

Formosa/09



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

Diseños Curriculares Jurisdiccionales

Formación Docente Inicial
PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Orientación Educación Rural





Diseños **C**urriculares
Jurisdiccionales

Formación Docente Inicial
PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Orientación Educación Rural

[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

Especialistas por Áreas

Campo Formación General

Agustín Cardini
Noemí Paredes
Estela Polo
Silvia Polo
María Wellig
Lilian Tumburus
Antonia Gamarra
Graciela Feu
Fernando Ferreyra
Eduardo Jesús Mastori
Natalio Chavez
Concepción Montiel
Alicia Gabor

Ciencias Sociales

Nora Delgado
Delia Pereira
Antonio Prieto
Teresa Beatriz Pando
Norma Beatriz Fernandez

Ciencias Naturales

Lorena Nitzlader
Rita Benítez
Eduardo Santiago Maher
Nidia Feldman
Gladis Giménez
Antonio Almirón

Tecnología de la Información y la Comunicación

Paola Alberti

Práctica Profesional

Graciela Feu

Campo Formación Específica Coordinadora

María Cristina Mola

Lengua y Literatura

Teresa Yorda
Carlos Céspedes
Marcelo Adrián Bordón
Juan Ramón Rojas

Matemática

Adrián Colman
Walter León
Carlos Ariel Martínez

Educación Artística

Tomás Barijhó
María Inés Villada

Inglés

Silvia Parmigiani
Claudia Wendel

Sociología Rural

María Cristina Mola

Diseño de Tapa y Diagramación de Interior: Roxana Crosa Palavecino

Colaboración: Cristian Galeano

[DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL]
Formación Docente Inicial

Coordinación General

Silvia Alejandra Polo

PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
- Orientación Educación Rural -

Marco General

Paola Alberti
Elisa Arauz
Carlos Arrieta
Olga Batalla
María del Carmen Brunelli
Silvia Noemí Cieza
Adrian Eduardo Duarte
Karina Fernandez
Graciela Figueredo
Sonia Florentín
Hugo Gamarra
María Cristina Mola
Noemí Paredes
Viviana Peñarol Mendez
Delia Pereira
María Angélica Pererira
Patricia Perez
Estela Polo
Silvia Polo
Liliana Ramírez
Mónica Quiñones
Cecilia Scheidegger
Norma Torres
Lilian Tumburús
María Isabel Wellig



“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, 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 la oferta de carrera de formación docente de los profesorados de Educación Primaria – Orientación Educación Rural.

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*, está constituida por unidades curriculares dirigidas al estudio de las 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 y/o 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, Maticos, 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:

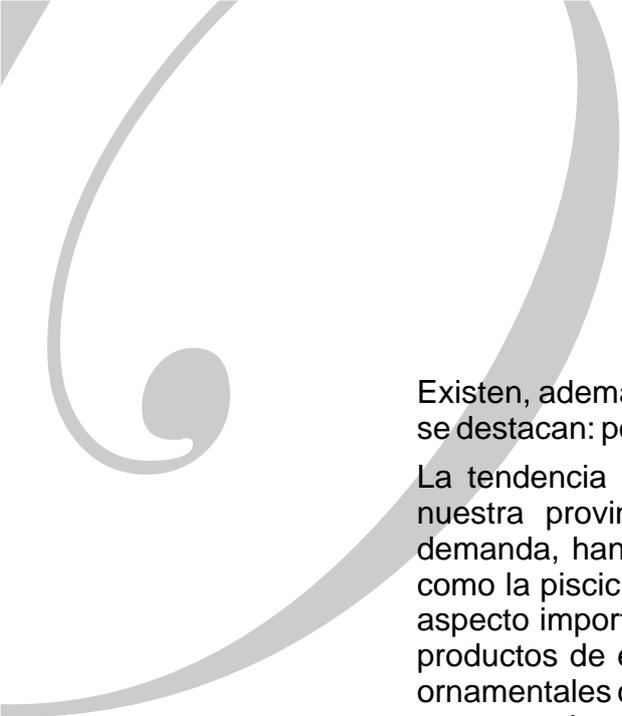
- Comunidades aborígenes de distinta composición étnica-wichi, toba, pilagá-distribuidas en casi todo el territorio provincial.
- Criollos, grupo de pobladores del oeste y centro de la provincia, cuyo origen está relacionado con migraciones provenientes de Salta, Jujuy, Santiago del Estero y Tucumán.
- 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 aldonero. 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.

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.

² Plan Nacional de Formación Docente – INFoD-2007

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

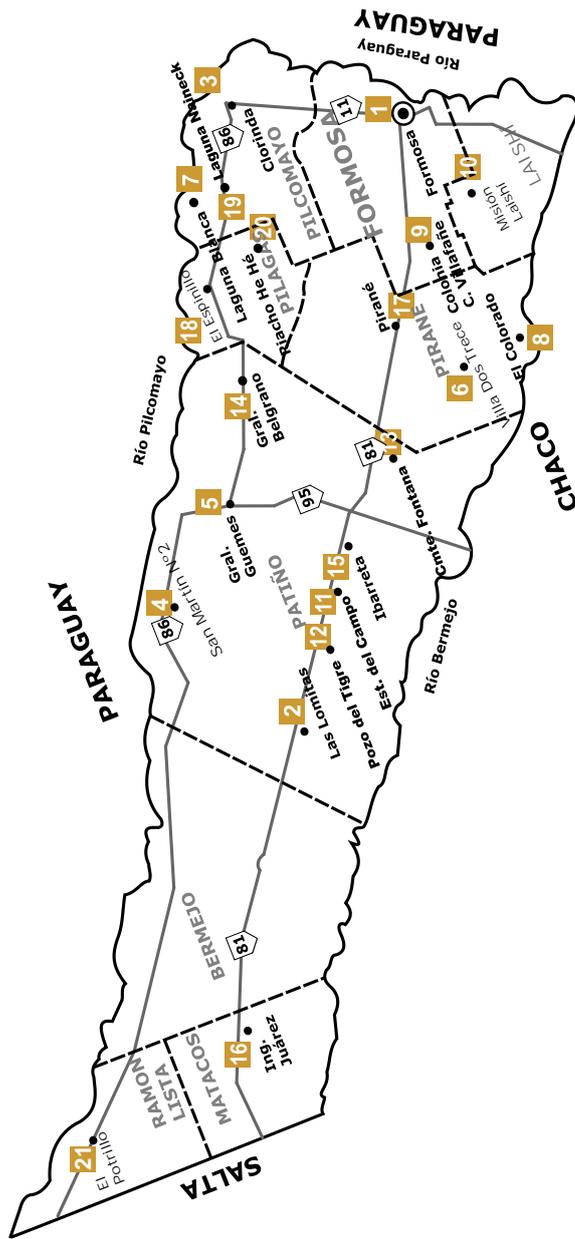
Actualmente la Dirección de Educación Superior cuenta con un total de veintiséis institutos, con la creación de un instituto en el año 2007, en la localidad de el Potrillo, cuya finalidad es la de atender en su mayoría a población de diferentes etnias que habitan esa extensa región del oeste formoseño. 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.

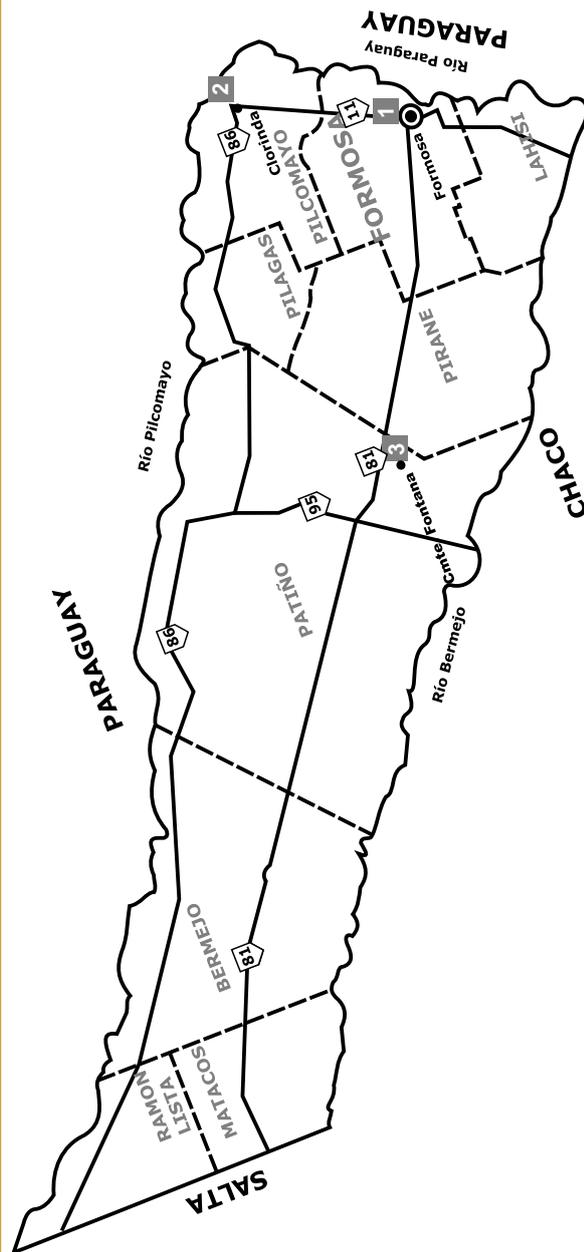
LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA INSTITUTOS SUPERIORES DE FORMACIÓN DOCENTE - GESTIÓN ESTATAL



REFERENCIAS

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

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. La educación en el ámbito rural

La educación en el medio rural no puede estar ajena a las condiciones materiales y simbólicas del contexto socio-cultural en el que están insertos los docentes, los alumnos y la comunidad educativa en su conjunto, los escasos logros de la escolarización rural, como ser, la repitencia, el bajo rendimiento, el desgranamiento y la deserción escolar, interpelan fuertemente al sistema educativo y al sistema formador y ponen de manifiesto la existencia de áreas de vacancia en materia de formación docente, respecto a conocimientos, estrategias metodológicas y prácticas vinculadas al ámbito rural de desempeño profesional.

Pensar en la escuela rural requiere tomar en consideración diferentes perspectivas, es necesario tener en cuenta los múltiples contextos donde las instituciones educativas están insertas, analizar los aspectos que ellas tienen en común y también sus particularidades, considerar las condiciones de trabajo docente, sus correspondientes propuestas de enseñanza y el análisis de los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Históricamente se ha puesto de manifiesto la escasa articulación entre la formación inicial y el ámbito de desempeño profesional en contextos rurales, en consecuencia, ello requiere por parte del sistema formador revisar las prácticas de formación de los docentes, a fin de construir espacios institucionales que posibiliten la incorporación de marcos teóricos y metodológicos vinculados con la ruralidad y el acceso al conocimiento de dichos ámbitos de desempeño profesional.

El diagnóstico inicial en materia de formación requiere atender a las siguientes dimensiones:

- Los desafíos que demandan a los docentes, el trabajo en contextos rurales.
- La superación de la falta de articulación entre la formación inicial y el ámbito de desempeño profesional en contextos rurales.
- La inclusión de perspectivas teóricas que brinden elementos para intervenir en dichos ámbitos.

Por ello, es necesario proveer a los futuros docentes que desempeñarán sus funciones en contextos rurales, las herramientas conceptuales que les permitirán desempeñarse con éxito en situaciones diarias, ello plantea la necesidad de revisar las prácticas de formación docente en materia rural.

1.8.1. Perspectivas en torno a la formación de docentes en ámbitos rurales

El estudio del contexto sociohistórico se convierte en uno de los elementos imprescindibles para entender el estado del sistema educativo y en la formación docente inicial, serán desafíos prioritarios capitalizar:

- la riqueza de las experiencias ya construidas mediante la atención a la diversidad curricular,
- la propuesta de actividades comunitarias conjuntas entre niños y niñas de diferentes edades,
- las tradicionales tensiones o dicotomías entre lo universal y lo local, lo homogéneo y lo diverso, deben constituirse en verdaderos objetos de estudio y constante reflexión en la formación docente inicial.

Como sistema formador, cabe la responsabilidad de construir colectivamente:

- marcos de referencia y de experiencias para la construcción colectiva de una educación rural que, sin dejar de lado lo local y lo homogéneo, favorezca procesos de equidad e inclusión social,
- el conocimiento del contexto rural en general y atendiendo a sus peculiaridades locales y singularidades como objeto de conocimiento explícito, que permitan el desarrollo progresivo de adecuaciones curriculares y contextuales.

El desafío es ofrecer una formación docente que conciba al escenario social como una trama compleja en donde se conjugan prácticas comunicativas, discursivas, sociales y culturales que deben ser recuperadas y valoradas.

1.8.2. El espacio rural: nuevas ruralidades

Los cambios en los patrones de uso de los espacios rurales y de las actividades económicas de sus poblaciones, han creado nuevos y mayores vínculos con los espacios urbanos, haciendo difícil hoy identificar los límites entre lo urbano y lo rural. La creación de nuevas redes y actores sociales que han modificado las vinculaciones existentes entre las localidades rurales y de ellas con los centros urbanos.

Hay un proceso de reorganización de las prácticas sociales, que implica cambios importantes en la vida cotidiana de los actores sociales que participan de este proceso, surgen nuevos escenarios y actores sociales que van configurando diferentes respuestas locales a un mismo proceso de globalización. En ello se reconoce la diversidad y el dinamismo de las respuestas de los sectores campesinos a las nuevas condiciones rurales,

indicadores de sus capacidades creativas.

También es importante destacar las modificaciones producidas al interior de las comunidades rurales en lo que se refiere a sus relaciones internas y a sus estilos de vida, resultantes de procesos de recreación de modelos exógenos de origen urbano. Los patrones cognoscitivos y valorativos de las poblaciones rurales han sido afectados por la creciente influencia de nuevos agentes sociales, generando interesantes fenómenos de reinterpretación y recreación de elementos culturales exógenos que conllevan hacia la búsqueda de nuevas identidades rurales.

Se puede plantear que la vida cotidiana de las localidades rurales ha cambiado profundamente, la misma debe ser rescatada en toda su dimensión y diversidad a fin de comprender la riqueza y significado de las "nuevas ruralidades". El surgimiento de estas nuevas ruralidades no obedece a patrones de homogeneidad dictados por los procesos de globalización. La realidad actual es la presencia de una gran heterogeneidad de realidades rurales, fenómeno extensivo a todos los países latinoamericanos.

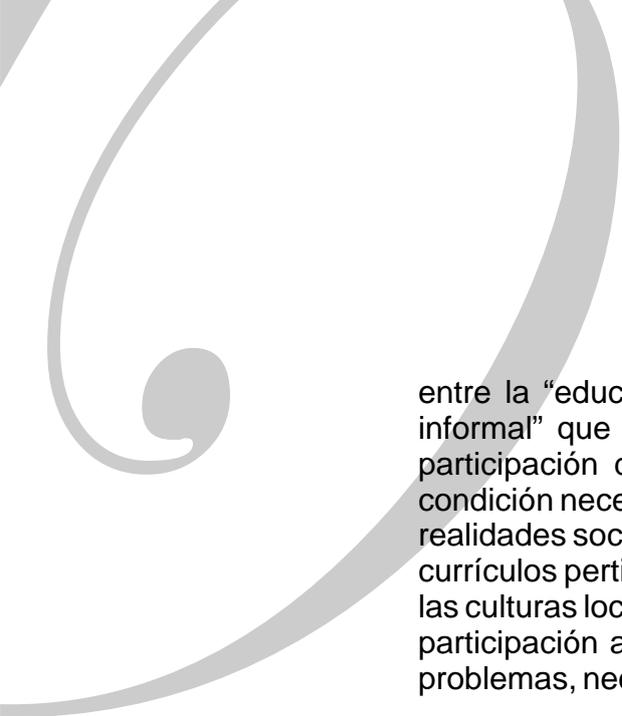
El conocimiento de estas realidades rurales es necesario para abordar el análisis de los problemas del desarrollo rural y el papel que juegan los sistemas educativos, a fin de diseñar políticas, programas y proyectos pertinentes a las diferentes realidades a intervenir, recogiendo las singularidades locales, las necesidades, expectativas y aspiraciones de las poblaciones rurales y los problemas concretos que emergen de esas nuevas condiciones.

1.8.3. La educación en los espacios rurales

Los análisis sobre los procesos de desarrollo rural en América Latina coinciden con el papel fundamental que juegan la educación, la tecnología y la organización social, sin embargo, se considera a la educación, como la herramienta principal para alcanzar el desarrollo de un país y en este caso concreto, de los sectores rurales (Hernández, 1996).

La visión crítica de los educativos que se han aplicado en América Latina y los resultados del análisis de las funciones sociales que deben cumplir estos sistemas, en el marco de las nuevas realidades sociales, hacen necesario repensar a la educación, revisar sus orientaciones, contenidos y metodologías y plantear un modelo educativo que sea capaz de responder a los requerimientos que nos impone la sociedad argentina y en particular los sectores rurales.

