. Energía: características, leyes termodinámicas Transformación y conservación de la energía. Aplicaciones en las tecnologías indígenas.

Luz y sonido. Propagación de ondas. Características del sonido.

Electricidad y magnetismo. Campo electrónico y campo magnético. Circuitos eléctricos. Imágenes naturales. Campo magnético terrestre.

Fenómenos térmicos. Equilibrio térmico. Medición de temperatura. Propagación del calor. Fuente de calor y utilidades para los pueblos indígenas.

La diversidad de vida desde la concepción indígena y científica

Concepción indígena de la vida. Formas de clasificación indígena. Lo vivo y lo no vivo. Características de la vida. Bases científicas de clasificación. Organismos vivos como sistemas que intercambian materia y energía, se autorregulan y auto perpetúan. Aportes de los grandes pensadores de la Biología.

Nociones sobre las bases moleculares de la vida (Biomoléculas y bioelementos). Unidad de estructura los seres vivos. Diversidad de células, según sus funciones y su estructura, entre otras y considerar sus características propias y distintivas. Historia y evolución de la teoría celular. Ideas o conocimientos acerca de estos fenómenos y los avances que surgieron con el tiempo desde la concepción indígena. Los tejidos, con sus características y funciones propias.

La biodiversidad desde la perspectiva indígena y científica. , Cambios y evolución de la misma (Principales teorías de evolución) y extinción. Visión indígena sobre

la importancia de la biodiversidad y los cambios sufridos en el tiempo. Nomenclatura indígena para la clasificación de los seres vivos.. Sistemas de etnoclasificación y jerarquización taxonómica: Catalogación o inventario de especies y de uso, métodos empleados para el mantenimiento, la recolección y propagación de las especies útiles. Prácticas de uso y manejo de las especies y las características ecológicas de los ecosistemas. Nociones de nomenclatura científica básica

Nociones generales sobre funciones de nutrición, relación y reproducción. Diversidad de estructuras que cumplen las funciones vitales.

La naturaleza y la cosmovisión indígena

Poblaciones: propiedades emergentes. Estructura y dinámica poblacional. El crecimiento de la población y los factores ambientales. Comunidades: propiedades. Cambios estacionales y anuales en el contexto local. Sucesiones ecológicas. Ecosistemas: estructuras y propiedades. Tipos de ecosistemas: clasificación según diferentes criterios desde la perspectiva científica e indígena Adaptaciones de animales y vegetales a diversos ambientes (acuáticos y terrestres). Utilidades y aplicaciones de estas a la vida cotidiana de los indígenas.

Cadenas y redes tróficas. Importancia de las relaciones alimenticias para los pueblos originarios. Inserción del mismo en las relaciones tróficas del medio (su contexto). Relaciones entre los organismos y con el medio Ciclos de los materiales y flujo de la energía en el ecosistema. Ciclos biogeoquímicos. Ciclo del carbono: fotosíntesis (nutrición vegetal) y respiración. Otros ciclos importantes en la naturaleza: nitrógeno y agua. Importancia en la naturaleza.

Conocimiento y adaptación a los ciclos productivos del bosque (abundancia y o escasez de frutos, épocas de reproducción de la fauna) y desarrollo de técnicas de subsistencia en respuesta a la capacidad de regeneración de los ecosistemas en que han habitado: recolección, agricultura itinerante, tala selectiva del bosque, cultivos múltiples, agrosilvicultura, agroecología, caza y pesca estacionales.

Etología o conducta animal²⁶: Formas de observación del comportamiento animal Etología clásica y conductas innatas. Causas de comportamiento (naturaleza – crianza). Aprendizaje (habitación – sensibilización – aprendizaje asociado - etc.). Conducta social (comunicación). Conducta sexual y reproducción (lazos de pareja – cuidado de la descendencia). Migraciones. Visión indígena del comportamiento animal y su influencia en la vida de los mismos. Registro local. Transformación del hábitat. Nociones generales sobre domesticación de animales para distintos fines.

²⁶ El tratamiento de temas relacionados con la conducta animal estudiada desde una ciencia particular (Etología) ayudara al futuro docente de esta modalidad a comprender y ayudar a sus alumnos en el reconocimiento de acciones y actitudes de estos organismos y la relación establecida entre ellos y con ellos. Así también visualizar la estrecha relación que los pueblos originarios tienen con la naturaleza, basada en la reciprocidad (ayuda y mantenimiento mutuo).

Didáctica de las Ciencias Naturales

Marco orientador

La adquisición de ideas intuitivas es inherente al proceso del conocimiento humano. Se han documentado tales preconceptos en alumnos de todas las edades (aun en estudiantes avanzados de ciencias) y en diversas culturas. Los preconceptos actúan como sistemas explicativos con los que las personas dan sentido al mundo que las rodea y comprenden ciertos fenómenos. Estas concepciones actúan como andamiaje sobre el que construyen nuevos conocimientos.

Es importante recordar que en su vida diaria los niños están en contacto con una serie de interrelaciones, punto inicial de la socialización primaria, que les ha permitido su subsistencia, desarrollo y continuidad. Es decir, están en contacto directo con sustancias y materiales de todo tipo, en definitiva conviven con el gran laboratorio de la naturaleza. Por lo cual los procesos de observación y experimentación son permanentes.

Considerando estos aspectos, las ciencias naturales como tal y en particular esta unidad curricular debe incentivar al futuro docente a:

- Sistematizar experiencias para que los conocimientos empíricos que tienen los niños encuentren explicaciones lógicas y vayan dando carácter científico a sus observaciones. Así también, reforzar lo aprendido en el contexto familiar y ampliarlo con bases científicas.
- Desarrollar en trabajo práctico y cuidadoso, sobre todo lo requerido y buscado, ser precisos en las observaciones y apuntes
- Favorecer nexos de interrelación, contrastación y desarrollo entre el saber local y el occidental.
- Incorporar instrumentos que ayuden al mejoramiento del entorno y de la vida cotidiana
- Prácticas para identificar, analizar y resolver problemas del contexto natural y social
- Alentar un comportamiento activo e inquisidor que les permita cuestionar, explicar y resolver preguntas y problemas concretos

Otro aspecto que es importante considerar a la hora de enseñar ciencias en contextos de diversidad étnica y cultural, es el grado de valoración que asignamos a los saberes culturales, pero no se trata solo de responder a un interrogante de tipo didáctico – pedagógico que es “¿De donde partimos?“, sino mas bien del que expresa “¿Qué distancia y grado de conexión hay entre lo que el sujeto indígena sabe, vive y experimenta en la cotidianidad desde su propia identidad, y la ciencia que el docente no indígena pretende enseñar?”, quizás la respuesta nos parezca obvia, pero en la práctica comúnmente no se hace evidente. Es esa distancia y nivel de pertenencia las que deberán ser consideradas por el profesor a la hora de seleccionar contenidos y de proponer estrategias para la enseñanza de las ciencias naturales a los futuros docentes indígenas.

Podemos agregar un poco más de complejidad a todo este panorama educativo,

,y es lo que se refiere al dominio de la lengua española de los que deben aprender, para muchos docentes esta situación se convierte en el fundamento reiterado de la poca efectividad y de descontextualización de prácticas con las cuales coexistimos.

Contenidos

Concepciones docentes y modelos de enseñanza

Las concepciones del docente y su relación con la práctica en el aula en el contexto de EIB: concepciones sociales: ¿para qué enseñar? Concepciones psicopedagógicas. Diferentes modelos sobre el aprendizaje. Aprendizaje por condicionamiento y Teorías cognitivas. Consecuencias sobre la enseñanza. Modelos tradicionales de enseñanza de las ciencias y los supuestos epistemológicos que las rigen. Aprendizaje por descubrimiento. Paradigmas actuales. Aprendizaje por cambio conceptual.

Las ciencias naturales en la Educación Intercultural Bilingüe El desafío de las nuevas alfabetizaciones y su aplicación en el contexto de interculturalidad. Lugar de las ciencias en la escuela con modalidad EIB. Los problemas de las ciencias a la hora de enseñar. Cómo enseñar Ciencias en un contexto de diversidad. Conocimientos empíricos y contenido escolar. La concepción educativa intercultural bilingüe, como soporte fundamental para el desarrollo de enseñanzas y aprendizajes en contextos étnicos y culturales diversificados.

La didáctica de ciencias naturales en la construcción de saberes

Criterios de selección de contenidos conceptuales (conocimientos culturales y escolarizados) – procedimentales y actitudinales propios. Secuenciación de los mismos: Seleccionar y organizar los contenidos para la enseñanza, respetando la lógica indígena, la disciplina específica y la cercanía de los mismos, con el saber cultural y escolar.

Formulación de objetivos específicos e integradores para el área. Estrategias didácticas para la construcción de saberes.

Comunicación y lenguaje en la clase de ciencias: habilidades cognitivo-lingüísticas y enseñanza de las ciencias. Interacción dialógica en la clase de ciencias. Manejo y utilización de la lengua materna y del español como segunda lengua en la clase de ciencias.

La evaluación de los aprendizajes: la evaluación como regulación de la enseñanza y los aprendizajes. Regulación y autorregulación.

La unidad didáctica

Planificación de una unidad didáctica: análisis del contenido a enseñar. Identificación del perfil inicial (representaciones del docente y del alumnado) proceso cognitivo deseado. Momentos de la clase. Formas de organización. Tiempo y espacio. Elaboración de la unidad didáctica. Evaluación y metacognición.

Criterios para seleccionar y plantear propuestas y metodologías de trabajo a partir de la exploración de conocimientos culturales válidos y de aquellos escolarizados, para favorecer la apropiación significativa, cercana y funcional de saberes científicos

Metodología de enseñanza de las ciencias naturales en la EIB

Los trabajos prácticos y de campo en el aprendizaje de las ciencias naturales.

La resolución de problemas: aprendizaje basado en problemas propios de la comunidad. Resolución de problemas y actividades de laboratorio. La enseñanza de la teoría de la evolución por medio de la resolución de problemas. El conocimiento como dinámico y continuo, en relación con la naturaleza y a través de los procesos de aprendizaje y adaptación.

La investigación – acción como base del desarrollo del conocimiento cultural. Valoración de la investigación como metodología para conocer y hacer conocer la propia identidad y la de un país pluricultural, multiétnico y multilingüe. Herencia cultural Explorar la propia cultura como fuente de saberes ancestrales, de manera que puedan aplicar el método científico y la investigación como medio para la recuperación sistematización de los mismos.

Hipotetizar acerca de acontecimientos y fenómenos biológicos naturales, con el fin de desarrollar experimentaciones, con el propósito de llegar a conclusiones científicas que justifiquen dicho eventos.

La experimentación- La observación. La representación gráfica. La confección de diseños experimentales y de modelos. La elaboración de preparados. La elaboración de textos explicativos y argumentativos. La comunicación escrita y oral en ciencias.

Educación para la salud

Marco orientador

Los pueblos originarios poseen un conocimiento construido a lo largo del tiempo para afrontar y resolver situaciones vinculadas con el cuidado y la preservación de la salud; tales saberes deben ser reconocidos y valorados como punto inicial de todo proceso formativo sanitario universal.

El rescate y revaloración de las prácticas tradicionales no implica "cientifizar" el saber tradicional incorporado a nuevos paquetes de conocimiento, sino reorientar los esfuerzos de investigación, articulando el saber comunitario con la ciencia, en un proceso de investigación participativa que recree el saber con las propias comunidades y les devuelva un saber enriquecido, asimilable, reapropiable por las mismas comunidades para fortalecer su capacidad de autogestión de sus recursos productivos (Leff y Carabias, 1.993).

La educación para la salud ha de entenderse como un proceso complejo en el que intervienen no solo aspectos biológicos, sino también sociales y culturales, y por lo tanto debe ser analizada en relación con los diferentes contextos. El proceso debe sostenerse en una concepción Educativa Intercultural Bilingüe, ya que formarse para educar en la salud de manera pertinente, implica un reconocimiento y un conocimiento profundo de las particularidades étnicas y culturales de los diversos pueblos indígenas, de manera, que se puedan afrontar situaciones sanitarias en un marco de respeto y valoración por las pautas culturales que son propias de estos colectivos originarios. Para la escuela en sus distintos niveles, la educación para la salud es una tarea fundamental y coparticipativa y requiere de actores libres de prejuicios y capaces de identificar situaciones de conflicto y desigualdad en el aspecto sanitario.

En este marco, los futuros docentes deben formarse con una visión integradora a partir del concepto ecológico de la salud que implica un equilibrio entre el hombre, los organismos vivos capaces de producir enfermedades y el ambiente; y que consecuentemente, favorezca la lectura crítica del estado sanitario de un contexto determinado. Los mismos, deben comprender como primordial la intervención de los referentes sanitarios comunitarios pertenecientes a los diferentes grupos étnicos locales.

En esta unidad curricular, se propone una profundización en el estudio del cuerpo humano visto desde las perspectivas científicas y culturales, abarcando los diversos aspectos. De la misma manera, las enfermedades comunes que afectan a las comunidades, pero no solo en las características propias de las enfermedades, sino también la relación existente con las prácticas de prevención y curación tradicional de la comunidad. En relación a la Educación sexual integral, el abordaje de los contenidos debe ser respetuoso de los valores de la cultura y adecuado a ritmos y formas peculiares de aprender y conocer, pero es

importante recordar el derecho que poseen de recibir una educación integral, según lo establecido en la legislación.

Las acciones de promoción y protección de la salud implican favorecer en los pueblos indígenas la autovaloración y el auto-respeto. Asimismo, que involucra responsabilidades compartidas y en condiciones de igualdad entre culturas y géneros.

La situación sanitaria, se desarrolla con el objetivo de favorecer la intervención en la promoción y prevención en salud, particularmente en el contexto local y regional. Se analizarán a tal efecto las enfermedades y problemas sanitarios endémicos así como los planes de promoción y prevención existentes, las instituciones a través de los cuales se llevan a cabo, y los aspectos comunicacionales vinculados con ellos.

En este sentido, la consideración de los aspectos epidemiológicos pertinentes permite evaluar los principales factores de riesgo de diferentes tipos de enfermedades, y fundamentar las acciones destinadas a la vigilancia de la enfermedad, planificación de servicios y ejecución de programas de prevención y control.

Se enfatiza la importancia de la participación de los futuros docentes como promotores de salud, en el diseño de acciones de promoción y protección de la salud, en los ámbitos domiciliario, laboral y comunitario, y la producción de mensajes orientados a concientizar al público sobre las realidades sanitarias.

Las herramientas más importantes como forma de recuperar saberes tradicionales es la investigación sistemática y participativa, ya permite situarse en el contexto, retroalimentar las prácticas, desarrollar conocimientos funcionales, reconocer actitudes y aspectos particulares positivos y negativos de la comunidad, que favorezcan el desarrollo de los contenidos relacionados a las enfermedades y la adquisición y/o fortalecimiento de hábitos de higiene tendientes a la prevención de enfermedades, de sistematizarlos y de esta manera contribuir efectivamente en el avance de estos pueblos.