Un modelo educativo pertinente a las nuevas realidades rurales deben tener a la educación como un proceso integral, continuo y permanente que atiende a los niños, jóvenes y adultos, a través de una estrecha vinculación



entre la “educación formal” impartida por las escuelas y la “educación informal” que se da al interior de las familias y las comunidades. La participación de las comunidades en los procesos educativos es una condición necesaria para alcanzar una educación pertinente a las diversas realidades socioculturales, esto nos conduce a plantear la construcción de currículos pertinentes que tengan como base los elementos principales de las culturas locales, los conocimientos acumulados de las comunidades, la participación activa de los líderes locales y los agentes de cambios, los problemas, necesidades y los proyectos de desarrollo de sus poblaciones.

Las escuelas primarias rurales de la actualidad comparten algunas características con aquellas que tuvieron su origen en los tiempos de organización del sistema educativo nacional, en épocas de construcción del Estado Nación la política educativa privilegió la instalación de escuelas allí donde estuvieran las comunidades para garantizar la educación común, conforme los lineamientos de la Ley 1420.

A lo largo de la historia esa presencia se ha mantenido y el marco normativo expresa la decisión política del Estado de apoyar a esta modalidad, en este sentido, uno de los propósitos fundamentales es contemplar el contexto particular de cada comunidad y promover el enriquecimiento del capital cultural que portan los alumnos, valorando sus saberes y ampliando sus marcos de referencias en función de las definiciones curriculares, para todos los niños del país.

Las escuelas rurales deberán:

- Desarrollar la confianza interpersonal de sus alumnos.
- Promover la reciprocidad y la creación de relaciones dentro y entre los miembros de una comunidad y con otros contextos.
- Formar a las personas para el ejercicio de una ciudadanía democrática.

Las escuelas rurales son instituciones que dan respuesta a la demanda educativa de comunidades pequeñas, generalmente aisladas, con población dispersa y mayoritariamente caracterizadas por bajos niveles socioeconómicos, esta situación conlleva el reconocimiento de otras características:

- La baja densidad de población resulta en un número reducido de niños en edad escolar, como consecuencia de la escasa matrícula, no es posible conformar en cada escuela un grupo por año de escolaridad. La respuesta histórica ha sido generar modelos organizacionales que se han desarrollado como propios para los contextos rurales, por ello se agrupa a los alumnos de diferentes

años en *plurigrados*, en función de la cantidad de grupos que se pueden conformar se constituyen unidades educativas uni, bi o tridocentes.

- La mayoría de los docentes de las escuelas rurales son personal único, la soledad, el aislamiento de las comunidades y las dificultades que imprimen la distancia y la incomunicación, hace que muchos maestros de escuelas rurales estén a cargo de las instituciones y de la enseñanza de todas las áreas, incluidas las disciplinas artísticas y la educación física.

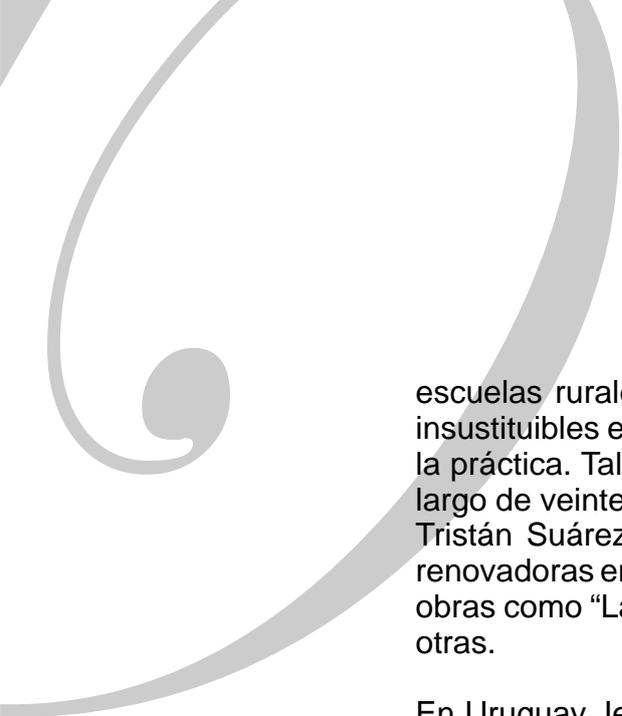
- Un aspecto central de las escuelas rurales es que constituyen un lugar de referencia para las comunidades a las que pertenecen, en muchos casos, la escuela es la única institución pública de la zona, por ello se observa que la escuela concentra diversas funciones. Aún cuando los docentes no estén allí localizados, los padres y vecinos buscan en ellos asesoramiento y acompañamiento para resolver esos aspectos de la vida cotidiana, las escuelas son identificadas como centro de las actividades de la comunidad y se constituyen como lugar de encuentro para múltiples fines.

- El análisis de los indicadores educativos posibilita extraer las siguientes consideraciones: es frecuente que los niños ingresen tardíamente a la escuela rural y en diferentes momentos del año muchos niños y jóvenes se ausentan de la escuela por períodos prolongados, por razones climáticas o trabajos temporarios, esta situación tiene incidencia en repitencias reiteradas, con consecuencias altas tasas de sobreedad.

- En las comunidades rurales muchos adultos no completaron su escolaridad, la oferta disponible de alternativa para superar el analfabetismo o posibilitar la finalización de la educación común es un desafío para el sistema educativo provincial.

- La escuela primaria común es la que recibe a los niños con necesidades educativas especiales que residen en las localidades más distantes de los centros urbanos y no tienen posibilidades de traslado regularmente, ante estas situaciones carecen de atención específica.

Es posible mencionar algunas alternativas que se desarrollaron a lo largo de la historia y que se constituyen a la vez en antecedentes y en objeto de estudio para analizar su pertinencia. Por ejemplo, no puede desconocerse a la hora de pensar en la formación de los docentes la impronta que han dejado “maestros ejemplares” que, habiendo desarrollado su actividad en



escuelas rurales, difundieron sus experiencias y han generado aportes insustituibles en el momento de pensar en la conceptualización a partir de la práctica. Tal es el caso de Luis Iglesias, quien a partir de su labor a lo largo de veinte años como maestro en la Escuela Rural Unitaria N° 11 de Tristán Suárez (Pcia. de Buenos Aires), elaboró propuestas didácticas renovadoras en todas las áreas de la educación básica, que luego volcó en obras como “La Escuela Rural Unitaria” o “Los Guiones Didácticos”, entre otras.

En Uruguay Jesualdo Sosa, pone en palabras la experiencia acontecida en la Escuela Rural de Canteras del Riachuelo (Colonia), donde surge el relato de “Vida de un Maestro”. En esta dirección es necesario mencionar también la experiencia de Olga y Leticia Cossettini, en Santa Fe.

Si algo tienen ellos en común es la referencia al desarrollo pedagógico ocurrido en la primera mitad del siglo XX, bajo el nombre de escuela nueva o activa, surgieron teorías y, sobre todo, experiencias de muy diversa orientación pero que en conjunto apuntaban a transformar la escuela tradicional, enciclopedista, ajena a la realidad social.

Asimismo es necesario contemplar los aportes de la investigación universitaria, numerosos trabajos de tesis de maestrías y doctorados de los últimos años dan cuenta de una creciente indagación en las escuelas de contextos rurales. Aún así, la bibliografía en general se centra en la caracterización de las comunidades, las escuelas y los alumnos, con mayor peso en aspectos sociológicos o antropológicos.

Menos referencias se encuentran con relación a aspectos estrictamente pedagógicos y didácticos y no suele ser común encontrar indagaciones acerca de las prácticas docentes más allá de las descripciones y análisis de casos puntuales. Actualmente, incluidos en las líneas de política educativa para la ruralidad, desde el Área de Educación Rural del Ministerio de Educación, se están desarrollando proyectos de atención a las escuelas rurales de todo el país, los mismos incluyen la elaboración de materiales de desarrollo curricular destinados a los docentes, en los cuales se aborda la enseñanza en plurigrado o recomendaciones para trabajar en el ciclo básico de la educación secundaria rural, entre otros aspectos.

1.8.4. Lo rural en la realidad formoseña

La Ley Provincial de Educación N° 1470 afirma: “ la educación debe contribuir a la realización personal, en familia y en comunidad, que le permita vivir y trabajar con dignidad.(...) en una alianza con los pilares estratégicos del desarrollo provincial, agrícola, ganadero, forestal, hidrocarbúrico y turístico, con proyección a la agroindustria” (Título I; d, f).

En la Provincia de Formosa, el 75% de establecimientos escolares se halla en zona rural, y aunque la fuerte migración de los campesinos a las zonas urbanas permite reconocer la reducción de alumnos, es menester enmarcar el accionar educativo en los lineamientos de la política provincial dirigidos a privilegiar el desarrollo socio-productivo, por ello la educación debe propender a:

- afirmar la cultura campesina,
- reivindicar la importancia de articular educación y producción
- integrar la educación formal e informal
- fortalecer el trabajo interinstitucional
- promocionar el desarrollo integral sustentable

La escuela - única institución con presencia continua en la comunidad rural- puede sumar a la enseñanza curricular los conocimientos familiares, articular el trabajo pedagógico con otras organizaciones e instituciones para promover el desarrollo sociocultural y económico de la comunidad formando jóvenes con capacidades para mejorar las condiciones de vida. Por ello, es necesario potenciar el reconocimiento del contexto cultural en que trabaja la institución escolar y desde allí contribuir al desenvolvimiento personal de sus miembros validando los saberes previos, sumando información relevante.

Ello permitirá orientar el acompañamiento pedagógico de niños y jóvenes hacia la autogestión para la participación en la planificación y ejecución de proyectos de trabajo, que puedan mejorar sus ingresos y con ello la calidad de vida. “Es necesario ofrecer a los niños y niñas una educación que les ayude a transformar sus realidades adversas” (Polan Lacki, 2004).

Los cambios educativos deben promoverse desde el conocimiento específico de los contenidos curriculares, acompañados con la revisión crítica de actitudes y valoraciones que han subestimado a las comunidades rurales; en el marco del reconocimiento a la diversidad, comprometidos con los principios de solidaridad; esto es, atender al desarrollo humano de niños y jóvenes con respeto a su propia cultura.

Marco legal

Según la Ley de Educación Nacional, en su Capítulo II, uno de los propósitos de la educación rural es abordar necesidades y particularidades del desempeño docente en escuelas de contextos rurales, sin que su focalización impida desconocer las regularidades que garanticen “una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales”.

Por su parte, en las Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares de Educación Rural, se enuncia explícitamente: uno de los propósitos fundamentales de la Educación Rural es “contemplar el contexto particular de cada comunidad y promover el enriquecimiento del capital cultural que portan los alumnos, valorando sus saberes y ampliando sus marcos de referencia”.

Capítulo X. La Educación Rural

Artículo 50: son objetivos de la Educación Rural:

- a) Garantizar el acceso a los haberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.
- b) Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.
- c) Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos mustiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.
- d) Promover la igualdad de oportunidades asegurando la equidad de género

1.9. Profesorado de Educación Primaria – Orientación Rural

Propósitos

- Formar docentes con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo que atienda a las demandas individuales y a los requerimientos locales, regionales y nacionales.
- Adquirir habilidades para integrar, conceptos disciplinares y su enseñanza en una continua y permanente reflexión-acción acorde a la realidad escolar y al ámbito socio cultural determinado.
- Brindar al futuro docente herramientas teóricas prácticas para: la toma de decisiones en el ámbito de la intervención pedagógica, conocer, analizar y comprender la realidad educativa en general y

2. Consideraciones acerca del Sujeto y su Contexto

Los sujetos sociales tienen conocimientos y destrezas, adquiridos en un entorno social y tecnológico cambiante. Con el avance de las décadas son las mismas configuraciones de poder entre las generaciones las que cambian, las decisiones sobre los distintos aspectos de la vida no se imparten ni se obedecen del mismo modo y los saberes no se adquieren ni jerarquizan de la misma manera.

En este sentido, el sociólogo Emilio Tenti Fanfani afirma: “los cambios en los equilibrios de poder entre los niños y jóvenes y los adultos constituyen uno de los factores que ponen en crisis los viejos dispositivos que organizaban la vida de las instituciones escolares”³, cuando la escuela tenía voz legítima y exclusiva tanto para definir cuáles eran los conocimientos valiosos para la sociedad como quiénes eran los que, poseyéndolos, podían transmitirlos.

Actualmente, “la pluralidad de significados (modos de vida, criterios cognitivos, éticos y estéticos) y la heterogeneidad de sus fuentes (iglesia, escuelas, medios de comunicación) vuelven más azarosa la formación de los nuevos sujetos sociales, ya que no existe un curriculum social coherente que defina contenidos, secuencias y jerarquías en la cultura que se intenta transmitir”⁴.

2.1. Conceptualización del sujeto social

Los sujetos sociales son “una colectividad donde se elabora una identidad y se organizan prácticas, mediante las cuales sus miembros pretenden defender sus intereses y expresar sus voluntades, al mismo tiempo que se constituyen en esas luchas”⁵. Es decir, se trata de formas de organización específicas para la participación social. El que sea una forma específica de expresión social no evita que se trate simultáneamente de una organización unificada, de una estructura con normas precisas de incorporación que definen el comportamiento esperado de quienes la constituyen. En la acción, los actores sociales pueden devenir en sujetos sociales, pero también pueden llegar a desarticularse o no llegar a constituirse. Los nuevos sujetos sociales emergen como resultado de las fluctuaciones del contexto que conforman, aunque simultáneamente resultan ser los creadores de esas mismas fluctuaciones.

2.2. El sujeto de aprendizaje

El tiempo de los niños, el de los adolescentes, sus intereses, capacidades y padecimientos, han estado presentes a lo largo del pensamiento pedagógico.

³ TENTI FANFANI, Emilio.: “Culturas juveniles y cultura escolar”, IIPE Buenos Aires, Sede Regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, 2000. Pág. 158

⁴ TENTI FANFANI, Emilio: “Viejas y nuevas formas de autoridad docente”. (Artículo) en Jornadas de Cooperación Técnica para Equipos de Gestión Provincial. Formosa, 2005. Pág. 2

⁵ CHARRY, Clara Inés y CALVILLO, Miriam: “Organizaciones Cívicas: nuevos sujetos sociales”. (2006)

⁶ FRIGERIO, SERRA y otros: "Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde". Noveduc. Argentina, 2006

La pedagogía se ha hecho cargo de esta preocupación en estos términos: ocuparse de ellos previamente, trazando el curso de su acción desde un reconocimiento previo, desde unas concepciones que enmarcan un trabajo con el cuerpo de la infancia y de la adolescencia, tanto desde un deseo o sueño sobre su futuro, como desde unos saberes y disciplinas que, a veces, no prefiguran futuros sino destinos⁶.

Los diferentes períodos histórico - sociales por los que ha atravesado la sociedad en su conjunto han contribuido en la conformación del sujeto de aprendizaje. Así, de la posmodernidad estos sujetos han recibido el influjo del hedonismo, la incitación al consumo, el individualismo, el prevalecimiento de la informática, la fragmentación, el escepticismo sobre los discursos, la indiferencia, la dificultad de amar y crecer. Mientras que del subdesarrollo heredaron la falta de oportunidades educativas y laborales, la inestabilidad económica con su corolario de dificultades para proponer metas que sobrepasen lo inmediato, la carencia de recursos para alentar los talentos y la desocupación o subocupación de quienes se dedicaron a su formación profesional.

2.4. El sujeto de la formación

El sujeto destinatario de este proceso de formación proviene de diversos contextos sociales con problemáticas específicas, diferentes a las del contexto en el que deberá desarrollar su actividad. Estos nuevos sujetos, destinatarios de la acción pedagógica, se inscriben en el marco de nuevas culturas infanto – juveniles con características propias.

Se plantean nuevas exigencias referidas a las capacidades de la formación docente que requieren un docente:

⁷ BORDIEU, Pierre: "El sentido práctico". Taurus Humanidades. Madrid, 1991. Pág. 141.

- en proceso de actualización permanente
- con dominio de la ciencia y la tecnología
- que atienda a la inclusión y la igualdad
- que conciba la docencia como acto político⁷
- que tenga en cuenta la diversidad socio-cultural y a los contextos socio históricos en constante cambio
- capaz de recrear en las escuelas situaciones de aprendizaje que vayan más allá de las aulas.

3. Conceptualizaciones acerca de la Profesión Docente

Se define a la "Formación Docente" como un determinado proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes - enseñantes.

El concepto de profesionalización remite a distintas significaciones en relación con la formación docente. María Cristina Davini⁸ define las "tradiciones de formación" como: "... configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente se mantienen a lo largo del tiempo...". De acuerdo con esta afirmación se entiende que la docencia, en tanto pensamiento y acción, se ha institucionalizado y forma parte del modo de pensar y de actuar de los sujetos docentes.

DAVINI, María Cristina (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Editorial Paidós. BsAs.

Las prácticas, pensamientos y discursos sobre la profesión docente y su formación, constituyen un tema vigente porque la reflexión crítica sobre estos conceptos de ninguna manera está resuelta. Por el contrario, exige la búsqueda de otras alternativas y sentidos posibles.

Pensar la especificidad de la docencia remite a la recuperación histórica acerca de la conformación del campo profesional y del lugar de la docencia dentro del mismo. También el trabajo reflexivo e histórico tendrá –entre otros- como consecuencia entender el presente y el futuro de la profesionalización.

Inicialmente, el magisterio argentino se hizo cargo del mandato social de difundir la cultura y los valores exigidos para la constitución del *Estado Moderno*. Los maestros integraban un nuevo sector social y ocupacional predominantemente femenino, cuya tarea específica era "enseñar", además debía responder al imperativo social de erigirse como el "buen maestro". Según Davini⁹, la formación teórica y disciplinar, poco rigurosa, no favoreció la valoración social de la docencia como grupo profesional.

⁹ Ibid

En la década del sesenta, la hegemonía de la sociología funcionalista definió la docencia como "semiprofesión".¹⁰

¹⁰ TENTI FANFANI, E y GÓMEZ CAMPO, V.: Universidad y profesores. Crisis y alternativas. Miño y Dávila Editores. (1989).

Posteriormente, la lógica tecnicista impregnó fuertemente la tarea docente, que se redujo a un trabajo de ejecución de "recetas didácticas" definidas por expertos. La profesión docente se legitimaba a través del reconocimiento de su labor como eficiente técnico de la enseñanza.

En los años 90 comienza a instalarse la idea de la profesión docente como proceso inacabado, por cuanto las exigencias propias de los avances de los distintos campos del conocimiento requerían de una profesionalidad que no se agotaba en una primera y única formación. La profesionalización docente pasa por superar la tensión entre saberes prácticos y saberes

disciplinarios y pedagógicos, de tal modo que los mismos integren el trabajo del docente cuya especificidad está dada por el objeto enseñanza.

La superación del sentido ideológico del término profesionalización, según distintos autores, está dada por la tarea de construir la experticia propia de la docencia para avanzar en el desarrollo de una real y efectiva profesionalización docente.

¹¹ CONTRERAS, Domingo. (1997). La Autonomía del Profesorado. Ed. Morata. Madrid. pág. 32-33-50

Domingo Contreras¹¹ en coincidencia con Gimeno Sacristán define el concepto de profesionalidad como “la expresión de la especificidad de la actuación de los profesores en la práctica, es decir el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores ligados a ella, que constituyen lo específico de ser profesor”. Desde esta perspectiva sostiene tres dimensiones como cruciales para la profesionalidad docente: la obligación moral, el compromiso con la comunidad y la competencia profesional.

Siguiendo al autor mencionado, la competencia profesional es algo más que la competencia técnica puesto que incluye la formación teórica, conceptual, filosófica y política, de tal modo que la profesionalidad a lograr supere la lógica tecnocrática de las profesiones.

3.1. Conceptualizaciones y desafíos para la Formación Docente Inicial

Se entiende a la Formación Docente como un proceso continuo que contempla a la Formación Inicial como una primera fase del proceso de desarrollo profesional, que debe articularse con los procesos de desarrollo curricular que se implementan en las escuelas. Así, las instituciones de formación docente, se constituyen en contextos idóneos para la formación profesional y continua de los docentes.

Es imprescindible, entonces, pensar la Formación Docente en estrecha relación con las nuevas demandas:

- Por un lado, las transformaciones del mundo manifiestan que está emergiendo una sociedad basada en la producción de conocimientos y en su circulación cada vez más rápida y generalizada, que implica un desafío para la educación, que debe ser repensada obligando a considerar el aprendizaje como un factor fundamental.
- Por otro lado, la diversidad característica de la sociedad, históricamente multilingüe y multicultural, plantea nuevos desafíos. Frente a éstos, la educación desempeña un papel central: construir una educación en la que se deje de lado la visión monocultural y se cree un proyecto formativo más

respetuoso, solidario, pertinente e inclusivo. La educación debe abrirse a la diversidad socio-cultural y asumirla como recurso pedagógico.

Los contextos en los que se desarrolla el trabajo pedagógico son cada vez más complejos. Desde esta perspectiva, la formación docente debe sostener un diálogo fluido con los sistemas de enseñanza existentes, planteando alternativas e interrogantes a la tarea que en ellos se desarrolla.

Más que especialistas en un determinado campo del saber, los tiempos actuales requieren docentes capaces de integrar el conocimiento y asumir una posición crítica frente a los saberes que están situados hoy en la sociedad.

Frente a las exigencias del desempeño profesional y los problemas que presenta la formación actual, el objetivo de la formación docente debe ser la construcción, el fortalecimiento de la capacidad de gestión de la enseñanza y los aprendizajes y la toma de decisiones en el ámbito institucional. El trabajo docente se desarrollará en interacción con los demás agentes del proceso educativo y asumirá la corresponsabilidad en la elaboración y aplicación de los objetivos, prioridades y programas del planeamiento institucional.

Como campo de intervención y enseñanza, la noción de Formación Docente hace referencia a las prácticas que posibilitan el desarrollo profesional, la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas por parte de los sujetos que aprenden a enseñar en instituciones específicas a lo largo de un período de tiempo. Por lo tanto, el campo de la formación se constituye básicamente en torno a la necesidad de dar respuesta a los interrogantes sobre los saberes docentes y los modelos de formación. Esto motivó el desarrollo de diversas investigaciones que consideraron a la formación docente como objeto de reflexión y discusión.

En la actualidad ya no es posible pensar en la formación profesional como un período acotado en el tiempo, en donde los/las estudiantes adquieren de una vez y para siempre todos los conocimientos necesarios para desempeñarse en el mundo del trabajo. En este marco es posible entender a la Formación Inicial como una etapa de la Formación Docente Continua.

Ante el interrogante sobre qué significa la "Formación Docente", Elena Libia Achilli¹² sostiene que cuando se habla de "Formación Docente", se ponen en juego un conjunto de supuestos en torno a diversas cuestiones: ya sea la concepción de sujeto "a formar", el tipo de formación que se considere pertinente e, inclusive, la misma idea de "formación" en tanto proceso de enseñanza y aprendizaje.

¹² ACHILLI, Elena Libia (2000). Investigación y Formación Docente. Laborde. Rosario.

3.2. Consideraciones sobre el trabajo de los Formadores de Formadores

Susana Huberman (1994), *afirma que se entiende* por formador al docente mismo, al maestro, al profesor; a aquél que tiene contacto directo con sus alumnos ya sea en los niveles inicial, primario, secundario o terciario.

El *Formador de Formadores* es quien está dedicado a la formación de maestros y profesores, tarea que desarrolla en universidades, escuelas normales superiores e institutos de formación docente.

En este sentido cabe replantearse acerca de los ámbitos institucionales que forman a los docentes, los ámbitos de modelación de las prácticas y del pensamiento y las estrategias de acción técnico-profesionales y de desarrollo de las formas de interacción socioprofesionales.

Una visión restringida atribuiría a los institutos el espacio de la formación, y a las escuelas el campo de aplicación de los conocimientos aprendidos. Sin embargo, hoy sabemos, que el ambiente organizacional y pedagógico de las escuelas en las que se desempeñan los graduados, tiene un peso decisivo en la conformación de las prácticas docentes. No sólo las acciones explícitas e intencionales de capacitación, sino todo el proceso de aprendizaje implícito e informal que ocurre en el marco de la escuela, producen efectos en la formación.

Entonces, se identifican fases y ámbitos principales de formación de los docentes:

- La *biografía escolar* de los estudiantes, como producto de la trayectoria anterior a su ingreso a las instituciones de formación inicial, es decir, su experiencia como alumnos, como productos internalizados a lo largo de su historia escolar.
- La *preparación inicial o de grado* en el ámbito de las escuelas, institutos o universidades, conforme los planes de estudio.
- La *socialización profesional*, que se desarrolla en el espacio institucional de la escuela, en los puestos de trabajo docente, donde el docente aprende las "reglas" del oficio.

3.3. El trabajo docente en distintos contextos de inserción

profesional

Los nuevos escenarios educativos requieren considerar varias dimensiones de análisis del sistema formador: los propósitos, las

características de las instituciones, el tipo de competencias y conocimientos que se intenta desarrollar y transmitir, las características de los/las destinatarios de la formación, la diversidad lingüística y cultural, y el contexto social y productivo en que la actividad se inserta.

Todas estas dimensiones han cambiado en las últimas décadas, modificando, en consecuencia, el trabajo docente. A su vez, nuevos requerimientos, tales como la profesionalización, la insistencia en desarrollo de capacidades de reflexión, de trabajo en equipo, de elaboración y ejecución de proyectos, se hacen cada vez más frecuentes, haciendo que la tarea docente no se limite a la ejecución de planes y programas elaborados por otros.

En este sentido, es un profesional que no implementa un currículum simplemente, sino que lo traduce y recrea en cada situación, y dado que la enseñanza es una práctica social y política cuyas formas de concreción dependen de contextos que la determinan, la competencia profesional implica también, la capacidad de comprensión de dichos contextos y la intervención en el propio ámbito de trabajo.

4. Perfil del Egresado

La actividad docente requiere la formación en capacidades para actuar con idoneidad, pertinencia, eficacia y adecuación a las necesidades de quienes deben beneficiarse con la educación. Éstas se refieren a un conjunto de recursos cognitivos y disposiciones que posibilitan el uso pertinente de estrategias, técnicas y habilidades propias del desempeño profesional.

Se pueden distinguir en ellas dos aspectos importantes:

- *Saber transferir* los conocimientos y actitudes adquiridos a fin de ponerlos en práctica en momentos y situaciones oportunas y poder transferirlos a situaciones nuevas.
- *Saber integrar* los diversos conocimientos, habilidades y actitudes heterogéneos y múltiples que puedan haberse adquirido, seleccionarlos, organizarlos e integrarlos de manera efectiva para solucionar problemas de la práctica profesional o poder elaborar proyectos para desarrollar en ella. Esto supone capacidad tanto para comprender y resolver situaciones complejas, como para elaborar y llevar a cabo acciones vistas como procesos de toma de decisiones curriculares e institucionales.

La sociedad democrática, necesita un docente capaz de tomar decisiones, de crear los escenarios propicios para los propósitos formativos de las escuelas y desenvolverse en distintas tareas.

Ello implica que la formación de formadores si bien debe ofrecer conocimientos previamente seleccionados y organizados, también debe pensar y prever espacios institucionales y situaciones durante la formación que den lugar a la posibilidad de poner en juego esa formación, en situacionales lo más parecidas posibles a las de la futura práctica profesional

Bajo este punto de vista general, estas tareas son: la enseñanza interactiva, la planificación, la evaluación, la coordinación de la dinámica grupal, la organización y disciplina y la actividad institucional. Con relación a estas *seis dimensiones* de la vida escolar, las capacidades indican, en un sentido general, lo que alguien puede hacer de manera eficaz y competente. Siempre expresan la posibilidad de realizar un tipo de acciones, pero no todas se refieren a lo mismo ya que se definen con relación a un curso de acción, a un tipo de situación o a una función.

La adquisición de capacidades para la enseñanza es un proceso permanente, pero durante la formación inicial de docentes hay que

prepararlos para que logren desempeñarse en diferentes grados, áreas y contextos. De allí que el perfil de la formación se caracterice por la polivalencia y la flexibilidad de las capacidades adquiridas, que ofrecerán la plataforma básica para iniciarse en la enseñanza y continuar el desarrollo profesional mediante actividades sistemáticas de capacitación, perfeccionamiento, cursado de pos títulos u otras carreras.

El desempeño docente requiere del desarrollo de capacidades que atiendan a las siguientes dimensiones¹³:

- Planificación
- Evaluación
- Coordinación de la dinámica grupal
- Organización y disciplina
- Actividad institucional

A partir de un perfil profesional basado en capacidades¹⁴, las instituciones de formación, podrán definir el nivel de logro necesario para el desempeño profesional docente y elaborar instrumentos de selección y evaluación de las mismas a nivel de gestión curricular/institucional.

- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares
- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar
- Ampliar su propio horizonte cultural, más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase.
- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos como base para su actuación docente.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando el contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza.
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos.
- Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.

¹³ INFOD- Área de Desarrollo Curricular. Capacidades para la actividad docente en escuelas de educación primaria. Junio 2008

¹⁴ El listado de capacidades responde a lo consignado en el doc. Lineamientos Curriculares Nacionales de la Formación Docente Inicial. Resolución N° 24/07. Instituto Nacional de Formación Docente. Consejo Federal de Educación. Punto 25.4.

- 
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
 - Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada
 - Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias.
 - Participar en el intercambio y comunicación con las familiares para retroalimentar su propia tarea.
 - Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos, participar y proponer actividades propias de la escuela.

Perfil del egresado

El Profesor de Educación Primaria con orientación en Educación Rural deberá estar preparado para desempeñarse en contextos rurales y poseer la suficiente capacidad no sólo para aceptar, sino para comprender las diferencias sociales y culturales.

También deberá disponer de un amplio repertorio de herramientas y recursos metodológicos para:

- Realizar las adaptaciones y adecuaciones curriculares pertinentes que respondan a una pedagogía de la alternancia, que contemplen la posibilidad de diseñar diversas propuestas de enseñanza simultáneas, que superen las tendencias homogeneizantes, las segmentaciones y las escasas posibilidades de intercambio, aislamiento e incomunicación.
- Respetar las particularidades, asumirlas como una posibilidad para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, superando las concepciones que las consideraban un déficit o una debilidad.

En el ámbito de la Institución Escolar

- Capaces de desarrollar competencias, académicas-pedagógicas para su desempeño profesional en relación con los alumnos, la institución y la comunidad.
- Adquirir capacidad desde la teoría para analizar en la práctica modelos de organización institucional que revistan la necesidad de ser reformuladas a partir de la investigación-Acción y socio-antropológica.
- Analizar la institución como una totalidad, posibilitando explicitar, comprender para transformar los diferentes ámbitos y procesos de la vida institucional.
- Articular el Proyecto Educativo con la comunidad, con las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

- Desarrollar actitudes favorables para la capacitación, perfeccionamiento y actualización permanente como exigencia propia de la tarea profesional.
- Superar la cultura del individualismo orientando su accionar al trabajo compartido, colaborativo, solidario y cooperativo.
- Someter la propia práctica a espacios de reflexión sistemática y espontánea, individual e intersubjetiva, con el fin de generar experiencias en el marco de la formación profesional permanente.
- Ejercitar y desarrollar el pensamiento crítico que le permita comprender que su práctica se sustenta en componentes racionales y emocionales y que, en consecuencia, pueden ser revisados a partir de la reflexión sistemática.
- Construir el Proyecto Curricular con base en la articulación de las ciencias con el contexto socio-cultural.
- Valorar la diversidad cultural y su proyección educativa.
- Estructurar el trabajo institucional en torno a derechos, trabajo y ciudadanía.

El Ámbito del Aula

- Dominio de los contenidos y /o saberes disciplinares y transversales que han de desempeñar, en el conocimiento.
- Conocimientos acerca de los alumnos, contextos, gestión de la clase y la institución.
- Adquirirá capacidades para diseñar, poner en práctica, evaluar y reelaborar estrategias para la formación de sujetos específicos en contextos particulares.
- Capacidad de construir instrumentos de evaluación y seguimiento de los aprendizajes adecuados a la enseñanza y a las características de los sujetos que aprenden.
- Capacidad para fundamentar científicamente su tarea, analizarla, evaluarla, participando de ámbitos que le permitan someter sus actuaciones a reflexión crítica con sus pares.
- Promover y orientar procesos interactivos y grupales que vehiculen una aproximación crítica de conocimientos, procedimientos y actitudes.
- Que promuevan la investigación en la educación, especialmente en el análisis de sus propias prácticas.
- Posibilidades de interpretar y atender la diversidad cultural en la ruralidad desde lo psicológico, lo cultural y lo social que esta presente en la escolaridad y que adquiere importancia en la etapa de desarrollo evolutivo del niño.
- Capacidad de replantearse la enseñanza desde una óptica diferente exigiendo una innovación profunda desde la calidad.
- Voluntad de integrar saberes experienciales familiares a los curriculares.

En el ámbito del contexto social

- Asumir un compromiso social con la realidad formoseña fomentando la identidad cultural, atendiendo y respetando la ruralidad como espacio de la diversidad.
- Que sean gestores de una actualización permanente, a la luz de problemáticas teóricas, epistemológicas y políticas actuales.
- Asumir actitudes de compromiso con el desarrollo integral de la cultura y el estilo de vida democrático, como corresponsable de la formación de ciudadanos creativos y críticos en un contexto socio-histórico y cultural particular.
- Establecer relaciones con otras instituciones educativas, sociales, económicas culturales, participando activamente de procesos de transformación e innovación.
- Analizar e interpretar críticamente la realidad social y educativa en sus múltiples dimensiones, especialmente de la comunidad que atiende la institución en la que se desempeña.
- Constituirse en un agente activo que propicie espacios comunitarios variados de socialización y subjetivación de niños y jóvenes.

5. Hacia una Pedagogía de la formación

En este apartado se expondrán algunas de las líneas teóricas que dan cuenta de la práctica entendida como acciones de los distintos modelos que se refieren a la intervención pedagógica, sin que por ello el tratamiento sea acabado y cerrado, y al mismo tiempo limitante de las diferentes perspectivas didácticas vigentes.