Contenidos

Cuerpo y funcionamiento desde la perspectiva indígena y científica

Las regiones corporales desde la concepción indígena y científica. Funciones corporales en el hombre y la mujer y en relación a la salud. Las funciones vitales desde la concepción indígena y científica. Mitos y creencias acerca del cuerpo. Regiones del cuerpo. Valoración de las estructuras anatómicas – argumentos desde la ciencia y la cultura indígena.

Funciones de nutrición: Biomoléculas y nutrientes esenciales. Aporte energético de los nutrientes. Nociones de nutrición y alimentación. Procesos metabólicos. Estructura y fisiología de los sistemas involucrados en la nutrición. Procesos de incorporación de nutrientes al organismo y su posterior incorporación a la célula. La transformación y asimilación de los nutrientes (Sistema Digestivo). La eliminación de desechos (sistema excretor). La circulación de los nutrientes: estructura y dinámica del sistema circulatorio. La linfa (sistema linfático). La

incorporación y el transporte de los gases al organismo. Hematosis. Nociones sobre el sistema respiratorio.

Funciones de reproducción: Importancia de la reproducción en los seres vivos. Reproducción asexual y sexual en los seres vivos. Estructura y dinámica de los sistemas reproductores del cuerpo humano. Formación de gametas. Función y regulación hormonal

Desarrollo físico y psicológico. Ciclo menstrual. Fecundación. Embarazo y gestación. Nociones de genitalidad y sexualidad. Consecuencias de embarazo adolescente.

Funciones de relación: La relación con el entorno: vínculo hombre- naturaleza. Percepciones sensoriales y estructuras relacionadas. Relación con el medio interno y externo. Estructura y dinámica del sistema nervioso. La recepción de señales y estímulos (órgano de los sentidos) y mecanismos los de respuestas. Sistema neuroendocrino como coordinador de procesos metabólicos. Estructura y dinámica del sistema endocrino. La producción de hormonas – las hormonas e incidencia en procesos de crecimiento y desarrollo. El sistema inmunitario: sus características e importancia. Las barreras de defensa. Producción de anticuerpos. Reacciones y mecanismos antes agentes extraños.

Los movimientos del cuerpo: nociones básicas sobre la estructura y dinámica del sistema osteo - artro- muscular. Sistema de palancas e importancia de los mismos. Regiones del esqueleto de importancia vital. Nutrición y crecimiento del hueso. Fisiología de la contracción muscular.

Nutrición y Salud

La salud, la alimentación y nutrición. Los nutrientes: importancia y características. Clasificación. Pirámide nutricional. Alimentos propios de los pueblos indígenas y sus aportes nutritivos. Dieta indígena, combinación entre cantidad y calidad de alimentos. Alimentos de origen vegetal y animal. Vegetales peligrosos para el consumo. Factores culturales, sociales y físico-biológico que intervienen en la alimentación de las poblaciones indígenas. Alimentos ajenos a la dieta alimentaria indígena sus impactos y consecuencias. Intoxicaciones alimentarias. Rasgos generales del sustento. Desnutrición y Malnutrición. Preparados y conservación de los alimentos indígenas. Pautas culturales vinculadas con la alimentación. Valoración de los alimentos. Riesgos en la alimentación. Ciclos vitales del hombre y la mujer y sus restricciones alimenticias.

Salud y enfermedad

Concepción de salud y enfermedad en la actualidad. Concepto de salud en distintos contextos temporales y espaciales. Sabiduría local y cosmovisión en torno a la salud. Salud individual y comunitaria. Dolencia y enfermedad. Noxas y clasificación.

Epidemiología: definición y campos (Descriptiva, Analítica y Experimental). Factores etiológicos. Epidemias, pandemias y endemias. Inmunidad: tipos. Inmunización (vacunas y sueros). Los agentes patógenos: virus, bacterias y otros. Formas de contagio. Componentes del triángulo de la salud – Huésped, Agente Patógeno o Etiológico y Ambiente. Vectores Transmisión de los agentes patógenos: Ciclo biológico de las enfermedades (agente etiológico, hospedador, formas de contagio y prevención, etc.). Cadena epidemiológica. Focos epidemiológicos. Medidas frente al foco. Enfermedades endémicas de la provincia, la región y el país.

La salud y el entorno socio-cultural

La comunidad y los grupos comunitarios. Salud pública y contexto cultural. Cultura y tradiciones en torno a la salud.

Las enfermedades comunes que afectan a las comunidades. Problemas sanitarios endémicos. Organizaciones comunitarias e instituciones. Planes de promoción y prevención en salud a nivel local y regional. Factores de riesgo para contraer enfermedades: accesibilidad al sistema, accesibilidad física y cultural. Grupos vulnerables (niños – púberes - adolescentes – adultos - ancianos): enfermedades comunes en cada grupo de vulnerabilidad. Prevención.

Medicina alternativa y prácticas indígenas. La salud y estilo de vida indígena. Cuidados sanitarios de los pueblos originarios. Partes de plantas y animales con propiedades medicinales, composición química y utilidad. Elaboración de medicina tradicional, conservación y aplicación según sus propiedades. Normas de prevención. Prácticas curativas. Los hueseros. Responsables de la medicina indígena. Transmisión de saberes medicinales. Complementariedad entre la medicina indígena y científica. Infusiones curativas. Plantas medicinales. Prácticas sanitarias indígenas.

Promoción, prevención y educación para la salud

Promoción de la salud. Enfoques. Modelos de promoción de la salud y ámbitos. La salud y el estilo de vida indígena. Hábitos saludables. Prevención de enfermedades. Tipos de prevención. Prevención y medio ambiente. Acción comunitaria y programas preventivos.

Comunicación e información. Mensajes y campañas en medios masivos: importancia, fines e impacto de los mensajes en las comunidades indígenas. Políticas de difusión pública y privada. Planes de promoción y prevención de la salud a nivel local y regional. Campañas de vacunación para la prevención de enfermedades y epidemias.

La escuela como entorno saludable. Acciones de promoción y protección de la salud para casos específicos. Ámbitos de control y prevención: domiciliario, laboral, comunitario.

Género, Sexualidad y cultura de pertenencia

Pedagogía de la sexualidad: principios que rigen la misma. Principio de la totalidad o unidad personal (visión antropológica), Principio de conducta sana (visión psicológica), Principio de justicia (visión ética) y Principio de familia (visión social). La sexualidad como concepto complejo. Sus múltiples dimensiones: biológica, psicológica, jurídica y ético-política. La sexualidad como construcción histórica y social. Su complejización a partir de nuevos conceptos que interpelan a paradigmas históricos y dominantes (biomédico, moral). Sexo. Género. Derechos e Identidades.

El rol docente y de la escuela en la prevención y promoción de la salud y la construcción de sujetos sexuados.

Nuestro cuerpo y la sexualidad: Antropogénesis: origen del hombre y la mujer desde la perspectiva indígena. Importancia y rol de los géneros en la comunidad. Las etapas del desarrollo psicosexual (niños y adolescentes) Características PSICO-FISICO-SOCIALES de los mismos. Autoconocimiento, autoestima y autoaceptación.

Identidad del niño/a y el desempeño de roles Caracteres sexuales primarios y secundarios. Pubertad. Sexualidad y reproducción. Aspectos biológicos:

nociones sobre reproducción y determinación genética del sexo. Aspectos culturales y conductuales en torno a los fenómenos reproductivos. Planificación familiar: métodos anticonceptivos comunes y tradicionales. métodos anticonceptivos. Enfermedades de transmisión sexual: SIDA, Gonorrea, Herpes, Sífilis. El aborto.

Normas de higiene: cuidado y protección del cuerpo. Nociones de violencia - abusos – maltrato, etc. Cambios afectivos y autoestima. Las emociones. Valores sexuales Cuidado del cuerpo: hábitos relacionados al cuidado de la salud, la higiene y la seguridad personal.

Sexualidad y cultura: Aspectos culturales particulares en torno a la sexualidad. Imágenes del género (masculinidad y femineidad): características individuales del varón y la mujer, comportamientos esperados en cada uno, relaciones esperadas entre ellos, valoración social de los roles del varón y la mujer. Concepción del cuerpo.

La familia y la sociedad: Ser hombre - Ser mujer: exigencias socioculturales y desarrollo libre de la propia identidad. Roles. El trabajo de hombres y mujeres

Actitudes y Educación sexual integral: Educación para el ejercicio del derecho. Sentimientos. Ideas, conocimientos y creencias (mitos y prejuicios, ideologías, información, dogmatismo, etc). Acciones y conductas (pasividad, agresividad, imposición, etc) Vínculos. Tipos de vínculos. Deberes y derechos de las personas. Igualdad y tolerancia. Derechos y responsabilidades

Ciencias Sociales

Marco orientador

Pensar las Ciencias Sociales como un grupo de disciplinas que abordan la compleja realidad social es el punto de partida para desarrollar los procesos que abarcan desde la producción del conocimiento científico-escolar hasta la llegada de éstos a los alumnos.

Debemos situarnos desde una teoría crítica de las Ciencias Sociales, ya que estas contribuyen a ampliar la información, la comprensión y el nivel de interpretación y valoración del proceso histórico que ha llevado a la realidad actual y sus posibles alternativas de futuro. En este sentido los valores que fundamentan son esencialmente la libertad, la igualdad, la participación, la solidaridad, el reconocimiento y la valoración de la propia identidad, así como de la diversidad cultural que conforma nuestro contexto.

Una educación social en la actualidad debe partir de la premisa de la *diversidad cultural* como norma y no como excepción, y dentro de este marco, proponerse formar personas capaces de encontrarse con su lugar propio y tender a una participación pertinente dentro de su cultura. Asumir su libertad responsablemente, participando activamente en relación unos con otros, en los diferentes ámbitos en los que actúen e interactúen, que reconozcan y valoren la relevancia de su herencia natural y cultural, y que convirtiéndose en sujetos críticos aporten a la construcción de un mundo mejor.

Acerca de las culturas, es imprescindible considerar que las mismas se desarrollan en diferentes momentos, en distintos lugares y tiempos y se relacionan unas con otras también de maneras distintas; al mismo tiempo son igualmente importantes en la medida que tienen su propia manera de reconocerse, de relacionarse con su entorno, con su medio ambiente y al mismo tiempo, de construir conocimientos. Esto es lo que constituye la riqueza que encierran.

Esta diversidad plantea la posibilidad de que cada cultura establezca sus propias formas de clasificar y organizar el conocimiento sobre las cosas que la rodean. Por ejemplo: clasificar a los hombres y las mujeres de acuerdo al sexo, a la edad, a su oficio, etc; clasificar a la naturaleza con todos los elementos que en ella se incluyen. Esto nos lleva a afirmar que pueden existir formas igualmente válidas de clasificación como grupos culturales existan.

La Constitución Argentina, la Ley Ecuación Nacional 26.206/07 así como su correspondiente provincial y normativas acordes, reconocen la diversidad étnica, cultural y lingüística de la nación, lo cual conlleva al desarrollo de políticas educativas concordantes, que específicamente en el plano pedagógico se concreta en la necesidad de una educación Intercultural Bilingüe que garantice el derecho de los pueblos originarios a ser reconocidos y respetados como grupos cultural y lingüísticamente diversos; y a recibir una educación concordante con sus pautas culturales.

La interculturalidad no solo entendida para los pueblos culturalmente

diferenciados, sino también para la sociedad nacional, tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer la cultura con los aportes de todas, en una dimensión de alteridad cultural, a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente.

De ahí la importancia del reconocerse, de afianzar las identidades y de evitar invadir o dejarnos invadir por otras culturas, sin mediar una reflexión crítica; de no ser así, se dará un avasallamiento e imposición de criterios y formas particulares de conocer y clasificar el mundo que nos rodea, considerándolo como la única forma válida. Aquí radica la trascendencia de una formación para la interculturalidad.

Es necesario remarcar el aporte que desde las Ciencias Sociales se haga sobre el pasado y el presente de las comunidades indígenas debe realizarse desde una perspectiva intercultural, que parte de los hechos y procesos relevantes para los pueblos indígenas, analizándolos desde el propio marco interpretativo, y los complementa con los conocimientos científicos en relación con procesos nacionales, regionales y mundiales. Se trata entonces de estar preparados para contribuir a mejorar y ampliar el conocimiento de las propias sociedades y brindar herramientas que permitan hacer frente a los problemas y desafíos actuales.

La vinculación y la articulación funcional del área de Ciencias Sociales con los demás espacios curriculares de la carrera creará las condiciones que aportarán al perfil docente que pretendemos. Finalmente, comprender que la práctica docente no es ajena a las condiciones sociales y culturales en que dichos procesos se concretan, sino que se condicionan mutuamente, constituye el punto de partida para iniciar el abordaje de las temáticas sociales.

Contenidos

Las sociedades a través del tiempo

El tiempo como categoría teórica. Conceptualización. Periodización. Secuencias, cambios, continuidades de los procesos sociales. Las unidades cronológicas.

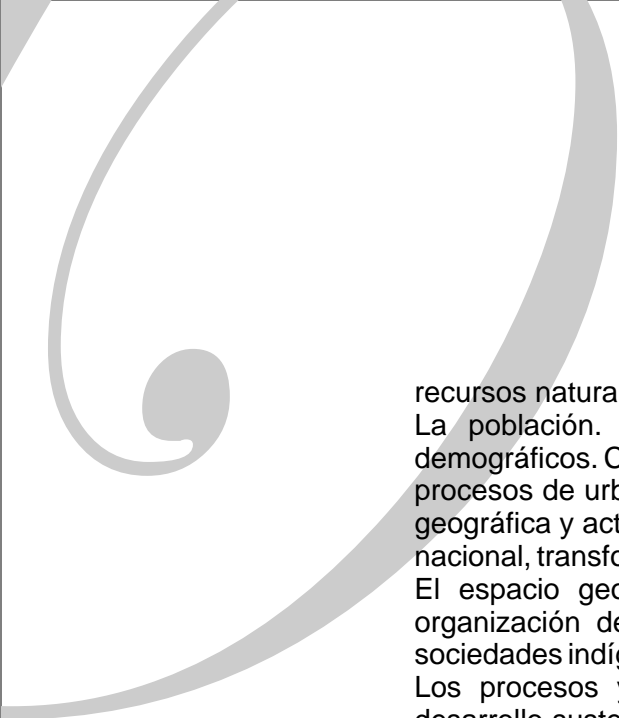
Memoria individual y memoria colectiva. La historia personal, ciclo familiar y la historia de la comunidad. La percepción indígena sobre la historia.

Las transformaciones sociales y los tiempos universales. Periodización de la historia universal. Criterios. Grandes etapas de la Historia Occidental: la antigüedad clásica, el Medioevo y la Modernidad. Vinculaciones con las sociedades no occidentales. Los cambios y permanencias en la organización del mundo contemporáneo.

La expansión europea y los fundamentos del mundo moderno. Las revoluciones científicas. El capitalismo, los procesos de industrialización. Las revoluciones democráticas.