De acuerdo con Batallán¹⁵, la identidad de Formadores de Formadores constituye el núcleo para la comprensión del trabajo docente. Se construye alrededor de las valoraciones y significados otorgados por los ámbitos donde se originó la actividad formativa, la historia de la disciplina, las características de su carrera docente, el trabajo regulado por las diversas normativas del Estado y sus resignificaciones en las prácticas concretas, las interpretaciones y vínculos entre los docentes y el contexto social e institucional.

Desde un enfoque sociopsicológico, Ferry (1970) entiende el concepto de formación desde una profundidad poco común. La *dinámica de desarrollo personal* se da en situaciones, en espacios y tiempos específicos que posibilitan los procesos de objetivación - subjetivación, el retorno sobre sí mismo y la reflexión como posibilidad de pensar sobre lo actuado, lo pensado y lo sentido.

En este contexto, la institución y sus condiciones materiales y simbólicas, el ambiente de la formación, el grupo y las relaciones que en él se establecen no son externos sino que pertenecen al *adentro* de la formación. Las instituciones se presentan imbricadas en una compleja trama donde lo social, lo individual, lo material, lo mítico y lo simbólico se entrecruzan un sistema cultural, simbólico e imaginario, permitiendo ser mirados desde múltiples lugares, sentidos y significaciones.

El fenómeno de la implicación en los formadores tiene que ver con el propio tránsito por las instituciones e *investimiento* de significados que en esa etapa de formación marcan la propia "historia biográfica"

Por ello, es conveniente generar situaciones y experiencias en la propuesta de formación por parte de los formadores, que impliquen en el formado, un profundo y sostenido trabajo de "retorno sobre sí mismo". (Filloux, 1996).

Esta tarea demanda un esfuerzo constante sobre su propia práctica por parte del formador que le permita desnaturalizarlas e historizarlas, en permanente tensión entre aquello que se presenta como "obvio" y natural y lo que se busca resignificar buscando nuevos sentidos y significado.

¹⁵ BATALLÁN, Graciela. Docentes de infancia: antropología del trabajo en la escuela primaria. Buenos Aires. Paidós. 2007, p. 177.

5.1. La práctica como objeto de reflexión y de acción

La práctica como objeto de reflexión y de acción a lo largo de la formación, supone considerar los problemas de la práctica, las representaciones y teorías de los/las estudiantes en formación acerca de su tarea, las características del contexto en donde se realizan las prácticas y las definiciones institucionales de su trabajo.

Pensar la Práctica Docente requiere de un análisis histórico – crítico, lo cual implica *des-aprender*, *des-naturalizar* y *des-mitificar* aquellas situaciones que nos marcan históricamente como docentes, en el ámbito escolar. (Edelstein, 1995)

Siguiendo a Beillerot (1996) la acción pedagógica no es la actividad de un solo docente, -lo que en términos de Bourdieu es práctica pedagógica colectiva-, es entendida como “un conjunto de comportamientos y acciones conscientes y voluntarias, lo que no disminuye de ninguna manera los efectos inconscientes, comportamientos y acciones que están justificados por explicaciones razonadas con el objetivo de la transmisión del saber”.

5.2. Acerca de los saberes y los modelos de formación.

La docencia es una actividad diferenciada en cuanto a los saberes que se requieren para su ejercicio y en cuanto a las funciones que desempeñan sus profesionales. El trabajo docente es un trabajo especializado, las capacidades requeridas para enseñar en cada una de las áreas, niveles y modalidades son demasiado específicas como para que sea posible proponer esquemas completamente genéricos de formación.

Ferry distingue tres modelos de formación; para ello toma como variable referencial el tipo de proceso, la dinámica formativa y su modo de eficiencia:

- Centrado en la *adquisición de conocimientos*
- Centrado en el *proceso y la realización de experiencias*
- Centrado en la *observación y análisis de situaciones*

Parafraseando a Ferry (1997), se trata de modelos teóricos y, aunque ciertas prácticas de uno u otro modelo aparecen particularmente más representativas, un modelo no dará cuenta jamás de todo su funcionamiento, porque la complejidad de la práctica docente envía a otros modelos. Al decir de Bourdieu (1980), “la práctica no implica –ni excluye- el dominio de la lógica que en ella se expresa”.

Por otro lado, la práctica implica una teoría implícita, más o menos ingenua y más o menos coherente. Lejos de proporcionar a la práctica las certezas que, a veces, el docente espera dentro de las dificultades de su oficio, la

teoría multiplica las dudas y los interrogantes. Recurrir a la teoría posibilita el descubrimiento de nuevas posibilidades y no la búsqueda de una legitimación y transmutación de un modelo.

5.3. Práctica educativa e intervención pedagógica

El campo de la intervención pedagógica es tan complejo y dinámico, que provoca discusión entre posturas no siempre coincidentes. “Entender la intervención pedagógica exige situarse en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, (...) donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema” (Zaballa Vidiela, A. 2002).

Para pensar una propuesta de formación sostenida en una práctica reflexiva es preciso destacar múltiples *fuentes tales como la sociológica, la epistemológica y la psicológica*. (Zaballa Vidiela, A. 2002) que darán elementos teóricos desde donde posicionarse a la hora de intervenir pedagógicamente.

En la mediación pedagógica, los procesos de “transposición didáctica” (Chevallard, 1991) y las sucesivas “operaciones pedagógicas” (Cullen, 1993) para comunicar los conocimientos en el ámbito escolar, constituyen el proceso curricular por excelencia. Estos procesos de aprendizaje se producen vinculados a contextos específicos donde cada sujeto despliega estrategias en interacción con otros.

Asimismo, el análisis institucional brinda una perspectiva teórica que favorece las condiciones de conocimiento de las dinámicas psicosociales.

Posibilita la inclusión de un marco referencial que hace visible sus condiciones de existencia: las relaciones entre los otros/nosotros; las condiciones y sus relaciones con el poder y el conocimiento; los movimientos de luchas, impugnaciones y resistencia; los conflictos y sus modos de resolución; la historia mítica y existencial y su trama socio-histórica construida en el devenir institucional.

6. Currículo

6.1. Algunas consideraciones sobre el Currículo

Las decisiones acerca del currículo en los niveles de decisión y desarrollo se apoyan en una concepción ideológica que refiere al tipo de persona que se pretende formar. Así, la reflexión de los fundamentos del currículo como fuente de conocimiento, no puede dejar de lado las implicancias políticas y de poder que se juegan en la toma de decisiones, cualquiera sea el nivel de éstas. La concepción acerca del conocimiento es uno de los temas vinculados directamente con el currículo, también, las modificaciones de éste, desde la producción por parte de la comunidad científica, la divulgación y finalmente los contenidos escolares a enseñar. Articulando así currículum - conocimiento y enseñanza.

El análisis sobre la historia del Currículo se inscribe como un largo debate acerca de lo que se entiende como la relación entre: reflexión y acción; sujeto que investiga y objeto que es investigado; teorización currícu- realidad y la práctica del currículum en la acción.

¹⁶ BARBOSA MO-REIRA Antonio Flavio. Didáctica y Currículum: cuestionando fronteras. En revista Propuesta Educativa N° 20. Año 10- Junio de 1999. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Bs.As.

Según Hamilton y Gudmundsdottir(1994)¹⁶ “los orígenes se sitúan en el centro de las renovaciones de las prácticas educativas que se inician en Europa renacentista y se intensifican con la Reforma y la Contra-Reforma a partir de los esfuerzos de católicos y protestantes para consolidar sus programas pedagógicos”.

En este contexto aparecen teorías de la didáctica y el currículum, desde donde la didáctica, contribuyó con normas referentes al *cómo enseñar*, y el currículum ofreciendo, el cuerpo de conocimientos que serían transmitidos, es decir orientando las decisiones acerca del *qué enseñar*, la diferenciación entre la actividad de la enseñanza y aquello que se enseña. Pero las cuestiones acerca de la didáctica y el currículum iban más allá de ser un tema de denominaciones.

Gimeno Sacristán (1994) destacará un proceso de fragmentación producido en los años 60/70 donde la *didáctica* termina reduciéndose a cuestiones *metodológicas* y el *currículo* centrado en las cuestiones del *qué enseñar*, lo cual separó los temas del currículo (contenidos de la enseñanza) de los relativos a la enseñanza propiamente dicha (las actividades de la propia práctica).

Young, Bourdieu y Bernstein (1971) problematizaron la cuestión de lo que se enseñaba en las escuelas indagando acerca de cuales eran las fuentes y mecanismos de legitimación del currículum en tanto selección de la cultura de una sociedad transmitida en las escuelas. Estos autores pusieron de manifiesto el carácter ideológico de dicha selección y la relación que había entre orden institucional dominante, organización del conocimiento

académico y, principalmente las decisiones curriculares sobre las condiciones de acceso a dicho conocimiento por parte de los alumnos.

El currículum pasaba de ser una entidad neutra, a convertirse en el resultado de un consenso social, a partir del cual el estudio de su elaboración e implementación en la práctica era más que una pura racionalidad tecnológica, atórica y acríticamente ecléctica.

Las nuevas generaciones de teóricos curriculares como Escudero(1984), Bolívar (1995) entre otros, hallaron en los aportes de estas disciplinas nuevos soportes teóricos y metodológicos que permitiría llevar a cavo una variedad de líneas de investigación, y de reconceptualización del Currículum como campo de estudio.

Los estudios curriculares, a partir de este enfoque interpretativo y crítico inician una búsqueda de equilibrio entre la naturaleza del currículo (como tarea profesional centrada en la institución) y los métodos disciplinares que se utilizaban para estudiarlo. De este modo “la praxis curricular se convertía en fuente privilegiada de conocimiento sobre el currículum desde las posiciones interpretativas; la relación entre investigación y acción, entre saber y hacer, entre sujeto y objeto (...), quedando al descubierto la responsabilidad y compromiso social de la investigación y los investigadores”¹⁷.

Para algunos autores los límites entre ambas son muy tenues y transponibles ya que la enseñanza se efectiviza a partir de un currículo y éste se materializa solamente en el momento de la enseñanza. La división entre didáctica y currículo, entre el qué y el cómo enseñar, son artificiales ya que ellas se entrelazan e interfieren una con otra.

El debate que se inició con el currículo y la didáctica aún hoy no se agota y continuarán desde el análisis y discusión incluyendo otros conceptos como cultura, sociedad, ya que pensar acerca del currículum implica situarse desde un marco sociopolítico, administrativo y cultural, implica una concepción amplia que incluya tanto el “que” y el “cómo” enseñar, a partir de la relación escuela-sociedad. “Según Stenhouse¹⁸, la problemática permanente del estudio del currículo se fundamenta en la relación existente entre nuestras ideas (teorías) y la práctica curricular.

¹⁷ MORENO OLMEDILLA, Juan Manuel. Didáctica y Currículum. Notas para una genealogía de los estudios curriculares en España.

¹⁸ KEMMIS Stephen. El Currículum: mas allá de la teoría de la reproducción. Ediciones Morata. Madrt

7. Organización del diseño curricular de la formación docente

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.

7.1. Campos de formación

En esta propuesta, el currículo se organiza alrededor de tres campos de formación, que se articulan y complementan entre sí:

- *Campo de formación general*, común a todas las carreras de formación docente, 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, se pone el acento en este campo en los procesos de revisión de la experiencia formativa previa, atendiendo a que el peso de las tradiciones metodológicas, son en algunos casos, determinantes en la práctica docente, ya que quedan incorporadas al bagaje formativo con que los ingresantes acceden a la formación inicial.
- *Campo de la formación específica*, está constituida por unidades curriculares dirigidas al estudio de las 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 y/o modalidad. Este campo está atravesado por los siguientes ámbitos

Ámbito disciplinario: constituido por las disciplinas y áreas de la especialidad para el nivel en el cual se forma.

Ámbito psicossocioeducativo: constituido por las didácticas de las disciplinas para el nivel en el cual se forma.

Ámbito de intervención pedagógica: destinado al diseño de

estrategias de intervención pedagógica, microexperiencias, material curricular, adecuaciones curriculares, entre otros.

7.2. Criterios para la selección de contenidos.

En la definición y selección de los contenidos constitutivos de las unidades curriculares que integran los distintos campos de formación se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Revisión de propuestas formativas previas.
- Análisis de planes de estudios.
- Consulta y revisión de los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales.
- Consideración de las propuestas brindadas por los institutos del ámbito provincial.
- Consultas y aportes de especialistas académicos, referentes institucionales, equipos técnicos de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo.
- Participación en mesas nacionales y regionales, zona NEA.
- Pertinencia disciplinar.
- Significatividad lógica, psicológica y social.
- Alcance y profundidad de los contenidos.
- Vigilancia epistemológica sobre los distintos campos de formación, ello requiere en el posterior desarrollo curricular, un trabajo institucional permanente de revisión y reformulación curricular.
- Los avances teóricos producidos sobre la realidad escolar por la *perspectiva etnográfica* (Rockwell) cuyo tratamiento cualitativo de la realidad escolar y la práctica 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.

7.3. Diseño de la Formación Docente Inicial

Ámbito de definición jurisdiccional

Desde el punto de vista de su diseño, podemos identificar instancias de definición curricular de:

- *Definición de la carga total de la carrera:* 2688 horas reloj a lo largo de cuatro años, en los Profesorados de Educación Primaria - Orientación Educación Rural, distribuidas de la siguiente manera:

Formación General	25%,
Práctica Profesional	16%
Formación Específica	59%

- *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 en Educación Primaria - Orientación Educación Rural, se incluyen las siguientes unidades curriculares: *Epistemología, Necesidades Educativas Especiales y Estudio de la Realidad Social de Formosa.*
- *Con respecto a la orientación, se incluyen las siguientes unidades curriculares:* Sociología Rural, Las Instituciones y el Rol Docente, Los Sujetos del Aprendizaje en la Educación Rural y La Enseñanza en la Educación Rural.
- *El campo de la Formación General es común a todas las carreras de formación docente dentro de la jurisdicción.*
- *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.

Ámbito de Definición Institucional

El diseño curricular propone un *sistema de créditos*¹⁹ dentro de cada unidad curricular. En su definición se incluirán actividades formativas como: conferencias y coloquios, seminarios de intercambio y debate de experiencias, ciclos de artes, congresos, jornadas, talleres, actividades en terreno, búsqueda y análisis de documentos y actividades de estudio independiente. Estas no deben quedar meramente como actividades extraclase, sino como instancias de formación de gran importancia y para consolidar capacidades relacionadas con:

- Modalidades específicas de trabajo vinculadas con la producción apropiación y difusión de conocimientos que caracteriza al mundo académico,
- Interpretación de documentación referida a investigaciones, el trabajo con técnicas de procesamiento y archivo de la información.
- *Propuesta variable, complementaria u optativa* para ampliar y fortalecer la formación cultural y el desarrollo de capacidades específicas tendientes a la formación permanentes de los estudiantes. La oferta puede organizarse a través de Seminarios o Talleres, siendo la definición de contenidos, temas y problemas a tratar de índole institucional. Son obligatorios pero electivos a partir de un menú temático, esta instancia es institucional.

7.4. Unidades curriculares

La “*unidad curricular*”²⁰ 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.

¹⁹ Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2008. P. 27-28.

²⁰ Lineamientos Curriculares Nacionales de la Formación Docente Inicial. Resolución Nº 24/07. Instituto Nacional de Formación Docente. Consejo Federal de Educación.

7.5. Criterios y pautas de seguimiento y evaluación de los alumnos, docentes y currículo

En un sentido muy abarcativo, la evaluación es un juicio de valor sobre una realidad, que en este caso refiere al campo de los procesos educativos.

Todo acto evaluativo conlleva la presencia de la intencionalidad pedagógica, ya sea respecto de la enseñanza, de los aprendizajes de los alumnos y de la institución.

El documento considera la evaluación desde una concepción que tiene que ver con la comprensión e interpretación de los procesos de enseñanza, de los aprendizajes escolares individuales y grupales, así como de la gestión institucional y curricular como una totalidad. Además, toda evaluación compromete al que la realiza e implica el acto de devolución de resultados, por lo que requiere de la comunicación de estos.

Esta idea de evaluación señala la diferencia entre evaluación sumativa y evaluación formativa. La primera, se limita a la medición simple, cuantitativa, al final de un período dado de los aprendizajes de los alumnos y acentúa el rasgo de control.

La segunda, abarca los procesos pedagógicos y da lugar a la reflexión sobre el desarrollo de los mismos, es cualitativa y busca el ajuste y mejoramiento pedagógico de los procesos curriculares e institucionales.

Reflexionar sobre la evaluación desde una mirada diferente, implica colocar la práctica de la enseñanza, en el contexto de una institución que le otorga significado a la misma. Así, la evaluación no es un momento aislado sino es parte de las prácticas de enseñanza que se desarrollan, reconociendo una multiplicidad de atravesamientos políticos y pedagógicos.

La propuesta de Susana Celman en el libro *La Evaluación de los Aprendizajes en el Debate Didáctico Contemporáneo: ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?* apunta a concebir a la misma como instrumento de aprendizaje y mejora de la enseñanza.

Plantea algunos principios como punto de partida para un replanteo conceptual que permita generar experiencias innovadoras sobre evaluación. Así, las informaciones que se obtienen acerca de lo que se evalúa, es solo un aspecto del proceso evaluativo. Se trata de superar los prejuicios acerca de concebir como dificultad el trabajo de interpretar y reflexionar sobre el caudal de datos recogidos para atribuirle sentido.

La evaluación se constituye en generadora de conocimiento cuando se organiza en una perspectiva de continuidad entre los procesos realizados y los logros alcanzados. De esta manera se propicia y facilita la tarea de encontrar otras relaciones y justificar la toma de decisiones pedagógicas y curriculares.

Desde esta concepción de evaluación, ésta cumple una doble función: permite ajustar la ayuda pedagógica y determinar los logros esperados y efectivamente alcanzados por los/las estudiantes.

A modo de síntesis, un proyecto de evaluación exige revisar algunas cuestiones que a modo de premisas plantea Bertoni, Alicia (1995), para que alcance sustentabilidad educativa:

- Es necesario evaluar procesos y no solamente resultados.
- Es necesario evaluar no solo conocimientos.
- La evaluación debe estar contextualizada.
- La evaluación debe ser cuantitativa y cualitativa.
- La evaluación debe incluir la dimensión ética.
- Es necesario incorporar a la práctica de la evaluación la paraevaluación y la metaevaluación.
- La evaluación debe ser compatible con el proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- Es necesario introducir modificaciones en las prácticas evaluativas.
- Incluir en la evaluación tanto los resultados previstos como no los previstos.

Abordar la complejidad de la evaluación, supone el reconocimiento de las tensiones que este componente presenta. De allí que la formación docente inicial de los/las estudiantes deberá tener en cuenta las consideraciones generales que se enuncian anteriormente. También, articular con las regulaciones y régimen pedagógico vigente para la acreditación de las unidades curriculares que integran la oferta académica.

Los criterios de evaluación tendrán en cuenta las pautas establecidas por la normativa vigente²¹ para la formación docente inicial.

²¹ Régimen Pedagógico de los ISFD Res. 055



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

8. Formación general

El campo de la formación general está constituido por *saberes explicativos, descriptivos e interpretativos*, considerados básicos y relevantes para la formación docente inicial. Su finalidad es proporcionar marcos referenciales para conocer, analizar y comprender la realidad educativa en toda su complejidad.

8.1. Unidades Curriculares del Campo de Formación General²² y Campo de la orientación.

Estas unidades curriculares constituyen el *Campo de la Formación General* de los Profesorados de: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Primaria-Orientación Educación Rural, Intercultural Bilingüe-Educación Primaria, Artes Visuales, Música y Educación Física.

PROFESORADO DE EDUCACION PRIMARIA ORIENTACION EDUCACION RURAL Unidades Curriculares Formación General		
Unidad Curricular	Año	Formato
DIDACTICA GENERAL LECTURA Y ESCRITURA ACADEMICA PEDAGOGIA PSICOLOGIA EDUCACIONAL	1º Año 1º Año 1º Año 1º Año	Disciplina Taller Disciplina Disciplina
TIC PROBLEMATICA HISTORICA DE LA FILOSOFIA HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUCACION ARGENTINA	2º Año 2º Año 2º Año 2º Año	Taller Disciplina Disciplina Disciplina
SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION FORMACION ETICA Y CIUDADANA EPISTEMOLOGIA PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA I <input type="checkbox"/>	3º Año 3º Año 3º Año 3º Año	Seminario Taller Seminario
INGLES	4º Año	Taller

Las instituciones definirán formato

PROFESORADO DE EDUCACION PRIMARIA ORIENTACION EDUCACION RURAL Unidades Curriculares Campo de la Orientación		
Unidad Curricular	Año	Formato
LAS INSTITUCIONES Y EL ROL DOCENTE SOCIOLOGIA RURAL	2º Año 2º Año	Taller Disciplina
LOS SUJETOS DEL APRENDIZAJE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACION RURAL	3º Año 3º Año	Taller Taller
PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA II <input type="checkbox"/>	4º Año	

Las instituciones definirán formato

8.1.1. Unidades curriculares: propuesta de contenidos

PRIMER AÑO

Didáctica General **Marco Orientador**

La Didáctica es un campo disciplinar que se encuentra atravesado por los discursos legitimados históricamente, formas de apropiación, reconocimientos y exclusiones que son necesarios interrogar para conformar un corpus significativo de conocimiento sostenido desde una propia epistemología.

Las distintas teorías que constituyen el marco referencial de la didáctica aportan y proponen diversas concepciones en torno del significado de la enseñanza, de los diferentes modelos, orientaciones y prescripciones de la intervención docente.

La construcción del discurso didáctico reconoce los aportes de la Psicología y de algún modo es heredera del mismo, pero la enseñanza es un proceso distinto del aprendizaje y como tal se convierte en objeto de la Didáctica. A partir del reconocimiento de esa diferencia, se constituye el campo disciplinar con objeto de conocimiento: la enseñanza.

Vista de esta manera la didáctica configura, orienta, direcciona modos de intervención social, pertinentes en el ámbito educativo y justifica la praxis.

La intervención docente pone en juego prácticas específicas y características de la vida escolar. La enseñanza, la planificación o diseño de la misma, la evaluación así como la coordinación de la dinámica grupal, constituyen conocimientos básicos para que los estudiantes adquieran las capacidades necesarias para concretar las prácticas docentes.

Las investigaciones sobre el pensamiento del que enseña, la relación entre teoría y práctica, entre explicación y prescripción didáctica, entre otras, son cuestiones objeto de investigación didáctica.

Otra de las cuestiones que forman parte de la agenda didáctica, es el diseño de la enseñanza, como uno de los momentos donde se toman decisiones que se relacionan con las concepciones de currículo, así como también el tema de los contenidos escolares y las conceptualizaciones acerca de la evaluación.

Respecto a la evaluación se considera necesario el desarrollo de los aportes sobre las concepciones de dan cuenta de la misma como así también del componente ético que conlleva.



El espacio aula, es el escenario donde se concreta la intervención docente de manera intencional y formal. Además, debe ser objeto de análisis de la dinámica grupal, por lo tanto, es relevante el desarrollo de conocimientos acerca de la misma.

Para terminar, puede decirse que la unidad curricular constituye una agenda abierta para poner en cuestión los aspectos y aportes de tipo descriptivo, explicativo y normativo que se le adjudican a la Didáctica y al currículo, para avanzar hacia niveles más complejos que impliquen analizarlos y reconceptualizarlos.

Contenidos

Situación y discusiones acerca de los problemas actuales de la didáctica.
El análisis epistemológico de la Didáctica: Descripción, interpretación, normatividad y prescripción en la Didáctica.
La problemática de la enseñanza según las perspectivas históricas.
Conocimiento disciplinar y conocimiento pedagógico.
Los procesos de transformación del conocimiento. La transposición didáctica.
Conceptos y supuestos didácticos como fundamentos de la práctica educativa.
La intervención pedagógica.
Modelos de enseñanza.
Las vinculaciones entre la enseñanza y el currículo.
Los aportes conceptuales de las distintas corrientes del pensamiento pedagógico del siglo XX acerca del currículo.
El diseño del currículo. Encuadre teórico. Niveles de concreción.
Componentes de la tríada didáctica y su dinámica.
Proceso de enseñanza. Modelos y enfoques de enseñanza.
Los contenidos de la enseñanza. Definición de contenidos. Tipos de saberes y clases de contenidos.
Unidades curriculares, las estrategias de enseñanza y su relación con los contenidos.
Las estrategias de enseñanza y las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.
Diseño de la enseñanza: aspectos y criterios didácticos para determinar objetivos, selección y organización de contenidos, propuesta de actividades, recursos y materiales didácticos.
La clase como lugar donde se concreta la enseñanza y la dinámica grupal.
La evaluación. Enfoques y concepciones acerca de la evaluación.
Evaluación de los aprendizajes, de la enseñanza y de la gestión institucional.

Lectura y Escritura Académica

Marco Orientador

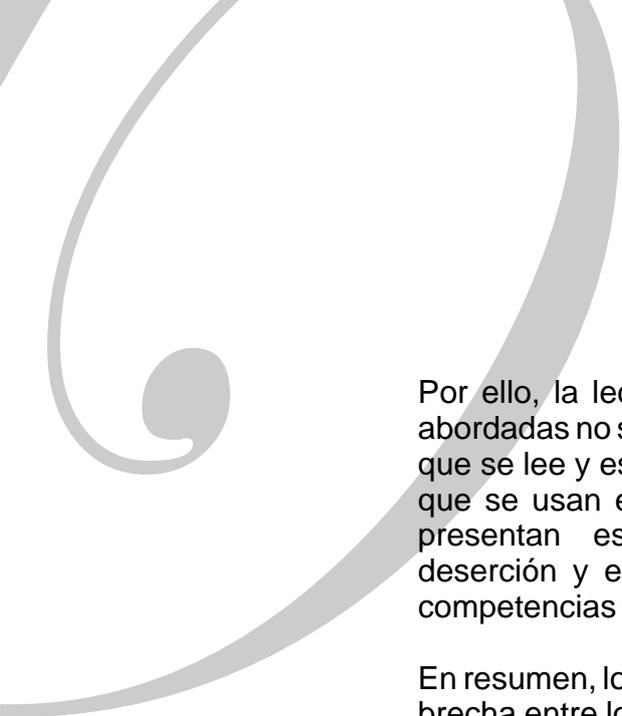
Para ser un alumno competente, esto es, para poder cumplir en tiempo y forma con las exigencias que plantea un plan de estudios de Nivel Superior, existen una serie de competencias, a las que Mastache, A. (2007) denomina *competencias académicas*. Éstas podrían agruparse en aquellas que se hallan relacionadas con su nuevo rol social y otras, con sus posibilidades de seguir aprendiendo.

Entre las primeras, se espera de un alumno del Nivel Superior, que sepa planificar y gestionar el tiempo, que se adapte con facilidad a las nuevas exigencias en el estudio, que modifique sus hábitos, que consolide las posibilidades del trabajo autónomo y en equipo y, las que le permitan desarrollar su capacidad crítica y autocrítica. Por su parte, entre las segundas, se podrían mencionar la búsqueda y análisis de información proveniente de diferentes fuentes; la identificación de ideas principales, secundarias y accesorias; la vinculación de información nueva con la ya conocida; el análisis, resumen y síntesis de la información; la realización de comparaciones y analogías. En síntesis, se trata de todas aquellas estrategias que le permitan interactuar con textos y discursos del ámbito social y académico tanto en la producción como en la comprensión.

En la literatura actual, se alude a las competencias académicas para designar a los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes requeridos para un correcto desempeño en el rol de alumnos. También hacen referencia al desempeño en el propio ámbito académico y a la posibilidad de realizar, a través de su adquisición, las actividades y las tareas de enseñanza, en relación con los sujetos en formación. En el entorno anglosajón, alude al *conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad*. (Carlino, P. 2005).

En este sentido, será indispensable, ofrecer desde esta unidad curricular, todas las posibilidades, los contenidos, las metodologías y estrategias lingüísticas, discursivas, textuales y pragmáticas que le permitan conocer y hacer uso de modalidades discursivas y diferentes tipos textuales, en relación con su rol de alumno y como futuro formador.

Más allá de que la lectura y la escritura sean demandas permanentes de la vida estudiantil y profesional, leer no es sólo un modo de aprender; escribir tampoco se reduce a una manera de demostrar lo aprendido. Una y otra práctica, constituyen indiscutiblemente vías de desarrollo intelectual y de integración social. (Nogueira S. y otros 2007).



Por ello, la lectura y la escritura en los estudios superiores deben ser abordadas no sólo por su especificidad, (los textos y los propósitos para los que se lee y escribe en la formación inicial y de grado no son los mismos que se usan en la educación secundaria), sino por los problemas que presentan estas prácticas y sus consecuencias relacionadas con la deserción y el abandono que se producen debido a la ausencia de competencias para abordar problemas relacionados con la cultura escrita.

En resumen, lo que hay que hacer, para superar o por lo menos disminuir la brecha entre lo que los profesores esperan y lo que los alumnos del Nivel Superior logran, es asumir un enfoque interdisciplinario y poner en juego conceptos provenientes de la Psicología, las Ciencias del Lenguaje y la educación para ayudar a los alumnos a aprender mejor y comprometerse con el estudio estableciendo los vínculos y relaciones entre la lectura, la escritura y el aprendizaje. Se trata de poner énfasis no en las falencias o el déficit del alumno, sino de encontrar los mecanismos más apropiados para alcanzar niveles de excelencia en la relación de los alumnos del Nivel Superior con los textos escritos. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y el pensamiento propias del ámbito académico superior.

Contenidos

Las prácticas de lectura y escritura en el nivel superior: los procesos de lectura y escritura.

La lectura como proceso inferencial y estratégico. La lectura como producción de sentido.

La escritura como proceso: estrategias de reformulación o paráfrasis, procesos lingüísticos de ampliación y reducción.

La escritura y su relación con el pensamiento.

Relaciones entre lectura y escritura.

La (re) lectura y la (re) escritura como instrumentos de la evaluación en el Nivel Superior.

La cultura académica: los textos científicos y académicos: clases, particularidades y especificidades.

La organización del léxico en la mente y en el discurso. Léxico general y léxico disciplinar. Léxico disciplinar y metalenguaje.

La exposición y la argumentación.

Diferencias entre oralidad y escritura.

La relación del texto oral académico con la lectura y la escritura.

Estrategias para el desarrollo del vocabulario general y específico.

Estrategias de comprensión y procesamiento de la información, a partir de necesidades específicas de cada disciplina.

El discurso: la construcción discursiva del enunciador y del enunciatario.

La construcción del referente. La presencia de enunciadores múltiples.

Texto y discurso.

El texto y su relación con la Pragmática: Actos del lenguaje. Searle,

reformulación de la teoría de los actos del lenguaje.

Géneros, tipos de género y polifonía.

Los géneros escritos y orales: características y especificidades en cuanto a la comprensión y a la producción: aspectos socioculturales y contextuales, discursivos, gramaticales y léxicos.

La lectura y la escritura como proceso. Condiciones de comprensión y producción.

Relación entre lectura y escritura.

Pedagogía

Marco Orientador

El conocimiento y comprensión acerca de la complejidad de la educación se considera central en la formación de los/las estudiantes, por lo tanto, se propone introducirlos u orientarlos hacia un proceso permanente de reflexión sobre los conceptos más relevantes del campo de la Pedagogía.

La Pedagogía es un campo de conocimiento en el que conviven debates, interrogantes y problemas acerca de la educación como su objeto y categoría de análisis. En este sentido, reconoce intencionalidad cultural y social, y a pesar de las incertidumbres y de las respuestas provisorias, ofrece criterios y perspectivas pedagógicas para pensar otras alternativas superadoras.

Los distintos discursos pedagógicos reconocen la historicidad como rasgo que impregna las definiciones, descripciones y explicaciones de los teóricos de la educación. En este marco, se desarrollará un breve recorrido histórico de la evolución de la Pedagogía como ciencia, y de los aportes de los pedagogos fundadores de modelos pedagógicos.

La educación no se define en abstracto sino con referencia a la realidad del hombre, que remite necesariamente a los conceptos y relaciones entre sociedad y educación; naturaleza y cultura. También, las tensiones entre heteroeducación y autoeducación y los planteos a que dieron lugar.

La pedagogía como ciencia aborda, el estudio sobre los vínculos educativos, la relación pedagógica y las formas que éstas adoptan, refiere al análisis de los actores de la misma, educador – educando, y a los tipos de educadores. “En los diversos ámbitos en que los docentes desarrollan su tarea, sus prácticas se ven atravesadas por los avatares de los vínculos que los sujetos a quienes atienden sostienen en los ámbitos de su vida cotidiana, y en particular sobre los avatares del vínculo educativo, dada la especificidad de su tarea” (Zelmanovich, 2007).

También, se abordará la construcción histórica del rol docente, con especial referencia a los contextos latinoamericanos y argentino, así como las representaciones sociales acerca de los docentes.

De este modo, el desarrollo de esta unidad curricular pretende recuperar el sentido pedagógico, el potencial social y cultural del trabajo docente y posibilitar la intervención crítica en el espacio áulico, institucional y social.

Contenidos

Complejidad de la Educación y la Pedagogía.

La educación: objeto y categoría de análisis de la Pedagogía. Breve.



historicidad de la pedagogía a través de sus principales corrientes. Pedagogos fundantes y contemporáneos: Hobbes, Comenius, Rousseau, Freire, entre otros. La ruptura epistemológica del siglo XX: El problema del positivismo. La pedagogía crítica. Conceptos centrales de la pedagogía. Las tensiones acerca de los procesos de heteroeducación y autoeducación. El binomio educador – educando: historicidad de la relación y discusiones teóricas actuales. La pedagogía y la construcción de la subjetividad. La relación pedagógica y sus tensiones: La homogeneización del sujeto pedagógico. La pedagogía de la diversidad. Educación, pedagogía y cultura. Discusiones teóricas acerca de los conceptos Naturaleza y Cultura. La educación como bien cultural. La educación formal - no formal. Pedagogía y trabajo docente. Recuperación de la práctica pedagógica como eje central de la tarea docente. La constitución del rol docente. El lugar del docente: como transmisor; como mediador cultural. Las representaciones sociales del docente. Modelos teóricos sobre la formación de docentes.