Las Sociedades y los espacios geográficos

La relación de las culturas indígenas con el medio natural. La naturaleza desde la concepción indígena. El ambiente natural y el ambiente humanizado. Componentes y procesos. Riesgos naturales e impactos ambientales. Los



recursos naturales: clasificación y utilización en las culturas indígenas. La población. Origen, distribución y composición. Movilidad. Indicadores demográficos. Calidad de vida. La vida en el medio urbano y en el medio rural. Los procesos de urbanización. Los pueblos indígenas en la actualidad: distribución geográfica y actividades de supervivencia. Los pueblos indígenas y la sociedad nacional, transformaciones a través del tiempo. El espacio geográfico. Conceptualización. Representación. Percepción. La organización del espacio. Globalización y regionalización. Influencia en las sociedades indígenas. Los procesos y circuitos productivos. Las concepciones de desarrollo. El desarrollo sustentable. Los procesos de desarrollo en comunidades indígenas. La integración de los espacios en el mundo. Organización territorial de la Argentina. Problemas ambientales, sociales y territoriales. Estructura socioeconómica. Economías regionales. La participación indígena en el circuito económico regional. Argentina y los cambios económicos y geopolíticos mundiales. El MERCOSUR.

La realidad socio-cultural, política y económica

Los grupos sociales. La sociedad indígena como unidad sacionatural. Formas de relaciones sociales, factores materiales y simbólicos. Formas de organización y expresión de los actores sociales. Los movimientos sociales. El movimiento indigenista: territorio y educación. Actividades económicas: el trabajo como actividad humana de apropiación y transformación de la naturaleza. La naturaleza y el significado del trabajo. Recursos y factores, actores sociales y agentes económicos. Lineamientos básicos de algunas corrientes de pensamiento económico. La organización del trabajo a través del tiempo en las comunidades indígenas. El trabajo en el mundo contemporáneo. Las tecnologías indígenas. La sociedad indígena. Sistemas políticos, formas de organización. Relaciones entre Estado y sociedad. Cultura y diversidad cultural. El mundo de las ideas, las mentalidades, creencias religiosas y valores. La cosmovisión indígena.

Didáctica de las Ciencias Sociales

Marco orientador

La educación como forma privilegiada de transmitir, conservar, reproducir y construir la cultura de un pueblo permite generar una conciencia crítica capaz de transformar la cultura de un pueblo. Cada grupo humano cuenta con los mecanismos básicos para educar a sus miembros dentro de una perspectiva que garantiza a la sociedad los elementos necesarios para construir su devenir histórico en el contexto de su proyecto de hombre y de sociedad, es por esto que la sociedad en su conjunto es *educadora*. Formar personas de bien es el ideal de todo grupo humano, dentro de los cánones que le permitan organizar y construir el conocimiento en virtud de la capacidad creadora del hombre, en interacción con su entorno.

La educación en los grupos étnicos se vincula con procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias, de manera tal que mediante este proceso permanente se garantiza la interiorización del ascendente cultural que ubica al individuo en el contexto de su propia identidad.

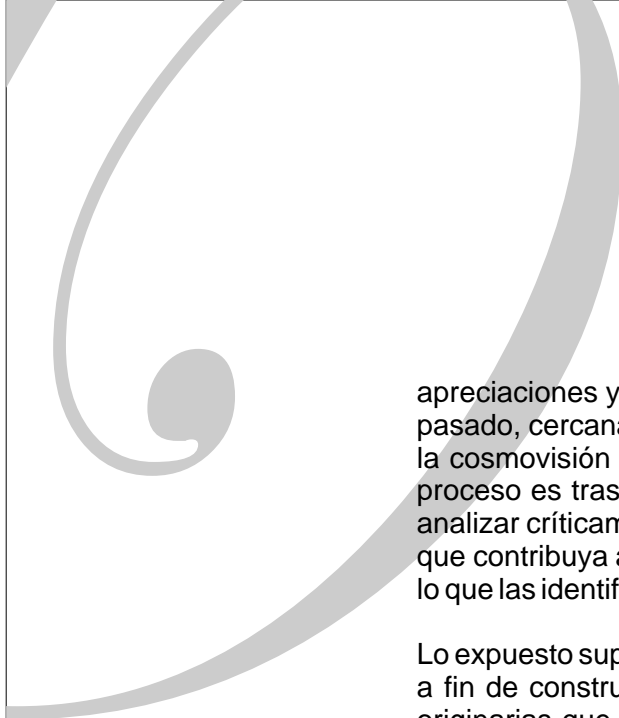
El docente indígena viene a ocupar un lugar de privilegio en los eslabones que articulan este proceso, dado el rol y la presencia que ejerce en su comunidad, construyendo los conocimientos de la mano de los elementos culturales propios.

La identidad de los grupos étnicos responde a una estructura particular de símbolos que les pertenecen y difieren una a otra etnocultura. Los pueblos indígenas poseen valores cuya importancia trasciende los estrechos límites de una región o grupo tribal y tienen un significado profundo para la humanidad. Los diversos medios de adaptación ambiental, los sistemas filosóficos y las instituciones sociales creadas, forman parte de un gran acervo cultural que no podemos soslayar en un proceso de formación docente.

Toda cultura, por el mero hecho de ser cultura, organiza su *cosmos*, el lugar donde vive, determina e interpreta los fenómenos naturales, tiene un concepto de su imagen, de sus comportamientos, tiene idea de lugar y tiempo, lo que constituye una manera particular de ver el universo; podríamos afirmar que no es sólo una manera de verlo, es también una forma de vivirlo y sentirlo.

Desde la perspectiva de las Ciencias Sociales, existen conceptos comunes que los futuros docentes necesitan comprender y aplicar, algunos de ellos son: dimensión, variable, cambio y continuidad, estructura y proceso, causalidad, actor y sujeto. Se deben considerar el tiempo y el espacio como coordenadas esenciales y dimensiones complejas de la vida social. Estos conceptos deben ser abordados en una permanente articulación entre el conocimiento científico, escolar y el conocimiento indígena local, es decir con las características y el significado que las culturas originarias otorgan a estos elementos, la mirada particular de su propia cultura, la original forma de comprender su realidad y las ajenas.

El docente indígena debe entender su situación como un puente entre distintas



apreciaciones y concepciones de la vida de los pueblos, de su presente y de su pasado, cercanas y alejadas, pero siempre desde la mirada propia que le otorga la cosmovisión de la identidad de pertenencia; debe asumir que su rol en este proceso es trascendental para los alumnos y para la comunidad. No solo para analizar críticamente estos procesos, sino para desarrollar una conciencia social que contribuya a la recreación y crecimiento de las comunidades sin renunciar a lo que las identifica.

Lo expuesto supone posicionar a los futuros docentes en un rol de investigadores, a fin de construir o reconstruir aquellos conocimientos propios de las culturas originarias que no forman parte de las propuestas curriculares actuales. Estos conocimientos generalmente se producen de manera colectiva y son de carácter intergeneracional y acumulativo, son producidos y mantenidos en un determinado contexto sociocultural y ambiental. Formar docentes con un perfil de docente-investigador se convierte en indispensable para avanzar en una propuesta significativa de educación intercultural bilingüe. Son aún insuficientes los registros acerca del conocimiento indígena, ya por la transmisión oral mantenida de generación en generación, ya por la titularidad colectiva, la dinamicidad. Por otra parte, las investigaciones académicas producidas en estos ámbitos se han caracterizado por su circulación restringida, casi personalizada y poco disponible en formatos masivo. Se suman además el modo de adquisición y uso, exclusivo de cada cultura, y la fuerte interacción con la praxis, desafiando a la escuela en general y al docente en particular a estar preparados para otorgarle el lugar que le corresponde en la formación de las futuras generaciones.

En este marco, el rol de las Ciencias Sociales desde su didáctica es el de ofrecer un hilo conductor y vertebrador que articule y posicione a los conocimientos propios de la comunidad indígena en un plano de igualdad y complementariedad con los del conocimiento disciplinar universal, para ello es esencial apropiarse de metodologías específicas de las ciencias sociales y al mismo tiempo construir y descubrir, en un proceso dialéctico, las formas propias de enseñar y aprender de la cultura de pertenencia.

Contenidos

Las Ciencias Sociales. Clasificación. Conceptos básicos y producción de conocimientos en este campo. Historia, Geografía, Política, Economía, Sociología, Antropología. Objetos de estudio. Características generales. Conceptualización.

Aportes de las Ciencias Sociales para el análisis de las sociedades indígenas.

Las características del conocimiento social. El enfoque socio antropológico. La complejidad de lo social: dimensión, variable, categoría y correlación; cambio y continuidad; estructura y proceso; legalidad y causalidad; actor y sujeto.

El conocimiento indígena en aula. Las Ciencias Sociales en la escuela primaria. La transmisión del conocimiento en los pueblos indígenas. **La Didáctica de las Ciencias Sociales como campo de estudio.** Los problemas relativos al aprendizaje, la enseñanza y la comunicación del conocimiento sobre lo social. El proceso de construcción teórica como disciplina social. Las discusiones actuales.

Ciencias sociales y EIB: La enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva intercultural.

La investigación en las Ciencias Sociales y la investigación de las culturas indígenas. La producción de materiales didácticos para el área. La relación entre conocimiento cotidiano de los alumnos y el conocimiento social producido por comunidades de investigadores de las distintas ciencias sociales.

Enfoques, Metodologías y técnicas de investigación.

Las estrategias de enseñanza y materiales didácticos en el área de las ciencias sociales.

La evaluación en la enseñanza de las ciencias sociales. El sentido y los criterios para evaluar.

El diseño, puesta a prueba y evaluación de propuestas para la enseñanza de las Ciencias Sociales en EIB. Los criterios para la selección del contenido en la planificación.

Estudio de la Realidad Social de Formosa

Marco Orientador

La inclusión de esta unidad curricular obedece a una decisión jurisdiccional, sostenida en la necesidad de brindar conocimientos a las y los futuros docentes sobre la realidad social de la provincia de Formosa, su intención es brindar herramientas teórico-conceptuales que atiendan a la formación de ciudadanos protagonistas y participes activos en el lugar en el que les toca vivir.

Se pretende formar un/a formoseño/a, consciente y comprometido con su realidad social, atento al compromiso social que su provincia le demanda, protagonista y conocedor de los fenómenos que hacen al devenir socio histórico de la provincia.

La inclusión de contenidos referidos al proceso histórico de los pueblos originarios pretende aportar a una formación respetuosa y valorativa de la diversidad social y cultural de la provincia, en el ejercicio democrático de una construcción social igualitaria.

Es de suma importancia que el desarrollo de esta unidad se realice a partir del abordaje de situaciones concretas que permitan releer e indagar de manera reflexiva y crítica, tanto en el pasado como el propio presente, la complejidad de la realidad social formoseña. En este sentido, el desarrollo de investigaciones sobre tópicos o problemáticas vinculadas a situaciones históricas, sociales económicas y culturales se convierte en una herramienta y estrategia pedagógica irremplazable, que contribuirá no solo al conocimiento y comprensión de las mismas, sino al crecimiento de una conciencia crítica sobre cuestiones sociales, fundamental para un docente en formación.

Contenidos

Evolución histórica de Formosa

El surgimiento de Formosa en el marco de la Construcción del Estado Nacional. Consecuencias de la Guerra de la Triple Alianza: definición de límites y ampliación de las fronteras productivas.

Los pueblos originarios Formosa: wichí, qom y pilagá. Localización histórica: territorios, características generales.

Etapas en la evolución histórica de Formosa

El ciclo militar (1879- 1917)

La fundación de la capital y las campañas militares de ocupación. Corrientes migratorias y fundación de pueblos. Los asentamientos estables de las comunidades indígenas. La economía Territoriana: adjudicación y ventas de tierras.

El ciclo del ganado y el tanino (1917- 1940)

Crecimiento de la población. Los gobernadores Territorianos. La economía con eje en lo pecuario y lo forestal.

El ciclo del algodón (1940 – 1970)

El boom del algodón: significación para la economía local. La participación de las comunidades indígenas en las actividades económicas emergentes. La Provincialización.

Dictaduras y retorno a la democracia (1970.....)

El golpe del 66 en Formosa. El gobierno del 1966 a 1973. Breve retorno a la constitucionalidad (1973- 1976). La última dictadura en Formosa. El retorno a la democracia. La etapa actual: los gobiernos desde 1983. Las reformas constitucionales. Economía: ampliación de la infraestructura e intentos de diversificación productiva.

La Ley Integral de Aborigen. La propiedad privada de las tierras. Las reformas constitucionales y el reconocimiento de los derechos de los PO. La educación en las comunidades: proceso histórico. La EIB en el sistema educativo actual.

Recursos Naturales y desarrollo socio productivo

Principales Características naturales de la provincia. Áreas y regiones. El clima. Temperatura, Precipitaciones. Zonas climáticas. Características generales.

El sistema hidrográfico. Rasgos generales. El río Paraguay y El río Bermejo. Características. Riachos interiores. Lagunas, Bañados y Esteros de los interfluvios.

El río Pilcomayo. Características. La cuenca del Pilcomayo. El proceso de sedimentación, consecuencias. Afluentes. El río como límite natural. La frontera seca. La regulación de las aguas. El Proyecto Pantalón. Los acuerdos Trinacionales. Perspectivas.

El aprovechamiento racional de las aguas del Pilcomayo. El Bañado La Estrella. Localización y características. Obras de regulación y control de aguas, destinadas al consumo y a la producción. Canales, embalses, reactivación de riachos. Las Reservas y Parques Naturales. Su importancia.

La estructura económica y socio cultural de Formosa

La población y sus asentamientos. Localizaciones urbanas y rurales. Ciudades, pueblos y villas. Colonias y comunidades indígenas.

El PBI provincial: análisis de su estructura. Las fronteras.

Los recursos naturales renovables y no. La conservación del medio ambiente.

El Estado planificador. Planes para el desarrollo local con sostenibilidad.

La demografía provincial y la red de servicios.

El sistema productivo y sus posibles perfiles de expansión y desarrollo. Las fuerzas productivas; productos rurales, urbanos y de servicios; las organizaciones sociales. Las economías regionales, locales y familiares. La organización para la producción familiar con desarrollo.

Los primeros pasos en la diversificación productiva: piscicultura, apicultura, agricultura y nuevos cultivos, mejora de la ganadería mayor y menor.

Incipiente industrialización y procesamiento de materias primas.

Los destinos comerciales de la producción formoseña. El rol del Estado. Políticas públicas.

La explotación forestal. El manejo del bosque nativo como posibilidad de desarrollo sustentable.

La explotación petrolera. Antecedentes históricos. Localización de las áreas de explotación. Posibilidades de crecimiento.



Los servicios sociales en poblaciones crecientes

La organización de los sistemas de educación y salud. La atención a la primera infancia y a los adultos mayores.

La población: predominio juvenil. La desocupación y el empleo. Localización y distribución. Crecimiento.

Características culturales de la población formoseña: la influencia guaraníca, la influencia del noroeste. La influencia de las migraciones e inmigraciones en la conformación poblacional.

Los pueblos originarios en la actualidad. Las comunidades indígenas en zonas rurales y peri urbanas. La producción familiar y de subsistencia. El asociativismo como alternativa de organización para la producción. La producción artesanal. La autogestión y el desarrollo local. La innovación tecnológica. Actividades económicas y perspectivas de desarrollo. Políticas públicas, promoción y desarrollos locales.

Producción de Textos Escolares II

Marco orientador

Es objetivo de este taller profundizar en la indagación de formas, concepciones y estructuras textuales propias de los pueblos originarios. Se presenta como un espacio abierto y de construcción permanente que ofrece al estudiante los conocimientos necesarios para la gestión y elaboración de material didáctico pertinente para el desarrollo de una pedagogía de la EIB.

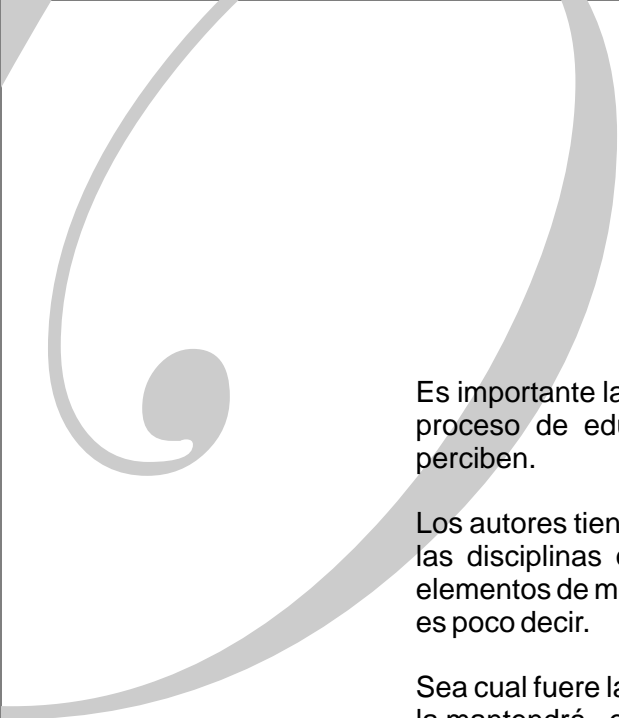
Los materiales didácticos deben reflejar un enfoque metodológico y hasta una propuesta curricular. Por ejemplo en el área de Lengua el panorama es complejo, pues tiene que ser abordado hasta en tres direcciones: (i) metodología para el aprendizaje de la lectura y escritura en las lenguas originarias, (ii) metodología para el desarrollo de las capacidades comunicativas en lengua materna y (iii) metodología para el aprendizaje y desarrollo del español como segunda lengua. Y en algunos casos, habría una cuarta dirección: metodología para el aprendizaje de una lengua originaria como segunda lengua.

Es conveniente reconocer que los métodos empleados hasta ahora en la alfabetización de la mayoría de niños y niñas indígenas, que sólo se comunican en la lengua materna, son los mismos que se desarrollan con alumnos hablantes de español; por lo tanto, no son pensados con el aporte de la concepción holística que rige el pensamiento indígena, ni desde los modos propios de aprender, ni en función de lenguas originarias, que son lenguas aglutinantes, cuyos enunciados están conformados por frases (palabras con varios sufijos) y no por palabras acompañadas de artículos y preposiciones. En consecuencia, es pertinencia de la formación de docentes para la EIB elaborar metodologías, dispositivos y recursos que favorezcan la alfabetización inicial en las lenguas originarias de uso en cada contexto.

Es preciso que los niños y niñas sigan un proceso de aprendizaje sistemático del castellano. Xavier Albó describe el curso de este aprendizaje de la siguiente manera:

Para la enseñanza de cualquier L2, lo primero es su enseñanza / aprendizaje oral comprensivo y que, para ello, lo más apropiado es fomentar la comunicación creativa. Con ello poco a poco, por prueba y error, los propios niños irán asimilando las formas que mejor les permitan comunicarse eficazmente. Sólo cuando ya comprendan la lengua tendrá pleno sentido utilizarla también con su código escrito, dejando incluso para más adelante otros aspectos formales como las normas ortográficas de la lengua y su manejo escrito⁵³.

El régimen descrito en esta cita para el tratamiento de las lenguas tendría que verse reflejado en los materiales educativos y dispositivos metodológicos. Pese a la importancia de los materiales, debe quedar claro que lo más importante para el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños son sus actividades de interrelación con la realidad. Y esto no depende sólo de los materiales sino de la manera como los docentes orientan la actividad pedagógica. Esto depende de su preparación profesional, pero que toca también a la existencia de guías didácticas y metodológicas.



Es importante la contextualización de los contenidos porque los niños y niñas en proceso de educación necesitan referir lo que aprenden a la realidad que perciben.

Los autores tienen que dar alguna solución a problemas todavía no resueltos por las disciplinas que estudian las lenguas, problemas que tienen relación con elementos de morfosintaxis, empleo de palabras, uso de grafías y otros, lo cual no es poco decir.

Sea cual fuere la opción que hubiere tomado la institución que provee de material la mantendrá –o debería mantenerla- a lo largo de un tiempo suficiente para que los alumnos aprendan a leer y escribir y de ese modo evitará que los estudiantes caigan en perplejidades y confusiones.

Un campo de tensión parecido es el de la ortografía de ciertas palabras que, teniendo el mismo referente, muestran variaciones en cuanto a su pronunciación. Entonces, las personas las transcriben con grafías distintas. Es cierto que para los lectores puede ser motivo de confusión encontrar en unos textos palabras escritas de una manera distinta a la usada en otros. Siempre hay una sensación de incomodidad que dificulta la lectura cuando se encuentra textos escritos con ortografía diferente. Sin embargo, un lector avanzado puede ir produciendo acomodaciones cuando se encuentra con escrituras distintas, de la misma manera como cuando escucha hablar en su lengua a quienes no son de su región.

Estas acomodaciones lo ayudan a resolver satisfactoriamente sus dificultades de comprensión.

Los alumnos deben (i) aprender castellano y (ii) deben estar en condiciones de comunicarse en esta lengua. Se asume también que primero pasan por una etapa de trabajo oral intensivo para llegar a un punto en que pueden hacer uso de formas escritas. En todos los casos, las competencias de comunicación son adquiridas y desarrolladas en la lengua materna, de modo que, cuando ya se tiene un cierto conocimiento del castellano las competencias de comunicación son transferidas a las situaciones en que se emplea castellano.

Este esquema supone que mientras se hallan en un proceso de formación, los estudiantes son más competentes cuando se comunican en su lengua materna y tienen menos competencia cuando emplean el castellano.

La calidad de los materiales educativos depende en gran parte de decisiones tomadas sobre el currículo y la metodología. Pero en ella influyen también otros factores, como son los relativos a las etapas de producción. La reseña de la forma como se ha procedido para producir materiales en los tres países, que han trabajado con estrategias distintas, puede mostrar el peso de esos factores y la forma como pueden influir. De todo ello se desprenden aprendizajes importantes.

Contenidos

La concepción indígena y los géneros discursivos. Géneros discursivos primarios y secundarios. Subgéneros. Superestructuras textuales. Las formas propias del

decir en las culturas indígenas. La funcionalidad de los paratextos. Coherencia y consistencia de los textos.

Naturaleza e importancia de los materiales educativos, El currículo escolar de EIB. Cobertura curricular de los materiales producidos. Materiales y enfoque metodológico. El enfoque de mantenimiento en la EIB. Contenidos de los materiales. Aspectos lingüísticos en los materiales: el tema de las grafías, el tema del léxico, el tema del léxico especializado, el tema de la normalización de las lenguas. Los materiales en castellano.

La producción de los materiales impresos. Materiales educativos impresos para docentes. Los tiempos y procesos elaboración. Los autores de los materiales. La edición de los materiales. La ilustración. Tirajes y ediciones. Evaluación y validación de los materiales. destino de los materiales producidos
Naturaleza e importancia de los materiales para docentes. Tipos de material técnico pedagógico. Currículo y documentos complementarios. Guías metodológicas y guías didácticas. Materiales de apoyo. Materiales paratextuales para la eib. Naturaleza de los materiales paratextuales. Materiales para la presentación de información. Materiales manipulables. Materiales de observación y experimentación. Materiales interactivos.

Los textos académicos: del pensamiento científico a la divulgación científica. El artículo de divulgación. El valor de los paratextos. Las infografías. EL ensayo y la tesis.

Educación Tecnológica

Marco orientador

La tecnología comúnmente es asociada a las innovaciones en materia de avances científicos, respecto de las telecomunicaciones, transporte, descubrimientos en diversos campos del saber occidental. Son innegables estos avances, como también las consecuencias en la conservación y cuidado del medio ambiente y del tipo de relaciones nuevas que se construyen a partir de estas evoluciones en el campo científico, no siempre armónicas con la conciencia ecológica, ni con vínculos afectivos más sólidos entre los sujetos y colectivos culturales diversos.

Este espacio de la formación docente pretende desarrollar una conciencia crítica respecto de los avances tecnológicos disponibles, para recuperar sus bondades, y hacerlo funcional dentro de un marco que contribuya al desarrollo sustentable de los pueblos y de las relaciones humanas e interculturales.

Es oportuno reconocer que los pueblos indígenas, las comunidades locales, los productores de pequeña escala y los campesinos han desarrollado y cultivado, mediante saberes, innovaciones y prácticas tradicionales, especies vegetales apropiadas para la agricultura y la medicina por milenios, contribuyendo a la diversidad biológica y cultural. Los saberes tradicionales están en constante evolución y son la base de la vida y las formas que ésta asume, impulsando la seguridad y la soberanía alimentaria de pueblos y comunidades en todo el mundo.

Se trata entonces, de redescubrir prácticas culturales tradicionales y sus tecnologías de aplicación, con explicaciones que den cuenta de su validez como conocimiento en función a su utilidad, y articularlos con saberes de distintas culturas a favor de un desarrollo sustentable de los pueblos y un mejoramiento en su calidad de vida.

Desde la unidad curricular, como desde toda la propuesta de formación, se debe propiciar un aprendizaje significativo que de lugar a reflexiones críticas sobre los propios procesos del hacer en función de educarse para la apropiación de nuevas prácticas y nuevos conocimientos que sirvan al fortalecimiento de los diferentes contextos locales y en esta disciplina, en vistas a posibles innovaciones tecnológicas.

En este sentido los futuros docentes deben desarrollar capacidades para comprender y usar activamente los contenidos socialmente relevantes, interesados por los problemas y las alternativas que se le presentan en el mundo tecnológico social, del que forman parte y en protagonizar su transformación en un espacio justo y equitativo para todos. Entendemos que para lograrlo es necesario poner en marcha un conjunto de acciones orientadas a formar un futuro docente competente. Vale decir informado, crítico y transformador.

Contenidos

Tecnología y técnica

Tecnología y técnica: concepto. Importancia. Historia y avances técnicos y

tecnológicos de los pueblos originarios. Técnicas y tecnologías propias para el desarrollo de diversas prácticas ancestrales de subsistencias Fabricación de herramientas y artefactos indígenas.

La tecnología en la escuela. Objetivos de la educación tecnológica. Hombre – mundo artificial – mundo natural: interacciones. Cultura tecnológica occidental e indígena. El accionar tecnológico y su influencia sobre los pueblos originarios. La tecnología y la escuela. La educación tecnológica y su articulación con otras disciplinas.

Sistemas productivos y tecnológicos indígenas

Proceso tecnológico: la tecnología en los procesos productivos indígenas en sus diversas variables. Tecnología de los materiales: clasificación y características de los materiales. Materias primas utilizadas en la producción de artesanías. Producción de materias primas para la sustentabilidad de la fabricación artesanal. Problemas de producción. Mecanismos de producción de artesanías. Comercialización. Manejo y conservación de los insumos naturales para la producción artesanal (chaguar – madera – materiales de cestería y alfarería, entre otros).

Las acciones humanas en los procesos cotidianos de producción local. Procesos productivos e implementación de tecnología provenientes de culturas diversas.

Características tecnológicas en la producción de alimentos locales. Elaboración de productos alimenticios regionales. Acciones humanas en los procesos productivos del entorno cercano. Tecnología y desarrollo sustentable en el tiempo. El uso de tecnologías en las organizaciones productivas. La tecnología rural y urbana en relación con las formas de vida. Tecnologías de la información e informática. Utilidad en función a los propósitos de las organizaciones. Proceso de producción agropecuaria: innovaciones y prácticas indígenas. Las tecnologías en las actividades de subsistencia y de desarrollo productivo. Artefactos electrónicos: maquinas instalaciones. Organización de empresas: Petróleo. Extracción, tratamiento y transporte. Impacto ambiental. Organización de una escuela. Efectos de la tecnología en el medio ambiente, transporte y comunicación y en las relaciones sociales.

El proyecto tecnológico

El enfoque sistémico. Sistemas abiertos y cerrados. Enfoque analítico. Enfoque sistémico. Elementos que componen el sistema.. Conversión. Entradas y recursos., Limites. Flujos: sus tipos.

Análisis de productos. La lectura del objeto: análisis morfológico, funcional, estructural, de funcionamiento, tecnológico, económico, comparativo, relacional, surgimiento y evolución histórica del producto. Ejemplificaciones.

El proyecto tecnológico: las etapas: reconocimiento y definición del problema, análisis, búsqueda de alternativas, selección de solución, plan de acción, puesta en practica, seguimiento y evaluación. Proyectos tecnológicos para el avance, desarrollo y solución de problemas de las producciones en las comunidades indígenas.

Factores que intervienen en un proyecto tecnológico: técnico-tecnológicos, socioculturales y económicos. Estructuración. Innovaciones tecnológicas indígenas. La tecnología y el medio ambiente: riesgos actuales entorno a la tecnología y el ambiente. Relación hombre – naturaleza. Costo social del desarrollo tecnológico. Nociones sobre ecología como ciencia. Cultura tecnológica indígena.L

Área Estético Expresiva

Marco orientador

La expresión artística - musical convoca a manifestaciones genuinas de las diversas culturas, permite identificar sus particularidades a través de diversas formas creativas de comunicar situaciones de la vida, particularidades de su cosmovisión, la crítica, la imaginación, situaciones que de algún modo expresan desde lo artístico un saber, un saber ser y un saber hacer y experimentar, y aportan al desarrollo de capacidades estéticas en el futuro docente.

Descubrir en los docentes y brindar herramientas para desarrollar su capacidad en la dimensión artística, es también un propósito inherente a la formación de recursos humanos para la EIB. Promover la creatividad plástica – visual y el lenguaje musical suscitando actitudes, dinamizando las potencialidades individuales, favoreciendo la originalidad, el aprecio de lo distinto, la inventiva, la expresión individual, la curiosidad, la sensibilidad, la percepción y la auto dirección de todos los alumnos, interrelacionando con las demás áreas de la propuesta formadora es interculturalizar el saber desde otro lugar.