Psicología Educativa

Marco Orientador

La Psicología Educativa permite abordar el estudio de los procesos mentales y sus manifestaciones en contextos educativos escolares y no escolares, así como los cambios que se producen en dichos procesos como consecuencia de la participación del individuo en situaciones educativas. Los aportes conceptuales de la Psicología Educativa permiten comprender las fundamentaciones teóricas que subyacen en los procesos psicoeducativos.

Este campo de conocimiento da cuenta de la complejidad de los procesos del aprendizaje humano y escolar, como así también proporciona estrategias de intervención específicas, sobre todo en el ámbito escolar.

El desarrollo de esta unidad curricular posibilitará conocer la naturaleza y características del aprendizaje, con especial referencia al ámbito educativo.

El aprendizaje y el cambio de conducta, los conceptos de maduración y crecimiento remiten a la articulación con otras ciencias como la Psicología y la Biología.

El aprendizaje escolar por su especificidad requiere del docente capacidades para diseñar y desarrollar la intervención pedagógica que tenga en cuenta al sujeto que aprende en un determinado contexto educativo.

Los supuestos, prejuicios y representaciones acerca del aprendizaje, la biografía escolar, el lugar y valor del conocimiento, son cuestiones a revisar durante la formación docente para que se inicie y desarrolle el proceso de desnaturalización que garantice un cambio radical en la educación. Se trata de realizar la deconstrucción del conjunto de conocimientos considerados absolutos respecto al aprendizaje, con especial referencia al que ocurre en las escuelas.

Las distintas perspectivas teóricas que dan cuenta de las coincidencias y diferencias respecto del aprendizaje, posibilitará el conocimiento y la comprensión de los fundamentos epistemológicos, que dan sustento a los conceptos y explicaciones sobre los distintas clases de aprendizajes. También, permitirán comprender que las distintas perspectivas teóricas no resuelven ni agotan la complejidad de este proceso.

El conocimiento de las teorías del aprendizaje dan cuenta de cómo se produce este proceso en el sujeto y de cual es el rol de quién aprende según los distintos marcos teóricos en los contextos socio histórico en el que predominaron. De tal modo, se contrastaran enfoques, aportes y

algunas aplicaciones al campo de la enseñanza.

Uno de los desafíos pedagógicos pasa por comprender de que manera se articula lo teórico con la realidad del grupo clase, con su dinámica y heterogeneidad. Se trata de revisar el sentido de las prácticas escolares cotidianas para mejorar y facilitar el aprendizaje comprensivo de los alumnos.

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.

Alcances de la psicología educacional.

Antecedentes, constitución y desarrollo de la psicología educacional como disciplina.

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

Consideraciones acerca de maduración, crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

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.

La clase escolar. El grupo clase. Las interacciones en el salón de clase. La importancia de la relación educativa.

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.

Tendencias actuales de la psicología educacional..

TIC I **Marco Orientador**

La emergencia de las TIC (nuevas tecnologías de la Información y la comunicación) plantea el desafío de profundizar la tarea de formar ciudadanos críticos, capaces de pensar estratégicamente, de definir y resolver problemas con creatividad y de comprender los procesos comunicacionales, sociales y tecnológicos.

En este sentido, las TIC exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones, nuevas pedagogías y nuevos planteamientos su formación. 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 de capacidades para el desarrollo de las clases.

Es fundamental que la formación docente proponga una relación significativa y relevante con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, para los sujetos que se forman. Las nuevas alfabetizaciones deben ayudar a promover otros aprendizajes sobre la cultura de las nuevas tecnologías, que permitan 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 además, los habilite a pensar otras formas de producción y circulación.

En este sentido, estar alfabetizado digitalmente implica poseer las capacidades necesarias que permitan utilizar adecuadamente las infotecnologías y poder responder críticamente a los estímulos y exigencias de un entorno informacional cada vez más complejo, con variedad y multiplicidad de fuentes, medios de comunicación y servicios.

Esta unidad curricular tiene como objetivo proporcionar a las/los estudiantes los conceptos y procedimientos necesarios para operar con las nuevas tecnologías, para aprender a leer y escribir con un nuevo lenguaje: el propio de los medios tecnológicos y audiovisuales.

Saber leer en y con la tecnología y los medios audiovisuales (acrónimos, palabras reservadas, lectura de la imagen); saber escribir y comunicarse con y a través de ellos, conocer sus retos y oportunidades, así como las amenazas y límites que consecuentemente aporta su uso, son los desafíos que deberán afrontarse desde esta unidad curricular.

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 científico- 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. Ej. 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.

Introducción a la Tecnología Informática

La computadora como concepto funcional. Estructura. Macro y microcomputadoras. Hardware. Periféricos.

Software. Sistemas operativos.

Funcionamiento básico del hardware y software.

Software educativos. Definición. Tipos. Clasificación.

Aplicaciones. Multimedia y Educación.

Conocimientos básicos de: Procesadores de texto. Planillas de cálculo.

Generador de presentaciones. Programas de edición de imágenes.

Telecomunicaciones y redes. Redes de computadoras. (LAN, WAN).

Comunicaciones. Software de comunicaciones. Internet. Servicios.

(correo electrónico, WEBS, Foros, Chat). Buscadores.

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 o e-portafolios, 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.

La evaluación de herramientas y entornos multimedia: estrategias para análisis crítico de la pertinencia de las herramientas con TIC. Ejemplo: Planilla para evaluar softwares educativos. (Plantilla original Bergoña Gros).

Nuevos entornos educativos.

Educación a distancia. Nuevos entornos. E-learning. B-learning.

Redes de recursos.

Proyectos complejos.

Entornos de aprendizaje dinámicos.

Problemática Histórica de la Filosofía

Marco Orientador

Existen diferentes maneras de incluir filosofía dentro de la formación de los ciudadanos. Históricamente estuvo atravesada por dos tensiones: su tratamiento histórico repetitivo, memorístico, vacío de sentido y significación, o como un conjunto de problemas descontextualizados de su marco histórico, olvidando que las preguntas y respuestas que nutren al campo filosófico, se inscriben en un eje temporo-espacial, que da cuenta de la evolución dinámica del pensamiento, sus tensiones, rupturas y contradicciones.

En este caso el enfoque que se adopta para el tratamiento de esta unidad curricular es el *problemático-histórico*, (Obiol, 1993) con un marcado acento en los paradigmas del el Siglo XX, siguiendo la estructura y el tratamiento de la problemática histórico – filosófica que propone Guillermo A. Obiols.

La inclusión de esta unidad curricular pretende generar en los estudiantes el desarrollo del juicio crítico a partir del tratamiento filosófico de las problemáticas actuales.

Contenidos

Filosofía

Ciencia y filosofía. Ideología y filosofía. Los orígenes de la filosofía. Los problemas de la filosofía y las disciplinas filosóficas. El sentido del estudio de la filosofía. La filosofía en la Argentina.

La realidad y su conocimiento en la filosofía griega antigua.

Los comienzos de la filosofía. Mito y filosofía. Heráclito y Parménides. Sócrates, Platón y Aristóteles.

El problema del conocimiento en la filosofía moderna.

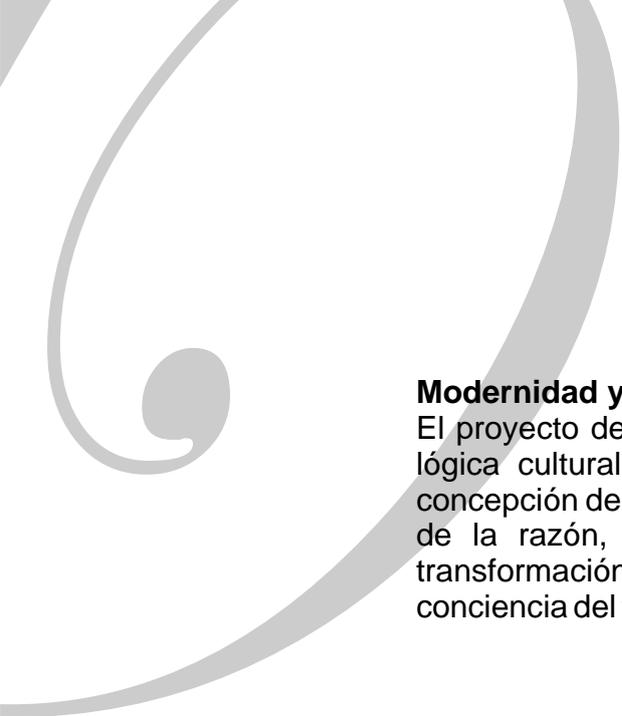
Descartes y el racionalismo. Hume y el empirismo. El idealismo en la filosofía moderna. Kant: el idealismo trascendental.

Ética y filosofía política en los siglos XVIII y XIX.

Siglo XVIII. La ilustración. El romanticismo. La ética kantiana. El utilitarismo ético.

La filosofía de la historia y la cuestión del progreso en el siglo XIX.

Economía, política y sociedad en el siglo XIX. La filosofía de Hegel. El marxismo y el materialismo histórico. Comte y el positivismo. Kierkegaard y la existencia. Nietzsche: la crítica radical de la cultura occidental.



Modernidad y posmodernidad en los finales del siglo XX.

El proyecto de la modernidad: sus propósitos. El posmodernismo como lógica cultural del capitalismo tardío. Ideas de la posmodernidad: la concepción de la historia, el fin de las ideologías, la idea de progreso, el fin de la razón, la negación de los proyectos de emancipación y de transformación de la realidad social, la muerte del sujeto, los cambios en la conciencia del tiempo.

Historia Argentina y Latinoamericana

Marco Orientador

La Historia, es un producto de las sociedades humanas y a la vez cultural, por lo tanto no puede considerarse como un producto terminado. En su construcción intervienen las consideraciones epistemológicas y metodológicas de los historiadores, quienes realizan las interpretaciones sobre el pasado a partir de las preguntas que surgen de las problemáticas del presente. Por eso toda historia es provisoria, y sus resultados están sujetos a revisión constante.

En consecuencia es necesario que, al llevarla al aula -especialmente cuando se trata de formar a futuros docentes-, se dejen de lado las miradas dogmáticas y prejuiciosas que han predominado en esta disciplina y se presente una historia que, superando la mera descripción, trate de dar explicaciones, que articule los análisis estructurales con la perspectiva de los actores y que reconozca el conflicto en los procesos sociales.

En este sentido es necesario dar cuenta de las controversias y debates que se dan en el campo historiográfico, construyendo un abordaje que ayude al alumno a lograr el conocimiento de los procesos o hechos históricos y, fundamentalmente, a distanciarse de los mismos para “ver las intenciones y modos de abordaje con que los autores reflejan o construyen esos procesos.”

Este tipo de trabajo reflexivo contribuirá a la formación de docentes que, lejos de ser meros transmisores, se apropien del conocimiento a partir de la comprensión de su lógica y sus fundamentos y que, luego de tomar posición ante ellos, puedan realizar en forma consciente las selecciones y jerarquizaciones que su tarea áulica le demande.

Contenidos

Formación de los estados nacionales y los mercados nacionales
América Latina y la economía internacional.

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

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.

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.

Dictaduras militares: terrorismo de estado y concentración económica. La sociedad civil. Reorganización de las sociedades latinoamericanas.

Los gobiernos democráticos y los nuevos desafíos en el mundo globalizado. Los grandes problemas macro-económicos: pobreza, distribución del ingreso y desempleo.

Los estados neoliberales: teorización y práctica. ¿Crisis del modelo?

Historia y Política de la Educación Argentina

Marco Orientador

Las relaciones entre sociedad, estado y educación, como las identidades y prácticas docentes a la luz de su desarrollo histórico y político son emergentes y constitutivas para la comprensión del sistema educativo argentino.

Es necesario un análisis diacrónico ya que permite conocer el recorrido, la evolución de los procesos, tendencias, modelos, discursos pedagógicos que sostuvieron las políticas públicas en educación y al mismo tiempo abordar bajo una perspectiva sincrónica la interpretación de las relaciones dinámicas entre la prescripción estatal y las imágenes sociales y pedagógicas en construcción de la enseñanza en las escuelas.

La perspectiva política se abordará en el marco de los contextos sociohistóricos que dieron lugar a diferentes respuestas a las demandas del sistema educativo teniendo en cuenta las variables económicas que configuraron relaciones entre los actores, el conocimiento y la política de estado.

Esta unidad curricular se vincula con el análisis del pasado como dimensión constitutiva y dinámica del presente. Este enfoque se presenta de dos maneras: 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 y, por otro lado, propiciar el análisis de los problemas educativos desde niveles macro y micro político.

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.

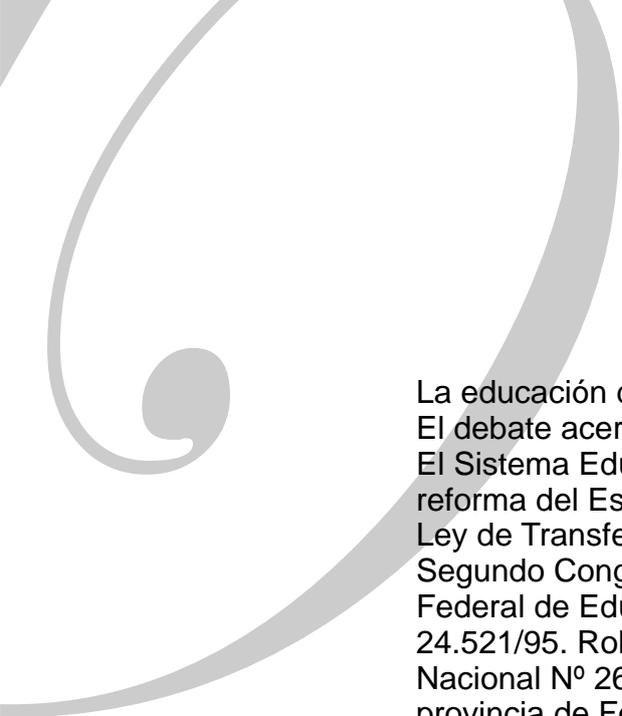
La Reforma Universitaria de 1918.

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

TERCER AÑO

Sociología de la Educación

Marco orientador

El conocimiento se ha convertido en un capital estratégico tanto para la producción de la riqueza como para la inserción de las personas en la estructura económica y social. Si bien ha existido un crecimiento constante de la escolarización, el acceso al saber no está garantizado para todos los ciudadanos.

La teoría sociológica contiene un conjunto de herramientas conceptuales que han demostrado ser útiles para contribuir al conocimiento sistemático del mundo de la educación en las sociedades capitalistas. En efecto, éste constituye una realidad compleja de estructuras -reglas y recursos-, agentes, prácticas y relaciones sociales cuya adecuada comprensión exige un trabajo sistemático de investigación y análisis.

La institución escolar constituye un escenario social donde, a través de una micropolítica de poder, se enlazan movimientos de resistencia, cuestiones de poder y la distribución del mismo, el acceso al saber y sus distintas modalidades, la desigualdad en su apropiación, las disputas y conflictos entre poder y legitimidad, las contradicciones entre las políticas estatales y significados que le otorgan los actores hacia el interior de las instituciones.

Esta unidad curricular se propone revisar las contribuciones más relevantes de la sociología clásica y contemporánea al conocimiento de las prácticas y las estructuras educativas y a su vez reflexionar sobre el espacio de las posiciones y relaciones de fuerza del campo de la política educativa nacional. Dotará de herramientas para el análisis de los fenómenos educativos, para comprender las dinámicas y conflictos del devenir socio- escolar, además, brindar conocimientos en torno al entramado social que se manifiesta en las aulas.

Contenidos

Breve introducción a los conceptos fundamentales de sociología

Acción social, realidad social, interacción social, teorías sociológicas contemporáneas.

La educación como organización

El sistema educativo y su matriz burocrática. Burocracia y disciplina. El círculo vicioso de la burocracia y el problema de la innovación. La escuela y el desarrollo de las organizaciones pre-burocráticas. El debate sobre los modelos de gestión. La arquitectura general del sistema: centralización / descentralización, eficacia / equidad. La especificidad organizativa de las



instituciones educativas. Sentidos y condiciones sociales de la participación. La cuestión disciplinaria y la producción del orden.

Educación, trabajo y estructura social

La educación e integración social: la diferenciación funcional. Escolarización, estratificación y movilidad social. Reproducción cultural y reproducción social. Los títulos y el mercado de trabajo. Transformaciones del modelo productivo y demandas al sistema educativo. Los dilemas actuales de la masificación de la escolaridad y la exclusión social

Sociología de los maestros

Historia de un oficio y sus contradicciones. Manifestaciones y fuentes del poder del maestro. La autoridad pedagógica. El magisterio en la estructura social. La profesión docente: perspectiva histórica y estado actual acerca de la profesionalización, vocación y politización.

La sociología de la experiencia escolar y la relación con el saber

La experiencia escolar. Contradicciones entre socialización e individuación. Las interacciones entre agentes del ámbito escolar. Sujeto y estructura, autonomía y determinación. Expectativas, prácticas y resultados. El poder en las instituciones educativas: arbitrariedad y necesidad histórica. Saberes sociales y saberes escolares. El conocimiento universal y necesario, y el conocimiento arbitrario cultural.