La Educación Artística tiene como propósito fomentar en los alumnos, la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro. De igual modo, se propone contribuir a que los estudiantes descubran sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas. Un aspecto que no deberá soslayarse en la formación de los futuros docentes de EIB es la investigación cultural orientada a este campo de la expresión, ya que resultará de importante valía recuperar manifestaciones que han estado relegadas y veladas por mucho tiempo.

Se pretende desde este espacio de la formación docente desarrollar actividades muy diversas de apreciación y expresión, donde se seleccione y combine con gran flexibilidad contenidos que si bien responden a un proceso que desarrolla con un sentido la educación artística, responden a secuencias preestablecidas. Esta propuesta parte del supuesto de que la educación artística cumple sus funciones cuando dentro y fuera del aula los estudiantes tienen la oportunidad de participar con espontaneidad en situaciones que estimulan su percepción y sensibilidad, su curiosidad y creatividad en relación con las formas artísticas.

En congruencia con esta orientación, la evaluación del desempeño de los estudiantes no debe centrarse en el cumplimiento de objetivos determinados previamente, sino en el interés y la participación que muestren en las diversas actividades que se realice o recomiende.

La educación artística no debe limitarse al tiempo que señalan los programas; por su misma naturaleza se articula con las otras asignaturas, en las cuales el alumno tiene la oportunidad de apreciar distintas manifestaciones del arte y de emplear formas de expresión creativa en el lenguaje o el dibujo.

Por otra parte, la actividad artística en la escuela puede ejercer una influencia positiva en el uso del tiempo libre de los niños y niñas. Las oportunidades de recreación y apreciación relacionadas con el arte son ahora más asiduas y

accesibles. En este sentido es oportuno generar en los estudiantes actitudes de búsqueda de circuitos de participación en los que pueda intervenir con creatividad y originalidad.

Favorecer el desarrollo de las artes mediante el fomento de la educación artística es contribuir al fomento de la diversidad cultural. Los niños y jóvenes son efectivamente los destinatarios naturales de las acciones en favor de la democratización del arte y la cultura. Conviene pues alentar la enseñanza de las disciplinas artísticas y culturales: la música, las artes plásticas, la danza, el teatro, la poesía y la tradición oral. La educación artística en la de la educación es además un aporte significativo para el desarrollo cognitivo y sensorial de los niños.

La educación intercultural bilingüe pretende contribuir a que la diversidad cultural se exprese a través del arte, como una manifestación no exclusiva, sino también como un aspecto central, una forma de comunicar lo estético en cada cultura.

La investigación sobre las expresiones artísticas de las culturas, y el descubrir lo que se comunica y porqué se comunica ese mensaje en la expresión artística es un aspecto que debe ser abordado en la U C. En este sentido es necesario generar espacios de comunicación e intercambio de las consideraciones relevadas en las investigaciones, también como espacio creativo, para compartir, analizar, recuperar y desarrollar el sentido artístico en la comunicación.

Las culturas indígenas de Formosa, encierran sin duda una riqueza también en este aspecto, los códigos y características del lenguaje artístico en lo plástico-visual y en las producciones artísticas como tejidos de fibras naturales que amalgaman colores obtenidos de diversa vegetación, y en los que se reproducen representaciones ancestrales, objetos y tallas ornamentales cinceladas en maderas de especies nativas, hablan de las diversas manifestaciones culturales y de la capacidad de conservar, adaptar, construir y transmitir a través del tiempo técnicas propias.

Es oportuno avanzar la educación de este aspecto desde la educación formal como espacio social que debiera no solo incentivar participaciones eventuales, sino trabajar en forma sistemática y procesal la educación artística de los estudiantes para fomentar y contribuir desde lo institucional al desarrollo de los procesos identitarios de las personas y de los pueblos en la construcción de los sentidos sociales.

Contenidos

El arte y la música en la educación: historia, agentes, finalidades

El arte y sus manifestaciones a través del tiempo en las culturas indígenas de Argentina y de la región La educación artística en contextos de diversidad cultural. La interculturalización del arte.

Conceptos de arte y música a través de la historia. El teatro. El arte en la posmodernidad. Paradigmas actuales. Los códigos del lenguaje artístico y su organización. La creatividad y el área artística. Lenguaje artístico. Elementos y características.

Alfabetización musical y plástica visual, Títeres, teatro, danza folklórica

La educación Artística en el nivel primario. Educación Artística: disciplinas que la integran. Fundamentación de educación.

Producción específica e integrada. Propuesta y enfoques

La Educación Artística y su enfoque en contextos de diversidad lingüística y cultural. Objetivos. El arte y sus lenguajes: su relación con el aprendizaje y enseñanza en el nivel primario. Las expresiones artísticas en las escuelas de modalidad de EIB. Articulación con las demás áreas disciplinares. Proyectos integrados. Observación y análisis de la enseñanza de contenidos de Educación Artística en diversas propuestas de alfabetización intercultural bilingüe. Proyectos escolares que posibilitan desarrollar la capacidad de expresión artística en los alumnos.

Eje : El sujeto que aprende: características del niño y la niña la educación artística.

La creatividad en la educación artística- musical. Características del sujeto que aprende: la creatividad en el niño en la educación primaria. La importancia de juego en la creatividad.

La cultura visual – musical y el mundo de las imágenes y de los sonidos en niños y niñas. Los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías en su relación con la educación artística.

Psicología cognitiva de la música. Desarrollo musical inicial: el movimiento expresivo y la rítmica corporal. El discurso simbólico de la voz, del cuerpo y los instrumentos.

Contenidos, técnicas y materiales para la educación artística-musical

Percepción visual y representación. El mensaje visual: el signo visual. Connotación y denotación. El lenguaje de la imagen. Narración con secuencia de imágenes. Elementos básicos del lenguaje visual en la bidimensión y tridimensión. Técnicas y materiales de la línea, del color y del espacio.

Técnicas de tejidos tradicionales. Materiales: conservación y utilización de los mismos. El arte en madera. Arte y artesanía de la zona. Rescate de elementos musicales y plásticos como lenguaje de expresión de la cultura propia. La construcción de instrumentos.

Habilidades elementales musicales: La percepción, La reflexión y el análisis de obras musicales y traducción a través de escritura analógica. La representación. La producción o creación musical por medio de la voz, los instrumentos y la escritura. Expresar, imaginar, construir, valorar elementos culturales artísticos-musical de su comunidad.

Habilidades de ejecución. Canto y ejecución de instrumentos. Acompañamiento musical y expresión de la voz en diferentes recitados, cuentos, canciones, entre otras. Utilizar el cuerpo como medio de representación de argumentos de canciones, poesías, sensaciones, etc. Movimientos corporales acordes con estímulos sonoros.

Habilidades de discriminación auditiva. Analizar en relaciones de sonidos las diferencias de altura, timbre, duración e intensidad. Utilización de grafías analógicas para representar elementos y eventos musicales. Manejo las habilidades musicales desarrolladas para comunicar ideas propias y ajenas.

Percepción. Apreciación recepción de las producciones artísticas: musical – plástica en los diversos productos de la práctica cultura. Significaciones y explicaciones de las expresiones artísticas de la cultura propia. Interpretación de los códigos que se utilizan para comunicar en las diversas expresiones artísticas. Música moderna y Música tradicional.

Educación Física

Marco Orientador

La educación intercultural bilingüe implementada en América se ha basado, hasta la fecha, en la inserción de la lengua propia de los Pueblos originarios y la ajena a éstos, la matemática, las Ciencias Sociales y Naturales. Muy recientemente se ha insertado el tema del Arte y en algunos casos de la Música. Pero no ha sucedido lo mismo con la Educación Física y con ella los juegos propios de los mismos.

Se ha reproducido un modelo homogéneo y monocultural en desmedro de lo multicultural y lo que es más grave lo intercultural. Se han introducido actividades físicas y juegos ajenos. Se creó la palabra deporte para clasificar algunos juegos ancestrales que desacralizados y degradados se convirtieron en un elemento masificador de la sociedad. Por otro lado se crean palabras tales como Tiempo Libre, Recreación y Ocio con la finalidad de organizar actividades para el Tiempo Libre de las personas.

Desde el ámbito propio o característico de la zona, se abordarán actividades propias de la cultura, muy relacionadas con la subsistencia de la población, como son: caminar, nadar, cazar, pescar, etc., actividades que si bien para culturas como la Wichi constituyen una necesidad en sí misma, la sociedad hegemónica las considera actividades deportivas.

Los ancestrales juegos y las Actividades Físicas de los Pueblos que habitaron estas tierras deben ser reinsertados pedagógicamente en las clases de Educación Física escolar en todos los Niveles Educativos y también como Actividades Físicas y/o Lúdicas en las Universidades y en las Comunidades dado que los mismos son uno de los elementos de construcción de su identidad.

En la educación física se estructura alrededor de ciertas configuraciones de movimiento, entre ellas la gimnasia, los juegos y los deportes y las actividades en la naturaleza. Estas se diferencian por los modos como organizan el movimiento, los fines con que lo hacen y por los procesos que han seguido para integrarse en la disciplina.

En la gimnasia, los juegos y los deportes y las actividades en la naturaleza, la generación de movimiento responde a la actividad corporal de un sujeto o grupo interesado en lograr determinados propósitos.

Los futuros docentes abordarán los contenidos de la Educación Física a partir del estudio de las configuraciones de movimiento que la componen, de las relaciones que se establecen entre ellas y con otros contenidos escolares, y del desarrollo histórico de las nociones básicas, los conceptos y las categorías de la disciplina.

Es muy importante el apoyo y la valoración curricular de estas y de otras actividades de carácter recreativo propias de la cultura que, sustentadas en la investigación de la realidad por parte de los futuros docentes, permitirán profundizar un análisis y lograr una concientización de los beneficios físicos de las mismas.

Por último, dado que las actividades corporales y motrices ofrecen oportunidades para que los grupos interactúen plenamente, cooperen y se responsabilicen de su tarea en un contexto diferente de la del aula, desde el espacio se plantearán situaciones de aprendizaje y enseñanza que enriquezcan la comunicación intercultural.

Los ejes que se proponen no deben ser pensados en forma aislada ni secuenciada, sino a través de conexiones e integraciones que aseguren al futuro docente una visión orgánica y estructurada de los contenidos de educación física con los didácticos que le corresponde estudiar.

Contenidos

Contenidos básicos de la Educación Física

Teorías sobre juego y juego motor.

La estructura de los juegos en las distintas etapas evolutivas, sus diferencias y posibles integraciones.

Juegos étnicos. Juegos de las distintas culturas locales.

La estructura de los juegos motores, la gimnasia y las actividades en la naturaleza como prácticas sociales y como contenidos de la educación física escolar.

El juego y el ejercicio en la dinámica de l aprendizaje corporal y motriz. Juego, ejercicio, salud y calidad de vida.

La vida en la naturaleza. Distintas formas y actividades. El cuidado del medio y el propio cuidado.

La enseñanza y el aprendizaje de la educación física

Los contenidos de la educación física y su enseñanza. Alternativas metodológicas. Estrategias para la promoción de aprendizajes corporales y motrices.

Crecimiento, maduración y desarrollo. Características lúdicas y motrices de los niños y niñas. Uniformidad y diferenciación en el desarrollo corporal y motriz.

El aprendizaje motriz en relación con otros aprendizajes escolares. Los aprendizajes intelectuales, culturales y morales que acompañan el aprendizaje corporal y motriz.

La motivación en el aprendizaje corporal y motriz. Juego y motivación. Aprendizaje y motivación. Acción y movimiento.

El grupo en el aprendizaje corporal y motriz. Tarea y dinámica. Las condiciones sociales para la construcción y apropiación de habilidades y destrezas corporales y motrices.

La práctica de la enseñanza de la Educación Física en contextos de diversidad cultural y lingüística.

La Educación Física en la institución escolar con enfoque Educativo Intercultural Bilingüe.

Las teorías pedagógicas de la educación física: factibilidad de su aplicación en contextos de diversidad cultural y lingüística.

La comunicación intercultural como punto de partida del aprendizaje corporal y motriz.



“C
P *r*áctica P *r*ofesional
ampo de la

5. Práctica Profesional

En términos generales, este Campo se orienta a la formación para la práctica profesional en tanto que la formación general y la específica coadyuvan de forma articulada a esa intención. Aunque el campo de formación en la práctica profesional constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, en contextos reales.

Este Campo es responsable del desarrollo de una práctica situada, a través del análisis, la reflexión y la experimentación práctica contextualizada. Al hacerlo, la formación en la práctica resignifica los conocimientos de los campos curriculares, a través de la participación e incorporación progresiva de los estudiantes en distintos contextos socio-educativos.

²⁷ Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares del INFOD. Año 2008.

La formación en la práctica profesional es de sustantiva relevancia, apunta a la construcción y desarrollo de capacidades en y para la acción, de las prácticas aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes y en contextos sociales diversos. Se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo, como en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del Instituto y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la residencia pedagógica integral. Constituye un eje integrador en los diseños curriculares que vincula los aportes de conocimientos de los campos de la Formación General y Específica.²⁷

En este sentido, este campo se configura como un eje integrador en el plan de estudios, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos en la puesta en acción progresiva de distintas actividades y situaciones en contextos reales.

La formación en la práctica profesional es concebida como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales asociados a todas aquellas tareas que un docente realiza en su puesto de trabajo.

En este marco, la práctica debería constituirse en un espacio que permita a los estudiantes, al mismo tiempo que dar sus primeros pasos en la tarea docente, comprender la institución escolar como un escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida social. Este aprendizaje será posible a través de una inmersión graduada en la práctica; un recorrido que posibilite a la vez que se comienza a enseñar, tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar en torno al mismo.

Reflexión que debe ser individual y colectiva en tanto participan alumnos, profesores de práctica, docentes orientadores de la escuela destino y el resto de los estudiantes. En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a democratizar, aún más, la formación docente en particular y la escuela en general.

Una reflexión tanto individual como colectiva en y sobre la práctica que tenga como norte la formación de profesionales reflexivos para los que la reflexión no se

concibe como una mera actividad de análisis técnico o práctico, sino que incorpora un compromiso ético y social de búsqueda de prácticas más justas y democráticas, concibiéndose a los profesores como activistas políticos y sujetos comprometidos con su tiempo.

En el campo de la práctica docente se especifican, así, tres componentes: las herramientas de la práctica, la práctica en terreno y el taller integrador interdisciplinario. De acuerdo con los procesos de EIB que en la jurisdicción viene desarrollándose estos aspectos deben planificarse en clave de fortalecimiento de la competencia profesional docente con la idea de ciclo, y el desarrollo de capacidades de desempeño en plurigrado; situación presente en gran parte de las escuelas de Modalidad de EIB.

A partir de estas primeras consideraciones, la organización de este campo propone aportar a la reflexión y análisis de la formación en las prácticas y ofrecer algunos criterios para colaborar en la elaboración de los nuevos diseños de carrera para la FD Modalidad de EIB.