Formación Ética y Ciudadana

Marco Orientador

La moral es el conjunto de códigos o juicios que pretende regular las acciones concretas de los hombres referidas ya sea al comportamiento individual, social o respecto a la naturaleza, ofreciendo para esto normas con contenido, ella trata de responder a la cuestión *¿qué debo hacer?*. En tanto que la ética, constituye un segundo nivel de reflexión acerca de los códigos, juicios o acciones morales y en ella la pregunta relevante es *¿por qué debo?*. Por lo tanto, la ética tiene que dar razón mediante reflexión filosófica (conceptual y con pretensiones de universalidad) de la moral, tiene que acoger el mundo moral en su especificidad y dar reflexivamente razón de él. Si la primera es *moral vivida*, entonces, la segunda es *moral pensada*.

Esta unidad curricular abordará los dilemas y situaciones del mundo contemporáneo que requieren de una lectura crítica y reflexiva, se trata de poder comprender los fundamentos que están por detrás del actuar del ser humano en diferentes contextos y situaciones. Propone un doble propósito: por un lado, conocer e interpretar las teorías éticas contemporáneas -que siempre remiten a las teorías clásicas o fundantes- a la luz de problemáticas contextualizadas.

Brindará contenidos referidos a la construcción de ciudadanía - íntimamente ligada a la conquista de las distintas clases de derechos a lo largo de la historia y al reconocimiento por parte del Estado- como opción ética que nos impulsa a formar ciudadanos transmisores de la cultura universal.

Contenidos

El objeto de la ética

El ámbito de la ética. Distinción entre problemas morales, ético y metaético. Caracterización de los moral. Moral y moralidad. Responsabilidad moral, determinismo y libertad.

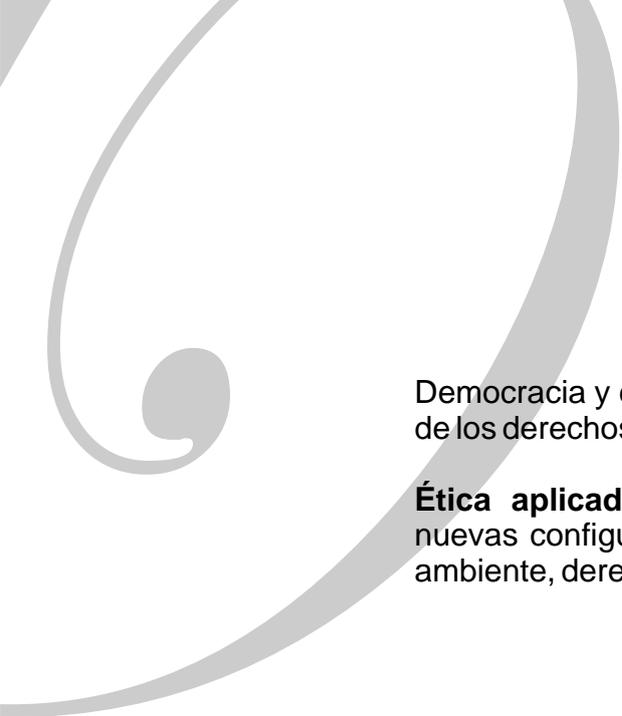
Teorías éticas contemporáneas.

Pragmatismos, existencialismo, ética de valores, análisis del lenguaje ético, ética discursiva o argumentativa, constructivismos.

El razonamiento moral. Acciones morales y razonamiento moral. Los juicios morales. Estructura del juicio moral. Juicios de hecho y juicios de valor. La falacia naturalista. Racionalidad y razonabilidad. Naturalismo y racionalismo en ética.

La obligatoriedad moral.

Teorías de la obligación moral. Teorías deontológicas y teleológicas. Autonomía y heteronomía. El relativismo ético.



Democracia y ética. El ethos democráticos: *telos*, valor, virtud. Una teoría de los derechos humanos. Autonomía y solidaridad.

Ética aplicada. Tratamiento de problemáticas relacionadas con las nuevas configuraciones sociales y culturales: genética, juventud, medio ambiente, derechos y obligaciones, adicciones, otras.

Epistemología

Marco Orientador

El tratamiento de los problemas y fundamentos de la ciencia, sus métodos y el valor de la misma como actividad humana histórica y socialmente construida son inherentes a una sólida formación docente.

Esta unidad curricular, pondrá el acento en la dilucidación de las condiciones de producción y de validación de los conocimientos científicos, desde una perspectiva amplia, evitando puntos de vista unilaterales, a partir de las distintas tendencias epistemológicas actuales y sus debates acerca de la naturaleza de la ciencia, sus métodos y sus posibilidades.

La selección de los contenidos que se abordarán harán referencia a los principales problemas epistemológicos: la distinción entre investigación y teoría científica, la distinción entre diferentes tipos de ciencias, el lenguaje de las ciencias, la lógica subyacente a las teorías científicas, los métodos de las ciencias y las implicancias sociales y éticas del desarrollo científico y tecnológico.

La intención es presentar no sólo la descripción de los procedimientos que emplean los científicos para acceder al conocimientos sino también diversas controversias entre distintas tendencias epistemológicas actuales.

Contenidos

La ciencia y las teorías científicas

Carácter y función de las teorías científicas. La investigación científica. Distintos tipos de ciencias: ciencias formales, naturales y sociales.

El lenguaje de las ciencias

Semántica y ontología de las teorías científicas. Términos teóricos y observacionales. Propositiones científicas. Hipótesis científicas.

Métodos científicos

Método axiomáticos, hipotético-deductivo, inducción y probabilidad. Concepto de ley científica. Explicación y comprensión. Análisis y comprensión de la acción intencional. Explicación nomológica y explicación narrativa.

Ciencia y sociedad

Ciencia y tecnológica. Desarrollo científico y sociedad. El progreso científico. Las comunidades científicas. Estructura de las revoluciones científicas. Implicancias éticas de la ciencia y la tecnología.

Inglés **Marco orientador**

En los programas de formación de grado de profesores de Educación Primaria vigentes hasta el momento, no existe una unidad curricular para las Lenguas Extranjeras como contenidos constitutivos de la formación profesional y personal de los futuros docentes.

La inclusión de un espacio para la enseñanza y el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera en el Profesorado en Educación Primaria – Orientación Educación Rural, tiene como propósito el desarrollo y ampliación de las capacidades comunicativas, lingüísticas y cognitivas de los futuros docentes a través del desarrollo de una competencia comunicativa más amplia, en el marco de un enfoque plurilingüe que adhiere a las líneas de política lingüística de UNESCO.

El objetivo principal de esta instancia formativa es brindar un espacio que habilite o profundice la relación con otra lengua, desde la lectura y la comprensión, para posibilitar el desarrollo de estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo. En este sentido, cada lengua implica una mirada única y diferente del mundo. A través de sus estructuras semánticas, sintácticas y lexicales, las lenguas reflejan los sistemas conceptuales de sus hablantes, y a la vez, estos conceptos estructuran la percepción del mundo de cada comunidad, y su forma de actuar. Así, la comunicación está basada en el mismo sistema conceptual usado para pensar y actuar, y el aprendizaje de una lengua extranjera implica descubrir y apropiarse de aspectos no compartidos de los sistemas conceptuales de otras comunidades.

La comunicación no implica solamente la interacción interpersonal, sino también la interacción que se establece con el texto como unidad comunicativa. Como expresara Halliday: “La lingüística (...) se interesa (...) en la descripción de actos del habla y de textos, ya que sólo mediante el estudio completo del lenguaje en uso se enfocan todas las funciones del lenguaje, y por lo tanto, todos los componentes del significado”. Halliday también describe funciones básicas del lenguaje, entre ellas, la función heurística: usar el lenguaje para aprender y descubrir; la función interaccional: usar el lenguaje para crear la interacción con otros; la función representativa: usar el lenguaje para comunicar información.

Los procesos que promuevan y faciliten la comprensión lectora en la lengua inglesa, promoverán, a su vez, el desarrollo de la competencia comunicativa en sus cuatro dimensiones: la competencia lingüística, es decir el conocimiento morfosintáctico y lexical de la lengua; la competencia

sociolingüística, que refiere a la comprensión de los contextos sociales y propósito comunicativo; la competencia discursiva, o sea la habilidad para comprender el discurso y la competencia estratégica, referida a la capacidad de aclarar el propósito comunicativo y el uso adecuado de los elementos paralingüísticos.

Por todo lo expuesto, se hace necesario afianzar el enfoque comunicativo y funcional en el aprendizaje y la enseñanza de la lengua extranjera, en relación con el que se propicia desde la enseñanza de L1.

Contenidos

Nociones de gramática textual: tipologías textuales, superestructuras textuales, nociones de coherencia y cohesión. Textos de circulación social del ámbito de la oralidad y la escritura. Situaciones comunicativas en relación con los textos y el ámbito de circulación.

Diferencias entre oralidad y escritura.

Nociones básicas de fonética y fonología.

Las categorías gramaticales: palabras, frases, construcciones, lexemas, proposiciones, oraciones: Aspecto sintáctico, semántico y morfológico.

PROFESORADO DE EDUCACION PRIMARIA - Orientación Educación Rural

9. Estructura Curricular

Año	Campo de la Formación General		ANUAL	Campo de la Formación Específica	
	1C	2C		1C	2C
1º año	Didáctica General	128	PRÁCTICA I 64 Método y Técnicas de Recolección y análisis Instituciones Educativas	Matemática	128
	Lectura y Escritura Académica	64		Ciencias Sociales	128
	Pedagogía	64		Ciencias Naturales	128
	TIC I	32		Lengua y Literatura	128
2º año	Historia Argentina y Latinoamericana	32	PRÁCTICA II 64 Programación de la enseñanza Currículum y Org. Escolares	Didáctica de la Matemática	128
	Sociología de la Educación	64		Didáctica de la Lengua y Literatura	128
	Formación Ética y Ciudadana	32		Sujeto de la Educación Primaria	128
	Epistemología	32		Las Instituciones y el Rol Docente	32
3º año	Propuesta Variable o Complementaria I	32	PRÁCTICA III 128 Coord. de grupos de aprendizaje Evaluación de aprendizajes	Alfabetización Inicial	32
	Inglés	32		Literatura Infantil	32
				Didáctica de las Ciencias Sociales	128
				Didáctica de las Ciencias Naturales	128
4º año			PRÁCTICA IV 192 Residencia Pedagógica Sistematización de experiencias	Problemática Contemporánea	32
				Necesidades Educativas Especiales	32
				Los Sujetos del Aprendizaje	32
				La Enseñanza en la Educación Rural	32
				TIC II	32
				Estudio de la Realidad Social de Formosa	32
				Propuesta Variable o Complementaria II	32
				Educación Sexual Integral	32
				Área Estético Expresiva	32
		672 (25%)	448 (16%)	1568 (59%)	
			2688		

Horas expresadas en Horas Reloj

Las TIC atravesarán la Práctica Profesional

Orientación en Educación Rural
 Definición Jurisdiccional
 Definición Institucional

9.1. Distribución de horas reloj por año

Distribución por año de horas presenciales y horas no presenciales (por unidad curricular)							
AÑO	UNIDAD CURRICULAR	REGIMEN	TOTAL HORAS RELOJ	HORAS RELOJ PRESENCIALES	HORAS RELOJ NO PRESENCIALES	HORAS CÁTEDRAS SEMANALES	
						P	NP
1º año	DIDÁCTICA GENERAL LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL PRACTICA I MATEMÁTICA CIENCIAS NATURALES CIENCIAS SOCIALES LENGUA Y LITERATURA	ANUAL	4	4	—	6	—
		ANUAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	2	2	—	3	—
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
2º año	TIC PROBLEMATICA HISTORICA DE LA FILOSOFIA HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUCACION ARGENTINA PRACTICA II DIDACTICA DE LA MATEMATICA DIDACTICA DE LA LENGUA Y LITERAURA SUJETO DE LA EDUCACION PRIMARIA LAS INSTITUCIONES Y EL ROL DOCENTE SOCIOLOGIA RURAL	CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	4	2	2	3	3
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
		ANUAL	4	2	2	3	3
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
3º año	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION FORMACION ETICA Y CIUDADANA EPISTEMOLOGIA PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA <input type="checkbox"/> PRACTICA III PROBLEMATICA CONTEMPORANEA DE LA EDUCACION PRIMARIA DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES ALFABETIZACION INICIAL LITERATURA INFANTIL NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACION RURAL LOS SUJETOS DEL APRENDIZAJE	CUATRIMESTRAL	4	2	2	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		ANUAL	4	4	—	6	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		ANUAL	4	2	2	3	3
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
4º año	INGLES PRACTICA IV ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA II <input type="checkbox"/> ESTUDIO DE LA REALIDAD SOCIAL DE FORMOSA EDUCACION SEXUAL INTEGRAL TIC	CUATRIMESTRAL	4	4	—	6	—
		ANUAL	6	6	—	9	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—
		CUATRIMESTRAL	2	2	—	3	—

DEFINICION INSTITUCIONAL

Régimen de Correlatividades

9.2. Regimen de correlatividades

AÑO	PARA RENDIR	DEBERÁ TENER APROBADO
1º año	DIDÁCTICA GENERAL LECTURA Y ESCRITURA ACADEMICA PEDAGOGIA PSICOLOGIA EDUCACIONAL PRACTICA I MATEMATICA CIENCIAS NATURALES CIENCIAS SOCIALES LENGUA Y LITERATURA	SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD
2º año	TIC PROBLEMATICA HISTORICA DE LA FILOSOFIA HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUCACION ARGENTINA PRACTICA II DIDACTICA DE LA MATEMATICA DIDACTICA DE LA LENGUA Y LITERATURA SUJETO DE LA EDUCACION PRIMARIA SOCIOLOGIA RURAL LAS INSTITUCIONES Y EL ROL DOCENTE	SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD PRACTICA I MATEMATICA LENGUA Y LITERATURA ALFABETIZACION INICIAL PSICOLOGIA EDUCACIONAL SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD
3º año	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION FORMACION ETICA Y CIUDADANA EPISTEMOLOGIA PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA I PRACTICA III PROBLEMATICA CONTEMPORANEA DE LA EDUCACION PRIMARIA LITERATURA INFANTIL ALFABETIZACION INICIAL NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES LOS SUJETOS DEL APRENDIZAJE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACION RURAL	HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUCACION ARGENTINA PROBLEMATICA HISTORICA DE LA FILOSOFIA PROBLEMATICA HISTORICA DE LA FILOSOFIA SIN CORRELATIVIDAD PRACTICA II SUJETO DE LA EDUCACION PRIMARIA LENGUA Y LITERATURA LENGUA Y LITERATURA SIN CORRELATIVIDAD CIENCIAS NATURALES CIENCIAS SOCIALES SUJETO DE LA EDUCACION PRIMARIA SOCIOLOGIA RURAL
4º año	INGLES PRACTICA IV NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA II ESTUDIO DE LA REALIDAD SOCIAL DE FORMOSA EDUCACION SEXUAL INTEGRAL	SIN CORRELATIVIDAD PRACTICA III SUJETO DE LA EDUCACION PRIMARIA SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD SIN CORRELATIVIDAD



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

10. 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 Primaria – Orientación Educación Rural 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 del nivel primario.²³

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.

10.1. Unidades Curriculares del Campo de Formación Específica

PROFESORADO DE EDUCACION PRIMARIA - ORIENTACION EDUCACION RURAL - Unidades Curriculares Formación Específica		
Unidad Curricular	Año	Formato
MATEMATICA CIENCIAS NATURALES CIENCIAS SOCIALES LENGUA Y LITERATURA	1º año 1º año 1º año 1º año	Disciplina Área Área Área
DIDACTICA DE LA MATEMATICA DIDACTICA DE LA LENGUA Y LITERAURA SUJETO DE LA EDUCACION PRIMARIA LAS INSTITUCIONES Y EL ROL DOCENTE SOCIOLOGÍA RURAL	2º año 2º año 2º año 2º año 2º año	Disciplina Disciplina Módulo Taller Disciplina
PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES ALFABETIZACION INICIAL LITERATURA INFANTIL NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACION RURAL LOS SUJETOS DEL APRENDIZAJE	3º año 3º año 3º año 3º año 3º año 3º año 3º año 3º año	Taller Disciplina Disciplina Disciplina Disciplina Taller Taller Taller
ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA II <input type="checkbox"/> ESTUDIO DE LA REALIDAD SOCIAL DE FORMOSA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL TIC	4º año 4º año 4º año 4º año 4º año	Área Seminario Taller Taller

Las instituciones definirán formato

Este campo de formación está centrado en la formación específica del nivel y la especialidad disciplinaria; propicia la intervención pedagógica en la realidad educativa mediante el diseño, puesta en práctica, evaluación y reelaboración de estrategias adecuadas para la enseñanza de contenidos destinados a sujetos específicos en contextos determinados.