Práctica Profesional Docente. Marco Orientador

Los Lineamientos Curriculares Nacionales sostienen que los profesorados de EIB deberán asegurar una sólida formación en la enseñanza de una primera como de una segunda lengua, vinculada con la reflexión epistemológica sobre la relación curricular que debe existir entre pautas y elementos culturales de los pueblos originarios y aquellos propios de la cultura nacional argentina. En consonancia, se sugiere adoptar como enfoque de este campo de la Formación:

La EIB como pedagogía integral: objetivos, perfil ideológico y metodología de trabajo en el área de lenguas, derechos humanos y relaciones interétnicas; criterios y técnicas para la planificación del currículo de aula, unidades curriculares y experiencias de aprendizaje con enfoque cooperativo; metodologías para la recuperación de recursos y expectativas educativas de las comunidades; los proyectos áulicos y extra áulicos en EIB; el diálogo entre conocimientos indígenas y demás culturas para la construcción de un currículo diversificado; fundamentos éticos del desempeño docente en contextos interculturales.

El rescate y desarrollo a través de la investigación de los conocimientos y los avances en desarrollo de las lenguas indígenas en su normalización, los modos propios de enseñar y aprender, es decir las validaciones sociales de los conocimientos culturales, el acceso y la mediación de los saberes, que responden a una pedagogía construida históricamente por los diversos pueblos originarios, constituyen un eslabón de suma importancia a la hora de pensar, elaborar y poner en práctica propuestas de alfabetización intercultural bilingüe.

Se desprende desde esta perspectiva la necesidad de que las propuestas pedagógicas para la alfabetización en las distintas áreas disciplinares que atiendan las necesidades educativas de los contextos regionales, caracterizados por una diversidad étnica, lingüística y cultural, y de hecho tienen un proceso

particular en su avance colectivo vinculado a la construcción de sentido social en su proceso de desarrollo.

La formación en la práctica profesional es de sustantiva relevancia, apunta a la construcción y desarrollo de capacidades en y para la acción, de las prácticas aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes y en contextos sociales diversos. Se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo, como en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del Instituto y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la residencia pedagógica integral. Constituye un eje integrador en los diseños curriculares que vincula los aportes de conocimientos de los campos de la Formación General y Específica.²⁸

Recuperando los aportes del INFoD, se considera de suma importancia que el trabajo con las escuelas del nivel para el cual se prepara a los estudiantes debe constituir sólidas redes de formación que incluyan el desarrollo de trabajos y experiencias pedagógicas conjuntas en ámbitos escolares diversificados.

Las prácticas y residencias pedagógicas, desde este enfoque deben ser pensadas desde un proyecto de trabajo interinstitucional que incluya a las escuelas, a los organismos sociales y a los institutos formadores.

La Formación Docente debe tomar como punto de partida y fuente de enriquecimiento la diversidad étnica, cultural y lingüística que presentan los estudiantes de profesorado y el IFD como grupo social. Enmarcados en un paradigma constructivista, la riqueza de experiencias y conocimientos de los estudiantes se constituyen en el material inicial que posibilita el aprendizaje y que motiva las problemáticas socio-educativas que la pedagogía de EIB pretende resolver. En ellas, el docente de los IFD es mediador de los aprendizajes, apoyando y orientando la búsqueda de las resoluciones pedagógicas a tales temáticas.

En mismo sentido el carácter progresivo de la pedagogía de EIB demanda la construcción de una comunidad de aprendizaje que, además de incluir a estudiantes, docentes, directivos y personal administrativo, integre las propuestas educativas de actores individuales y colectivos tradicionalmente no reconocidos como “pedagogos” y de aquellos que llevan adelante experiencias áulicas en EIB. La incorporación de estos aportes en las instancias de formación de los IFD contribuirá a modificar, relativizar y enriquecer simultáneamente las fuentes legitimadas del saber docente y las prácticas cotidianas a través de las cuales los profesores y los docentes en ejercicio socializan a los maestros en formación el ejercicio del rol.

La necesidad de avanzar en la reflexión de la pedagogía de EIB requiere poner el acento formativo de los futuros docentes en instancias de análisis y reformulación de los modos del quehacer docente. El punto de partida es asumir que la diversidad de contextos de enseñanza-aprendizaje es la realidad de las aulas y no el obstáculo para la implementación de las metodologías apropiadas para desarrollar capacidades y competencias dialógicas entre lo distinto. De allí que los IFD deberán ofrecer posibilidades de acceso, observación e interacción con

situaciones socioeducativas de diferente naturaleza como eje desencadenante de la formación.

1. El campo articulador de la práctica docente

Uno de los principales propósitos del campo de la práctica docente es considerarla como un *objeto de transformación* en el que se articulan todos los demás campos, produciéndose una mutua interpelación, retroalimentación y transformación entre todos ellos. Se especifican, así, tres componentes: las herramientas de la práctica, la práctica en terreno y el taller integrador interdisciplinario.

De acuerdo con los procesos de EIB que en la jurisdicción viene desarrollándose estos aspectos deben planificarse en clave de fortalecimiento de la competencia profesional docente con la idea de ciclo, y el desarrollo de capacidades de desempeño en plurigrado; situación presente en gran parte de las escuelas de Modalidad de EIB.

La atención de estos aspectos redundará en la mejora de la calidad del proceso de alfabetización intercultural bilingüe en grados múltiples, caracterizados por diversidad de edad, género, procesos de aprendizaje, etc.

2. Las herramientas de la práctica

Las herramientas de la práctica contribuyen a especificar los componentes necesarios para construir procesos de transformación de la práctica docente: el rol, el posicionamiento y la cultura docente. Permiten la articulación de la docencia con la investigación en la práctica, las perspectivas y técnicas de aproximación cualitativa a la institución escolar, entre otros. Y se relacionan con algunas tareas, como las que posibilitan un abordaje de las problemáticas propias de los otros espacios sociales no escolares. Se trabajan los procesos de registro y análisis cualitativo, otros espacios sociales educativos y las estrategias que en éstos se desenvuelven, los procesos de investigación-acción relativos a la práctica docente.

La investigación acción participativa asociada a la formación docente tendrá el propósito de introducir la perspectiva y las herramientas de la investigación académica en el análisis de las situaciones cotidianas de la escuela, como así también en el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias superadoras. Contribuirá a la generación y construcción de marcos conceptuales que fundamenten diferentes cursos de acción, en los que se ensayen y se asuman relaciones diferentes con el conocimiento, con los diversos contextos, en procesos diferenciales de subjetivación y de construcción de lo colectivo, a fin de posibilitar el crecimiento de instituciones escolares que respondan a nuevas instancias educativas, en nuevos marcos socioculturales.

Los insumos obtenidos en las diversas líneas de investigación de la práctica educativa, donde se articulan los distintos espacios curriculares estudiados, desempeñan un papel importante en la construcción de la pedagogía indígena, pertinente y funcional para cada contexto educativo.

3. La práctica en terreno

Por tratarse de un eje vertebrador, la práctica se desarrolla durante toda la Carrera en condiciones reales, en el campo educativo, en el campo institucional y en el campo áulico. En el campo de la práctica, la experiencia en terreno permitirá que el maestro en formación aborde, comprenda y desarrolle su quehacer de manera contextualizada. Por eso, se partirá del reconocimiento de las problemáticas socioculturales y la multiplicidad de espacios educativos, para pasar luego a la comprensión del espacio escolar en su contexto, y llegar al interior de la escuela y del aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los fundamentos socio pedagógicos de la EIB son compatibles y coincidentes con las preocupaciones actuales de descentralización institucional y pedagógica a partir de las necesidades básicas de aprendizaje que promueven atención diferenciada de los sujetos. Estos fundamentos colocan al niño en el centro del proceso de aprendizaje; y consideran sus aprendizajes previos y los conocimientos de la familia y la comunidad como recursos válidos a partir de los cuales construir nuevos conocimientos y propiciar nuevos aprendizajes.

²⁹ LÓPEZ, Luis Enrique.

“La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”.

En este sentido se redescubre la importancia que en el aprendizaje tienen la cooperación e interacción entre pares y que se planteen estrategias de aprendizaje cooperativo, resulta útil ver como se aprende y se enseña en sociedades y contextos en los que, pese a los esfuerzos de la aculturación, el aprendizaje y el desarrollo de nuevos saberes y conocimientos han sido desde siempre tareas de construcción social, marcados por el colectivismo y la solidaridad grupal que aún caracterizan a la vida en la mayoría de las sociedades indígenas americanas.²⁹

4. Los talleres integradores interdisciplinarios

El *Taller integrador interdisciplinario* tiene por objeto la articulación de saberes, de prácticas y de sujetos en la Formación Docente, encuentro mensual de la comunidad de los docentes y los estudiantes de cada año de la Carrera.

Este espacio de reflexión cooperativa sobre la práctica pedagógica, pretende ser una alternativa de formación permanente, que establece un modo de construcción social del conocimiento sobre pedagogía en EIB, estrategia válida en instituciones educativas, y en todas aquellas que cumplen un servicio social, por un bien social. En este sentido, los estudiantes deben apropiarse de esta modalidad de reflexionar sobre la práctica pedagógica para construir conocimientos cuando asumen su rol en las instituciones que les toque desempeñarse como profesional de la educación, y como agente de transformaciones positivas en su contexto laboral.

Es un Taller *integrador* porque busca la articulación:

- de la acción y la reflexión, en especial entre los docentes, lo que implica tomar distancia de las construcciones idealistas (que aplican teorías o ideas) o pragmáticas, y apostar a la construcción grupal y colectiva de la reflexión y la reflexividad (el análisis del propio proceso de reflexión), a la búsqueda y creación de alternativas, a la toma de decisiones colectivas; en este sentido el diálogo intercultural e intracultural son claves en ese proceso reflexivo;
- de la práctica y la teoría, en cuanto provoca la necesidad, en el encuentro entre

docentes y estudiantes, de articular e interpelar mutuamente aquello que corresponde a la experiencia de prácticas docentes y de lo que se relaciona con la construcción teórica; en este sentido, no se trata de una yuxtaposición o una sumatoria, sino de una articulación, donde cada elemento se ve interrogado y transformado por el otro en virtud de la relación integradora; en este proceso de vínculo y contrastación de práctica docente y teoría sobre práctica debiera provocar el diálogo entre diversos conocimientos provenientes entre los modos propios de enseñar y aprender en las culturas indígenas con sus justificaciones y explicaciones.

- de la escuela y el Instituto formador con la sociedad y la comunidad, en cuanto las interpelaciones al taller y los problemas y temas que éste aborde, tienen que aportar a la reconstrucción del sentido de la institución educativa en nuestras sociedades y a la recomposición del lugar y el significado público que posee; este espacio debe significar aportes para encontrar claves de participación del pueblo indígena-escuela acorde a sus expectativas como colectivo social.
- de la formación básica con la cultura escolar, de modo de producir un *continuum* formativo en el cual las fuerzas sean equilibradas, y el esfuerzo de problematización y construcción crítica forme parte de la práctica docente, y no sea subsumido en la rutina escolar y su lógica de la práctica. Este proceso de construcción crítica debe vincularse con el desafío de transformación social en cuanto signifique mejores posibilidades para la vida de los pueblos.

El Taller es *interdisciplinario* porque, además de las particularidades de las disciplinas, el conocimiento y la formación tienen su fuente y su sentido final en la realidad y, en este caso, en una práctica social: la docencia como trabajo cultural o intelectual en una sociedad en que confluyen las culturas y lenguas diversas en dialógico constructivo.

La interdisciplina, como abordaje epistemológico y pedagógico, implica poner el centro de atención en las problemáticas contextualizadas de la realidad y en las disciplinas o asignaturas aportan desde su especificidad. Esto comporta características que distinguen a la interdisciplina de otras instancias estratégicas, porque:

- necesita de los intercambios entre las disciplinas³⁰ y entre los actores de cada una de ellas,
- se refiere a las problemáticas de la realidad articulándose alrededor de ellas y tiene como interés su transformación,
- requiere del trabajo en equipo y de la cooperación recurrente, y no sólo esporádica,
- se encamina hacia la construcción de una referencia de conciencia lingüística intercultural bilingüe y un marco conceptual común,
- el diálogo entre los conocimientos provenientes de las diversas culturas que participan en la vida social.

En cada año, el Taller Integrador Interdisciplinario tendrá un *eje* que permita relacionar los campos formativos, las herramientas y la práctica en terreno en los que estarán presentes los conocimientos de las diversas culturas.

³⁰ Los intercambios y transacciones entre disciplinas y sus diversas corrientes son necesarios, ya que una teoría no puede abarcar todas las facetas de los asuntos que trata y los problemas que aborda. Ese concurso de perspectivas puede ser problemático en razón de la coherencia entre sus fundamentos.

5.1. Formato de la práctica

ORGANIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL Profesorado Intercultural Bilingüe - Educación Primaria	
Primer año Práctica I La institución escolar y su contexto	Tercer año Práctica III Procesos de enseñanza y el aprendizaje en EIB
La práctica en terreno: La práctica Educativa y el Campo Sociocultural	La práctica en terreno: Prácticas de enseñanza - aprendizaje
Taller interdisciplinario: Construcción de Ciudadanía y Diversidad Cultural	Taller interdisciplinario: La relación docente - alumno
Herramienta de la práctica: La pedagogía de EIB en los IFD	Herramienta de la práctica: Investigación en y para la acción docente
Segundo año Práctica II La gestión pedagógica en la Institución de EIB	Cuarto año Práctica IV Residencia Pedagógica
La práctica en terreno: La institución escolar y su contexto	1. Herramientas de la Práctica Elaboración e implementación de proyectos de aula
Taller interdisciplinario: Currículum y organizaciones escolares	2. Taller Integrador Interdisciplinario Eje: El posicionamiento docente
Herramienta de la práctica: Análisis cualitativo de las instituciones educativas	3. La Práctica en Terreno Residencia Pedagógica: Práctica Integral en el aula rotando por ciclos

Primer año

La Institución Escolar y su Contexto **Práctica en Terreno** **La Práctica Educativa y el Contexto Sociocultural** **Marco orientador**

La práctica en terreno de Primer Año, está relacionado con el contexto social, en el que se pretende que el futuro docente se vincule con el campo sociocultural de la comunidad; como estudiante del proceso educativo de su pueblo a través del estudio de sus organizaciones vista desde una práctica educativa integral.

Esta estrategia alienta un vínculo de colaboración orgánica que favorece la contribución social, cultural y educativa para el desarrollo local, y el encuentro sistemático con la sociedad, las culturas y los conocimientos contemporáneos, promoviendo la construcción de una perspectiva que permita repensar la práctica educativa y la propia tarea docente en el marco de las transformaciones culturales, políticas y sociales que se plantean en la actualidad con su dinámica propia, que implican a las comunidades indígenas desde sus diversos ámbitos.

La práctica educativa crítica es una forma de intervención en el mundo; al decir de P. Freire no hay una educación neutra, para lo cual es necesario construir diálogos que desafíen a pensar la historia social de los sujetos/colectivos como experiencias de todos, lo que redundará en la provocación de nuevas formas de comprensión del contexto.

Contenidos

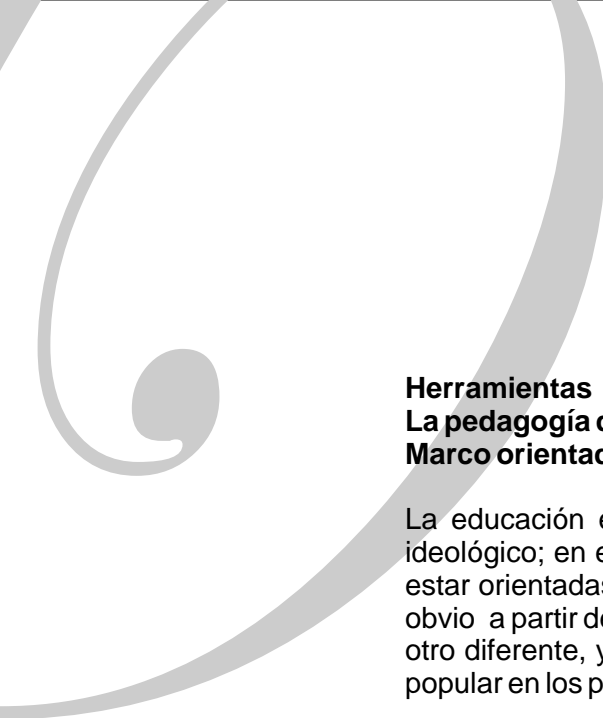
- El ámbito de la práctica como espacio de aprendizaje: Propósitos, objetivos, saberes.
- Componentes del campo: conceptualizaciones, herramientas y talleres integrados
- El campo de la práctica y su articulación con los otros campos del diseño
- Diagnóstico socio comunitario: identificación, caracterización y problematización de los diferentes contextos de aprendizaje.
- Análisis interpretativo de la realidad abordada.
- Espacios no formales de circulación de saberes.
- Las organizaciones sociales en la comunidad, propósitos, modos propios de relaciones de los sujetos, familias, valores en los vínculos.

Taller integrador interdisciplinario

Construcción de Ciudadanía y Diversidad Cultural

El eje del Taller integrador interdisciplinario es *La Formación Docente para la Modalidad de EIB y su participación el mundo contemporáneo.*

El sentido de este taller es proporcionar al maestro en formación los elementos centrales para reconocer, comprender e interactuar con los múltiples y complejos espacios y actores del contexto social. La formación de nuevas subjetividades en la que la participación de las diversidades culturales y lingüísticas contribuyan a la construcción de ciudadanía en la cobra significancia los procesos de enseñanza y aprendizaje.



Herramientas de la práctica

La pedagogía de EIB en los IFD

Marco orientador

La educación en la Modalidad de EIB implica un posicionamiento político e ideológico; en este sentido, los instrumentos para trabajar este espacio deben estar orientados a promover un develamiento de lo oculto, de lo aparentemente obvio a partir de una praxis que conlleve a la posibilidad de dialogar y escuchar al otro diferente, y en ese sentido garantizar la participación del saber cotidiano y popular en los procesos educativos.

La definición de la Interculturalidad como un proyecto socio-político y educativo deberá construirse entre los sujetos y las comunidades, conjuntamente con el enfoque metodológico de la EIB, recuperando como aspectos claves la diversidad lingüística y cultural en una pedagogía de EIB para reorganizar las prácticas pedagógicas al interior de los Institutos de Formación Docente.

Contenidos

- Tensiones entre lo estatal, lo público y lo popular. Concepto de pueblo y de ciudadano. Pedagogía social y educación popular.
- El conocimiento y sus validaciones socioculturales, su relación con el poder y la construcción de subjetividades e identidades.
- Lo cotidiano y su validación en el proceso educativo escolar.
- Carácter educativo de las organizaciones y espacios sociales y comunitarios. Identidades y educación popular.
- Breve historia del campo de la educación popular en América Latina.
- Producción social del conocimiento.
- Documentación, narrativa de experiencias y estrategias de educación popular en organizaciones y espacios socio-comunitarios.

Segundo año

La gestión pedagógica en la Institución de EIB

Práctica en terreno

La institución Escolar y su Contexto

Marco orientador

La práctica en terreno de Segundo Año se desarrolla en las instituciones educativas de Nivel Primario, atendiendo a diferentes realidades, Consiste en una aproximación a la institución y su contexto, desde la perspectiva cualitativa.

Las prácticas profesionales en la Modalidad de EIB promueven la incorporación de los estudiantes a proyectos de trabajo conjunto IFD-escuelas-comunidades.

Se procurará con ello brindar situaciones que permitan al futuro docente apropiarse de las múltiples meditaciones que están presentes en el aula intercultural bilingüe y valorar su potencial en el hecho educativo.

Contenidos

- El campo de la práctica en instituciones escolares: identificación,

caracterización y problematización en diferentes ámbitos: urbanos, suburbanos y rurales: caracterización pedagógica, social, cultural y organizativa.

- Interculturalidad y multilingüismo.
- Proyectos institucionales en contextos diversos.
- Análisis e interpretación de la realidad de las diferentes instituciones educativas.
- Espacios formales de circulación de saberes: la escuela
- Espacios sociales vinculados con los conocimientos locales.

Taller integrador interdisciplinario Currículo y Organizaciones Escolares

Se pretende con este taller integrador interdisciplinario descubrir la Realidad de las instituciones educativas. Comprender a la escuela como ese espacio institucional, con sus particularidades. Una de las claves de este taller es el relevamiento de información en terreno de las escuelas de diferentes realidades socioculturales que permitan describir y analizar:

- el espacio diseñado (o prescripto) para los distintos actores educativos y para las interacciones escolares; el espacio efectivamente recorrido por ellos (según o más allá de lo diseñado y prescripto); y al espacio representado, es decir, los significados que se otorga y las ideas que se tiene sobre los ámbitos donde los actores interactúan;
- la cultura escolar atendiendo a las costumbres, ritualidades y rutinas escolares, emblemas, símbolos, ritos instruccionales, ficciones, lógicas de organización, actos escolares, sentidos del tiempo y conflictos entre el tiempo cíclico de la escuela (que acentúa la continuidad en un intento por disminuir la contingencia) y el tiempo errático de los niños (de incertidumbre y marcada contingencia), creencias, mitos y las historias institucionales (momentos fundacionales, crisis y conflictos, refundaciones);
- el orden microsocioal (la escuela como “ventana de la sociedad”) donde se establecen, se obturan o se posibilitan determinadas relaciones sociales y se sitúan y visibilizan las relaciones, los lazos sociales, los conflictos, los malestares, las pugnas, las desigualdades y la fragmentación, las moviidades, las negociaciones, las exclusiones o las expulsiones y discriminaciones a determinados sujetos;
- el contexto de la comunidad donde está la escuela, atendiendo a las condiciones socioculturales del barrio o la ciudad, las familias, las organizaciones, instituciones y movimientos que interpelan a los niños y sus familias, los estereotipos sobre los actores escolares provenientes del afuera, los sentidos que le otorgan a la escuela diferentes actores sociales (informantes clave de la comunidad), los servicios, las ofertas y consumos culturales, las condiciones estructurales más amplias y abarcativas que permiten comprender la situación de la escuela y sus actores.

Herramientas de la práctica:

Aproximación y análisis cualitativo institucional

Marco orientador

La herramienta de la práctica en Segundo Año es un taller de “Aproximación y

análisis cualitativo institucional' que haga posible reconocer, en su contexto, el espacio educativo, sus actores y las interacciones que en él se establecen; además de las relaciones que se entablan entre la institución y la comunidad a la que pertenece y su retroalimentación.

A fin de pensar una reestructuración institucional desde las necesidades socioeducativas de los pueblos es clave contar con el apoyo de las organizaciones que permitan debatir interculturalmente distintos modos de gestión. El desafío es atender de manera significativa a la población indígena. En el ámbito pedagógico es imprescindible asumir el desafío de mejorar la calidad del trabajo educativo en el aula, para lo cual es oportuno trabajar el mismo concepto de calidad desde una doble entrada: según los parámetros definidos por organismos gubernamentales oficiales y según los propios parámetros definidos por los actores locales. La EIB debe demostrar la valía de la especificidad de su enfoque educativo en el mejoramiento de las comunidades, generando por peso propio un espacio cualitativo en el sistema educativo.

Contenidos

- Abordajes interpretativos de la institución educativa desde una perspectiva cultural
- Procedimientos de investigación cualitativa: observación, registro, entrevistas, encuestas, análisis de documentos y fuentes, relato de vida, grupos focales.
- Investigación a partir de la construcción de un problema: reformulación de un problema, elaboración de hipótesis. Sustentación y análisis de la información.
- Análisis de las informaciones recuperadas desde diversos aspectos desde la concepción de la EIB. Dimensión pedagógica –didáctica de la institución escolar. El proyecto curricular de la escuela y el conocimiento indígena. El proceso de planificación en sus diferentes niveles en la institución. La organización de los contenidos curriculares en función del proyecto educativo en EIB. Dimensiones en la organización del tiempo. Las directrices institucionales en el tratamiento de la diversidad.

Tercer año

Procesos de enseñanza y aprendizaje en EIB

Práctica en terreno

La Práctica de Enseñanza Aprendizaje

Marco orientador

En la Práctica en terreno de Tercer Año se aborda la problemática educativa, particularmente la enseñanza y las relaciones educativas entre los actores, en el aula de Nivel Primario. Asimismo, se comienzan a trabajar las acciones orientadas al desarrollo de la práctica de la enseñanza.

La práctica deberá realizarse atendiendo a diferentes contextos, y situaciones escolares, escuelas con grados únicos y plurigrado. Un aspecto clave en este

proceso de profundización de las competencias en la práctica docente es la organización de ciclo en relación con competencias y capacidades que deben desarrollar los alumnos, para lo cual deben estar preparados los docentes.

Desde esta idea de ciclo y teniendo presente las capacidades y competencias que deben desarrollar los alumnos, es fundamental que los docentes en formación analicen, acuerden y justifiquen cómo van incorporándose gradualmente y en complejidad creciente los conocimientos de los pueblos indígenas al PEI y PCI de la escuela.

Contenidos

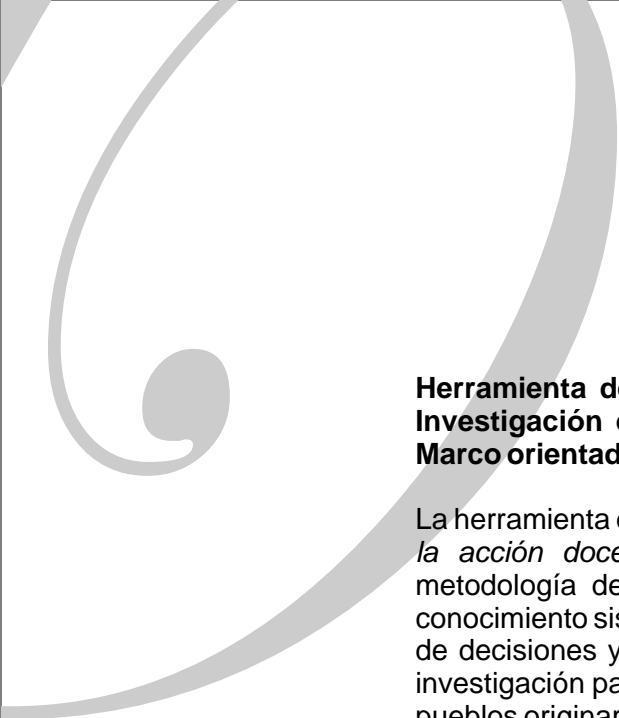
- El aula como espacio de circulación de saberes
- Las propuestas didácticas: caracterización y análisis.
- Elaboración e implementación de propuestas en función del diseño curricular respecto del grupo año, ciclo y la institución y de las características de los alumnos respecto de lengua y cultura.
- La EIB, y las diversas situaciones de enseñanza-aprendizaje análisis de casos desde perspectivas pedagógicas Intercultural Bilingüe.
- Las propuestas pedagógicas desde una perspectiva integral.
- Las áreas integradas. Los conocimientos culturales indígenas en las propuestas pedagógicas.
- Análisis y diseños de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.
- La evaluación de los conocimientos, situación diagnóstica y de avances en la apropiación de los saberes interculturales.

Taller integrador interdisciplinario La Relación Docente Alumno

El eje del Taller integrador interdisciplinario es la *Vinculación del docente con la comunidad escolar y con el contexto social*. Entendiendo que ésta no es solamente la relación docente-alumno en el ámbito del aula, sino que debe extenderse a un sistema de relaciones contextuales más amplias que engloban y otorgan sentido a las relaciones sociales del aula, pero también a las relaciones entre la escuela y la sociedad.

El análisis de la relación educativa debe hacerse desde tres dimensiones:

- la relación intersubjetiva en el aula: la comunicación educativa, la relación adulto-niño, la horizontalidad asumiendo la asimetría educativa, el diálogo como encuentro ligado con la praxis;
- la relación enseñanza-aprendizaje-contenidos: los nuevos sentidos de la enseñanza, el reconocimiento de las nuevas condiciones y modos del aprendizaje, los significados complejos del contenido;
- la relación entre los docentes: la construcción de espacios de participación y de construcción colaborativa, de construcción de reflexiones y de saberes colectivos sobre la práctica en el aula, de elaboración común de estrategias de trabajo didáctico crítico.



**Herramienta de la práctica:
Investigación en y para la acción docente
Marco orientador**

La herramienta de la práctica en este caso es un taller de “*Investigación en y para la acción docente*” en el que puedan trabajarse los fundamentos de la metodología de investigación-acción, con el fin de recuperar el sentido del conocimiento sistemático del aula y el hecho educativo áulico, tendiente a la toma de decisiones y la acción docente. La promoción y desarrollo de procesos de investigación participativa deben dar cuenta de los distintos modos en que los pueblos originarios acceden, construyen y comunican conocimientos y prácticas socialmente significativos de sus respectivas culturas.

Este campo de la formación para la Modalidad de EIB requiere de espacios y tiempos de producción de conocimientos basados en la modificación intencional de las relaciones sociales intra e interculturales. Reflexión y acción formarán parte de un mismo proceso, reflexión, análisis y validación de la propia experiencia educativa, fortalecimiento de las identidades culturales y lingüísticas de las comunidades y de los alumnos y alumnas.

El registro en diario de campo y de diversos recursos etnográficos, apoyados en métodos de las ciencias de la educación y el acompañamiento de la comunidad de pertenencia serán los instrumentos formales.

El propósito fundamental es introducir la perspectiva y los instrumentos de la investigación académica en el análisis de las situaciones cotidianas de la escuela, como así también en el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias superadoras.

Contribuirá a la generación y construcción de marcos conceptuales que fundamenten diferentes cursos de acción, en los que se pongan en práctica y se asuman relaciones diferentes con el conocimiento, con los diversos contextos, en procesos diferenciales de subjetivación y de construcción de lo colectivo, a fin de posibilitar el crecimiento de instituciones escolares que respondan a nuevas instancias educativas, en nuevos marcos socioculturales.

Contenidos

- Procesos de investigación sobre la propia práctica: observación y registro
- La práctica reflexiva como práctica grupal
- La reflexión antes, durante y después de la acción
- Análisis y reflexión grupal de las prácticas implementadas en el aula
- Elementos de sistematización de prácticas
- Construcción cooperativa de propuestas alternativas
- Escritura de crónicas de clase y su análisis reflexivo
- Análisis y diseños de estrategias y modalidades de trabajo grupal.
- Fundamentación pedagógica de la pertinencia propuesta desde el enfoque de EIB.

Cuarto año

Residencia pedagógica en la Modalidad de EIB Práctica en terreno Elaboración de Proyectos de Aula Marco orientador

En la práctica en terreno de Cuarto Año se desarrolla específicamente la práctica de la enseñanza en el aula. Para ello, es de suma importancia que, al menos, los docentes de las materias areales participen en el campo del seguimiento, la reflexión en y sobre la práctica y el planeamiento de la misma, con sus alumnos.


En la práctica integral en escuelas de la modalidad es de fundamental importancia la sistematización de las experiencias de los residentes en seminarios y talleres de duración variable. Estos estarán dirigidos a compartir, presentar y debatir las experiencias, en cuanto a la producción de conocimiento sistematizado y de su inclusión en el sistema. Las prácticas profesionales en contexto de diversidad, concebidas como eje estructurante de la formación, contribuirán a que los procesos socio-educativos concretos orienten el proceso formativo y a que la bibliografía presentada en clase pueda ser analizada pero también cuestionada a la luz de lo que se observa en el terreno y de lo que se aprende de los referentes de los pueblos indígenas identificados como agentes clave de participación de las comunidades.

Contenidos

- Caracterización del grupo de alumnos.
- Elaboración e implementación de propuestas didácticas propias de cada institución escolar, en las que se tengan en cuenta las capacidades que deben desarrollar los estudiantes por ciclo.
- Elaboración e implementación de propuestas de trabajo en relación con el contexto social.
- Metodologías de enseñanza aprendizaje provenientes de diversas fuentes culturales. La interculturalidad en las propuestas pedagógicas. Dialogo intercultural entre diversos conocimientos culturales.
- El aprendizaje colaborativo. La observación como estrategia pedagógica. Los procesos de reflexión acción.
- Relación entre elaboración de propuestas pedagógicas, enfoque metodológicos y estrategias de evaluación.
- El registro, organización, sistematización y fundamentos pedagógicos de la práctica educativa. Fundamentación teórica de enfoques y metodología de EIB. La pedagogía en EIB como construcción social desde la práctica educativa.

Taller integrador disciplinario El Posicionamiento Docente

El eje del taller integrador interdisciplinario es el *Rol docente en la práctica. El docente en formación* tiene que comprender y asumir el posicionamiento docente como un trabajador cultural y como un intelectual transformador. Un docente es un intelectual y tendría que tender a ser un pedagogo, porque trabaja



con el oficio de la palabra, con la ciencia, en la transmisión, movilización, creación y transformación de la cultura.

Reconocer a los docentes como sujetos, como intelectuales de la pedagogía, capaces de pensar los saberes en su complejidad, seleccionarlos, organizarlos, establecer su pertinencia y los ámbitos adecuados para su comprensión, significa contribuir a la resignificación de los modos de acceso, producción y validación de conocimientos propios de las comunidades indígenas, a fin de desarrollarlos como contenidos socioculturales e históricos relevantes para la formación docente en EIB.

En el taller deberían abordarse los siguientes temas:

- La conformación histórica de la tarea docente, con especial referencia a las tradiciones latinoamericanas.
- Diferentes teorías sobre el posicionamiento docente.
- El docente como profesional de la enseñanza, pedagogo y trabajador de la cultura.
- El docente como trabajador. Condiciones de salud laboral docente. Definición del puesto de trabajo docente.
- La dimensión política y socio-comunitaria del trabajo docente.

Residencia Pedagógica: Práctica Integral en el aula rotando por ciclos y niveles

Residencia pedagógica rotando por cursos correspondientes a todos los ciclos del nivel educativo y según complejidad de la Institución Escolar; sección independiente y sección múltiple. La residencia es el espacio de articulación pedagógico didáctico, donde el estudiante, situado contextualmente, desarrolla todos los componentes curriculares de cada unidad curricular específica en cada ciclo y nivel, ejerciendo su rol de formador y constructor de su propia biografía profesional docente.

Este proceso de práctica docente constituyen una unidad formativa en la cual los trabajos en la realidad educativa deberán articular los conocimientos y saberes que les brindan las áreas disciplinares que constituyen la currículo de la educación primaria en articulación permanente con los procesos y situaciones de la realidad institucional y de aula.

Incluye instancias dirigidas a compartir, presentar y debatir propuestas pedagógicas sustentado desde el enfoque de EIB, referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y re significaciones prácticas: ateneos, presentaciones, intercambios, exposiciones y distintas modalidades de conocimiento público.



ndice

1. Presentación	1
2. Campo de la Formación General	47
3. Campo de la Especificidad de la Modalidad	79
4. Campo de la Formación Especifica	95
5. Campo de la Práctica Profesional	149

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL]
Formación Docente Inicial

Nomina de Profesores asistentes a la consulta sobre el primer borrador de los
Diseños Curriculares de la Formación Docente Inicial
Santa Isabel - Junio de 2008

Coordinadores de mesas de trabajo

Coordinador	Area - Disciplina
Alberti, Paola	Tic
Arrieta, Carlos	Matematica
Barijhó, Tomás	Artes Visuales
Cardini, Agustín	Formacion General
De la Merced, Maria del Pilar	EIB
Delgado, Nora	Ciencias Sociales
Nitzlader, Lorena	Ciencias Naturales
Paredes, Noemí	Formación General
Polo, Silvia	Formación General
Saguiet, Soraya	Lengua
Scheidegger, Cristina	Educación Física
Suárez, Elba Magdalena	Lengua
Tumburús, Lilian	Práctica Profesional
Villada, María Inés	Lenguaje Musical
Wellig, María	Práctica Profesional

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL]
Formación Docente Inicial

Nomina de Profesores asistentes a la consulta sobre el primer borrador de los
Diseños Curriculares de la Formación Docente Inicial
Santa Isabel - Junio de 2008

Equipos Técnicos

Equipo	Docente - Participante
Modalidad Especial	Suárez, Viviana Graciela González, Norma Nicoláas, Liliana
Educación Primaria	Flaska, Roxana Sotelo, Patricia
Educación Inicial	Goiburu, Adriana Fernández, Karina Pereira, Maria Angélica Mendoza, Marisa
Educación Secundaria	Álvarez, Elsa Saguier, Soraya
Equipo Técnico DES	Ayala, Omar Batalla, Olga Cieza, Silvia Noemí Crosa Palavecino, Roxana Daldovo, Elba Beatriz Florentín, Sonia Goretta, Aurelia Reené Jojot, Mirna Orué Ferreira, Maria Estela Pérez, Alicia Peñarol Mendéz, Viviana Scheidegger, Cecilia Torres, Norma Graciela

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL]
Formación Docente Inicial

Nomina de Profesores asistentes a la consulta sobre el primer borrador de los
Diseños Curriculares de la Formación Docente Inicial
Santa Isabel - Junio de 2008

Institutos Interior y Capital

Instituto	Área - Disciplina
Misión Laishí	Marín, Rosa Fruttero, Liliana Giménez, Prisca
Villafañe	Mola, María Cristina Narge Nalerio, María Teresa Colman, Adrian
Villa Dos Trece	Guerra, Mirta Haydeé López Pereira, Pablo A. Yorda, Teresa
El Colorado	Galli, Marta Mariel Demchuk, Emilia Urriste, Guillermo Miguel
Pirané	Chávez, Orlando N. Maher, Eduardo Fernandez, Norma
Comandante Fontana	Romero, Nélide Patricia Alvarenga, José Luis Ñañez, Roxana
Ibarreta	Pereira, Blanca Maldonado, Ramón Maidana Vazquez, María
Estanislao del Campo	Castillo, Dorys E. Scatolaro, Mario Daniel Reinoso, Sandra

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL]
Formación Docente Inicial

Nomina de Profesores asistentes a la consulta sobre el primer borrador de los
Diseños Curriculares de la Formación Docente Inicial
Santa Isabel - Junio de 2008

Institutos Interior y Capital

Instituto	Área - Disciplina
Las Lomitas	Curestis, Viviana De Giovani, Rosana Vidal, Alejandra Trnovsky, Sofia
Ingeniero Juárez	Ibañez, Claudia C. Valdez, Néstor Alfredo Benítez, María de la Nieves
El Potrillo	Martínez, Elena Cristaldo, Adolfo Short, Cristina
Clorinda	Llerandi, Graciela Noemí Marchi, Jorge Luis Ruiz Díaz, Arnaldo
Laguna Nainneck	Morínigo, Gladis Medina, Carlos Alberto Jara, Eugenio Orlando
Riacho He-Hé	López, Norberto Coronel Olga Quintana Sulma
Laguna Blanca	Quiñonez, Norma Silvia Galeano, Sonia Elizabeth Arca, Rosa Fermina
El Espinillo	Bordón, Marcelo González, Ramona C. Giménez, Alejandra

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL]
Formación Docente Inicial

Nomina de Profesores asistentes a la consulta sobre el primer borrador de los
Diseños Curriculares de la Formación Docente Inicial
Santa Isabel - Junio de 2008

Institutos Interior y Capital

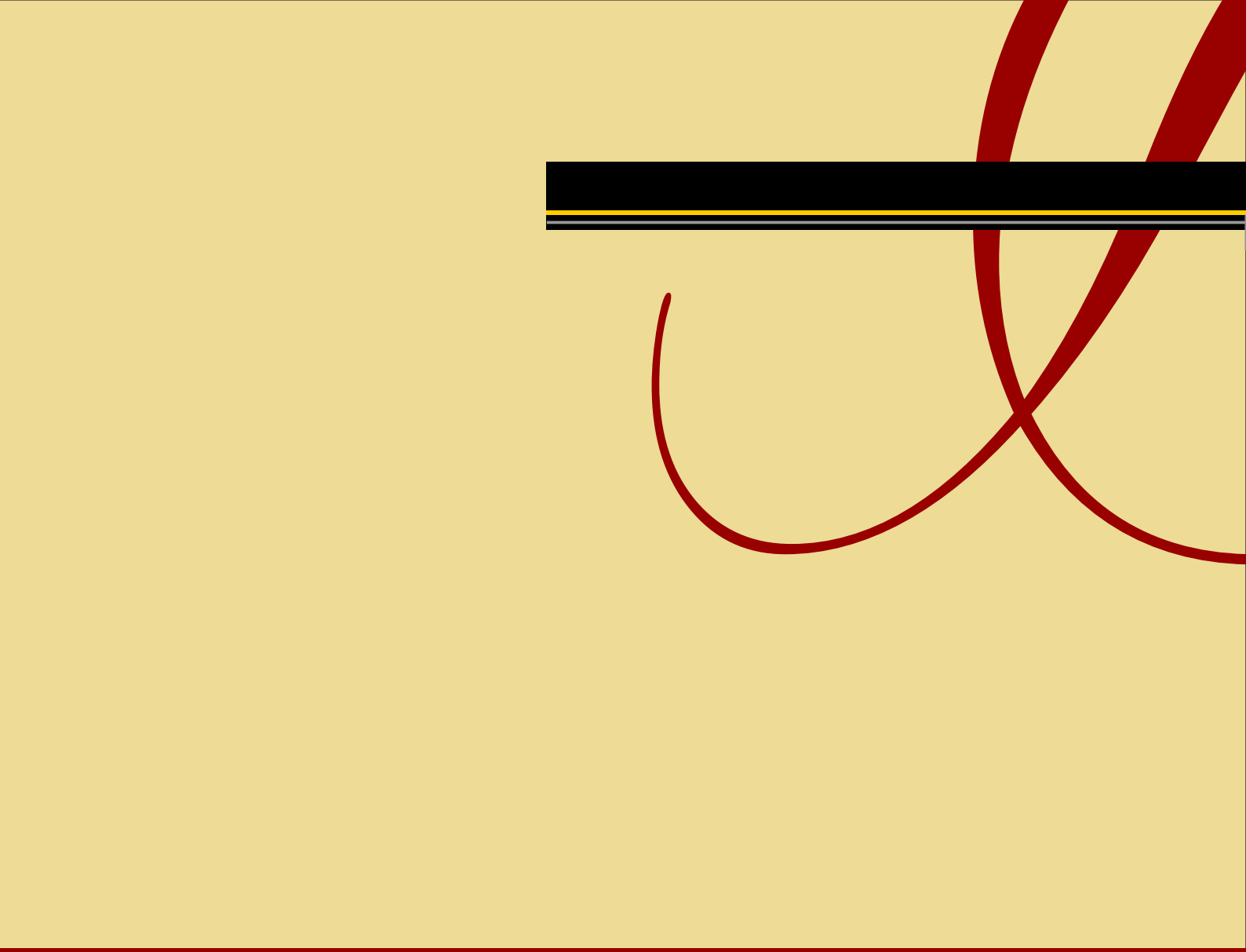
Instituto	Área - Disciplina
Gral. Belgrano	Gamarra, Antonia Vanzán, Daniel Guillermo Valderrama, Miguel
Gral. Güemes	Ortiz, Walter Almirón Raúl Almirón Antonio
San Martín 2	Jara, Antonio Ceferino González, Jovita Esther Cuellar, Irma Noemí
Pozo del Tigre	Suárez, Ilsa Edith Lezcano, Susana Rosa Cruz, Delia Liliana
Nivel Inicial	Ramírez, Liliana Cáceres, María Gómez, María Del Carmen Delgado, Nora
Educación Física	Polo, Estela Juliana Fernández, Pedro E. Verón, Alberto A.
FAC	Arauz, Elisa Rodas, Gloria Arévalo, Lucila
ISA	Villada, María Inés Tumburús, Lilian Barijón, Tomás

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL]
Formación Docente Inicial

Nomina de Profesores asistentes a la consulta sobre el primer borrador de los
Diseños Curriculares de la Formación Docente Inicial
Santa Isabel - Junio de 2008

Institutos Interior y Capital

Instituto	Área - Disciplina
ISPAF	González, Catalina Foltz, Dina del Carmen Torres, Sergio Antonio Tomaipitina, Mónica Robledo, Walter
Escuela Normal	Quiñones, Mónica Edith Falcón, Nora
Santa Catalina Ñ 6 - Clorinda	Cárdenas, Manuel Nasch, Silvia Olmedo, Lourdes
San José Ñ 12 - Comandante Fontana	Paz, Maria Mercedes Ayala, Irma Luisa Carol, Nélide Genoveva
San José Ñ15 - Clorinda	Torres, Olga Ayala, Gloria R. Román, Lucio



Reserva de Teuquito [FORMOSA]