Se define fundamentalmente en torno a la intervención pedagógica; incluye prescripciones para la acción e integra saberes del campo psico/socio/educativo. Los saberes que los constituyen son de tipo normativo/prescriptivo y retomarán para sus fines los saberes explicativo/descriptivos o contextuales del campo de formación general.

Podemos distinguir las siguientes dimensiones:

Una *dimensión disciplinaria*: destinada al estudio de los contenidos curriculares que el docente enseña. Se impulsará el aprendizaje de su enfoque epistemológico, ejes conceptuales, aportes de la investigación y problemáticas actuales, que facilite una apropiación crítica de las disciplinas.

Una *dimensión psico-socio-educativa*: Definida por la recuperación de saberes, que desde la ciencias de la educación y disciplinas conexas, aporten elementos sobre el proceso de apropiación de contenidos específicos en contextos de sala de clases en función de las características de los sujetos en situación de aprendizaje y de los contextos socio-institucionales en que el trabajo pedagógico tiene lugar.

Una *dimensión de intervención pedagógica*, que se constituye en eje articulador de las dimensiones anteriores, destinada al diseño de alternativas de intervención en la realidad escolar, a fin de posibilitar la enseñanza de contenidos curriculares a sujetos en determinadas condiciones que son siempre específicas y en determinados contextos socio-institucionales.

Una *dimensión de ofertas institucionales*, con el propósito de incorporar las iniciativas de los institutos dentro de las características de los contextos específicos, permitiendo al mismo tiempo, impulsar la constitución de perfiles institucionales especializados .

En la selección de contenidos se han tomado en cuenta los siguientes criterios²⁴:

- Contenidos de la enseñanza considerando la organización epistemológica que corresponde al diseño curricular del nivel.
- Formación en las didácticas específicas de educación rural, centradas en los marcos conceptuales las propuestas didácticas particulares de las disciplinas o área disciplinar y las tecnologías de enseñanzas particulares.

²⁴ Ministerio de Educación – INFoD – Criterios para considerar en la elaboración de los diseños curriculares de acuerdo con la resolución CFE 24/07.

10.1.1. Unidades curriculares: propuesta de contenidos

PRIMER AÑO

Matemática **Marco orientador**

El desarrollo de esta unidad curricular permitirá construir las primeras herramientas básicas que favorecerán la selección e integración de los contenidos que forma parte del currículo del nivel primario. Se abordarán contenidos referentes a:

Números y operaciones.

Los números naturales y del sistema decimal de numeración, la propiedad de discretitud, la de un siguiente y de un anterior, la relación de orden y los significados cardinal y ordinal, la representación de conjuntos numéricos en diferentes formas y reglas, tanto aquellos de valor cultural como los de valor tecnológico.

Estos contenidos permiten distinguir entre el aspecto semántico de un concepto matemático, sus significados, y el aspecto sintáctico, las maneras de representarlo, las reglas de escritura, el estudio de sus regularidades y las relaciones entre la designación oral y la escrita de los números y la comprensión de sus funciones en el contexto real y específicamente en el medio rural.

En lo referente a las cuatro operaciones básicas con números naturales resulta importante diferenciar el estudio de las operaciones, destacando la existencia de diversos significados para una misma operación y de diversos modelos para una una misma situación y la existencia de diversas técnicas de resolución o algoritmos. La operatoria en este campo numérico, las propiedades de cada una de las operaciones y su uso en la justificación de procedimientos de cálculo, las diferentes estrategias de cálculo mental para delimitar sus ventajas o dificultades en función de los números involucrados y discutir procesos de construcción de técnicas operatorias utilizando diferentes propiedades.

Se incluirán contenidos y situaciones que impliquen el trabajo con el cálculo aproximado y la discusión sobre la necesidad de su enseñanza por su uso en múltiples situaciones. Con respecto a divisibilidad, se abordarán nociones como múltiplo, divisor, máximo común divisor, mínimo común múltiplo, números primos, criterios de divisibilidad.

Asimismo profundizar la noción de división entera y proponer problemas de contexto intramatemático, ello permitirá discutir la generalización de las propiedades de las operaciones y si los criterios de divisibilidad se apoyan

en propiedades de los números o del sistema de representación elegido. Estos contenidos son adecuados para trabajar la diferencia entre modos de argumentación más pragmáticos (mediante ejemplos, a través de una experiencia crucial) o intelectuales (ejemplo genérico, demostración) y también para plantear problemas donde las ecuaciones y las fórmulas modelizan una condición a cumplir por un conjunto de números.

Medida y Geometría

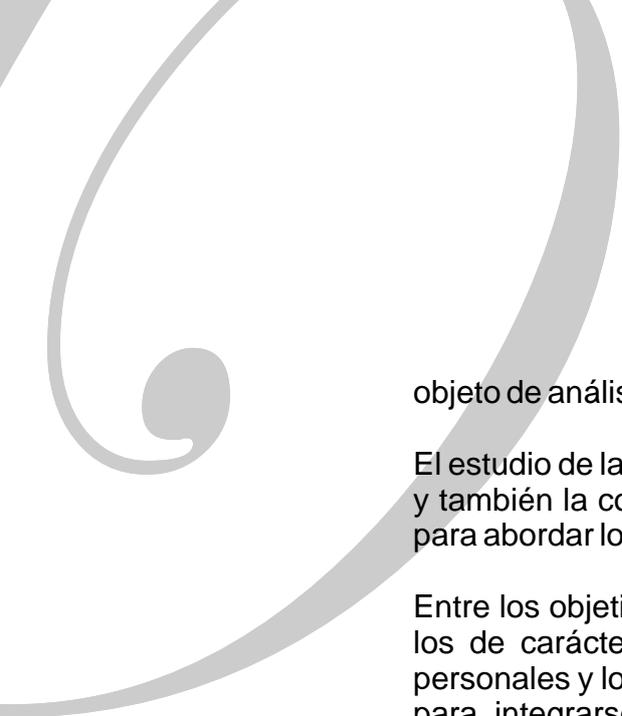
Las características presentes en situaciones de la vida diaria como ser el cálculo de litros de agua en piletas, tanques, represas requieren que el niño adquiera las nociones básicas de geometría del espacio.. Asimismo las situaciones de superficie, hectáreas sembradas, dimensiones de terrenos de distintas formas.

Con la enseñanza de la Geometría se contribuirá al desarrollo de los procesos de apropiación de las relaciones del sujeto con el espacio circundante, para ello, los futuros docentes que se desenvolverán en un medio rural deberán dominar las relaciones espaciales de orientación, localización y desplazamientos y diversas formas de interpretación y representación del espacio y Desarrollar habilidades y competencias para el manejo de contenidos referidos a la geometría plana y del espacio.

El uso de por lo menos, un conjunto mínimo de propiedades, diferenciando condiciones necesarias y suficientes, así como, de formas equivalentes para definir figuras, teniendo en cuenta qué propiedades se usan como punto de partida, cuáles se derivan de éstas y cómo se relacionan cuando se realizan clasificación, serán incluidos dentro de esta unidad curricular. La consideración de la convencionalidad de estas elecciones y la justificación, serán incluidas dentro de esta unidad curricular. La consideración de la convencionalidad de estas elecciones y la justificación de equivalencias entre posiciones tiene un aspecto formativo central en Matemática.

La construcción de figuras, se realizará con el uso de distintos instrumentos geométricos, apoyándose en ciertas propiedades e inhabilitar el uso de otras. La producción y análisis de instructivos para construir figuras, permitirá considerar la posibilidad de realizar la construcción, en el sentido de justificar si hay una respuesta única, ninguna o múltiples.

Se analizarán las nociones de medida atendiendo a la comprensión del proceso de medir; incluyendo problemas que requieran estimaciones, juzgando la razonabilidad según el contexto y los valores involucrados. Los errores de apreciación de las cantidades, el funcionamiento del instrumento de medición y su adecuación al objeto a medir, serán también



objeto de análisis al comparar y operar con cantidades.

El estudio de la historia de la medición permitirá analizar el sistema elegido y también la conveniencia de expresar las medidas de una u otra forma, para abordar los contenidos de Geometría.

Entre los objetivos de la enseñanza de la Matemática suelen distinguirse los de carácter formativo, que se refieren al cultivo de las facultades personales y los de carácter informativo, que se vinculan a la capacitación para integrarse en la vida ordinaria y poder resolver las dificultades matemáticas que se presenten.

Estos objetivos están en función de las características de la sociedad en que va a vivir la persona y en especial, si es un medio rural donde está la base del sustento de toda la sociedad. Durante su período de formación inicial, el futuro maestro debe apropiarse de aquellas estrategias profesionales que le permitan enfrentarse y resolver situaciones educativas en contexto rural, para ello, necesita un marco de referencia que le provea de instrumentos de análisis y reflexión sobre su práctica, sobre su significado, sobre el tipo de contenidos a trabajar, sobre cómo aprenden sus alumnos, sobre cómo enseñar, sobre el contexto y sobre las características de las disciplinas.

El enfoque actual con que han de trabajarse los contenidos de Matemática deberá tener en cuenta:

- La comprensión conceptual.
- Las experiencias y los conocimientos matemáticos previos de los futuros docentes.
- La habilidad para plantear problemas y resolverlos utilizando distintas estrategias, teniendo en cuenta que la Matemática es una habilidad humana a la que todos pueden acceder.
- La significatividad y funcionalidad de la Matemática a través de su conexión con el mundo real y con otras ciencias.
- La potencia de la misma para modelizar problemas de las otras disciplinas a partir de su poder de estructuración lógica y de su lenguaje.
- El valor de las nuevas tecnologías (calculadoras, calculadoras gráficas, computadoras, multimedia) que se incorpora al aula no sólo para simplificar los cálculos, sino por la posibilidad que brinda de “experimentar” matemáticamente.
- La cohesión interna de la matemática.
- El valor de la matemática en la cultura, sociedad y la producción.

Contenidos

Números y operaciones.

Números naturales (N). Problemas que resuelven con este conjunto numérico. Significado nominal, ordinal y cardinal. Orden (igualdad y desigualdad). Sistemas de numeración. Evolución Histórica. Sistemas posicionales. Concepto de base. Sistemas de numeración en otras bases. Sistemas de numeración no posicionales. Reglas de escritura. Valor relativo. El cero. Sistema osición decimal. Propiedades. La representacóión de los numeros naturales en la recta numerica. Calculo mental. Regularidades. Propiedades del conjunto. N.

Operaciones con numeros naturales (N): suma, resta, multiplicación y división. Significado de las operaciones en distintos contextos de uso. Tipos de problemas que respondan a una misma operación aritmética. Propiedades de cada operación. Algoritmos: justificación en base al sistema decimal de numeración y a las propiedades de las operaciones. Calculo mental.

Divisibilidad: usos. Números primos. Multiplo común menor. Divisor comun mayor. Problemas que involucran estos conceptos. Nociones de congruencia en naturales.

Expresiones algebraicas (este contenidos será transversal): ecuaciones e inecuaciones. Propiedades.

Números enteros (Z). Valor absoluto. Problemas que se resuelven con este conjunto numérico. Orden.

Números racionales. Equivalencias de números racionales. Significado de número racional y su representación. Fracción. Fracción decimal. Porcentaje. Ubicación de puntos en la recta numérica. Calculo con fracciones.

Operaciones con números racionales. . Expresiones decimales en el uso social. Expresiones decimales en contextos de medición. Suma. Resta, multiplicación y división, potenciación, radicación. Significado de las operaciones en distintos contextos de uso. Propiedades encuadramiento, redondeo, truncamiento, notación científica.

Números reales. Números irracionales, completitud en la recta numérica, representación gráfica. Propiedades. Razón. Proporción. Proporcionalidad directa e inversa. Problemas. Proporcionalidad entre magnitudes y su relación con la proporcionalidad numérica. Tratamiento de las magnitudes involucradas. Expresiones usuales de la proporcionalidad (porcentaje, interés simple, escala, repartición proporcional, etc)

Expresiones algebraicas: ecuaciones e inecuaciones. Propiedades.

Lenguaje matemático

El lenguaje matemático y el lenguaje común. El lenguaje gráfico y el algebraico. Funciones. Formas de representación. La función lineal. Funciones elementales. Modelización de situaciones.

Medida: Magnitudes: medida de cantidades. Unidades arbitrarias y convencionales: sistemas de medición. Medición, estimación y errores en medición. Magnitudes directas e inversamente proporcionales. Tipos de problemas. Expresiones usuales de la proporcionalidad. Tiempo. Perímetro. Moneda. Longitud. Superficie y ángulos. Medida. Unidad, magnitud, cantidad y medida. Proceso de medir. Estimaciones y cálculo aproximado de pesos, capacidades, longitudes, perímetros, superficies y volúmenes Resolución de problemas según el contexto y los valores involucrados.

Geometría: Geometría y su objeto de estudio. Relaciones espaciales. Posiciones relativas de rectas y planos. Sistemas de referencias. Coordenadas. Instrumentos de geometría. Usos.

Cuerpos, figuras: elementos, relaciones, propiedades, clasificaciones. Nociones de congruencia y semejanza. Movimientos rígidos. Transformaciones topológicas, proyectivas y métricas. Cuerpos y figuras. Ángulos. Figuras: propiedades. Triángulos, lados, propiedad triangular. Figura geométrica con una, dos y tres dimensiones. Propiedades. La teoría de situaciones didácticas de Guy Brousseau. Paralelismo. Ángulos. Perpendicularidad, Triángulos. Elementos, clasificación, actividades. Rectas y puntos notables en el triángulo. Igualdad y semejanza de triángulos. Cuadriláteros. Elementos, clasificación. Paralelogramos. Propiedades. Polígonos: clasificación, relaciones métricas. La circunferencia y el círculo. Generalidades, Posiciones relativas de una recta y una circunferencia. Ángulos en la circunferencia. Propiedades de los diámetros y las cuerdas. Tangente y normal a la circunferencia. Posiciones relativas de circunferencias. Poliedros, ideas de poliedros, construcción. Materiales. Prismas y pirámides: observación y descripción. Elementos del prisma. Paralelepípedo. Cubo. Pirámide: elementos, tipos de pirámides. Cuerpos redondos, observación y descripción: cilindro, cono, esfera.

Probabilidad y estadística: Método científico. Método estadístico. Diferencias. Gráficos estadísticos: distintos tipos. Tablas: distintos tipos.

Tratamiento de la información: Estadística descriptiva. Formas de presentación de la información Frecuencia. Parámetros estadísticos. Combinatoria: Problemas de conteo. Permutaciones. Variaciones y combinaciones. Suceso. Concepto de probabilidad. Definición clásica y experimental. Sucesos probables, imposibles y seguros. Recolección de información. Organización de datos. Representaciones gráficas.

Ciencias Sociales

Marco orientador

Los cambios producidos en todas las esferas de la realidad social en los últimos años, provocaron la emergencia de múltiples problemáticas sociales que deben ser leídas, analizadas, explicadas y comprendidas a partir de enfoques apropiados, donde la combinación de escalas y perspectivas constituyen los procedimientos adecuados para abordarlos como fenómenos complejos.

La comprensión clara de esos fenómenos sociales ha de ser uno de los objetivos primordiales de la educación, más aún si se quiere contribuir con la formación de personas libres, autónomas y críticas. Por lo tanto es imperioso entender y comprender en los distintos aspectos, la sociedad en la que se vive, como así también el rol que las personas cumplen en ella.

La Formación Inicial de los docentes de Educación Primaria deberá orientarse a encontrar en las Ciencias Sociales, centrada en la Historia y la Geografía, una forma de conocimiento que le permita comprender el mundo actual y comprometerse para transformarlo a partir de la construcción de sociedades basadas en el derecho y la ciudadanía plena, comprometido con su medio ambiente y defensor de su identidad socio – histórico – cultural.

Se adhiere a un enfoque pluridisciplinario centrado en la Historia y Geografía que de respuestas específicas y especializadas a las necesidades del medio rural, teniendo en cuenta los aportes de diferentes disciplinas (de la educación, comunicación, sociología, antropología cultural, etc.). Pensar la realidad social y cultural específica de la ruralidad desde diversas perspectivas, para abordar las problemáticas sociales con contenidos relevantes, cercanos, útiles y aplicables, renovadas y enriquecidas con la utilización de estrategias metodológicas que posibiliten el desarrollo de las capacidades de indagación, formulación de hipótesis, planteo de interrogantes, el análisis y los juicios críticos fundados y poner en la reflexión sus propias prácticas.

Ello será posible con el cuestionamiento, la ampliación y profundización del conocimiento acerca de la diversidad social del pasado y del presente, que le permita reconocerse como sujeto social con posibilidad de construir realidades políticas, sociales, económicas y culturales teniendo como marco el reconocimiento y respeto por las múltiples y diversas identidades.

Considerando que las sociedades viven en un tiempo y espacio determinado, y que en ese tiempo y espacio los hombres van construyendo esa sociedad, las dos ciencias básicas para la interpretación de esas dimensiones son la Historia y la Geografía, que utilizan a las

demás ciencias del área como auxiliares para lograr una interpretación más acabada de la complejidad de los procesos sociales, pero respetando la epistemología de las dos ciencias vertebrales.

²⁵ Esto significa que las disciplinas que componen el campo de las Ciencias Sociales colaboran en la resolución de un problema, pero cada una desde su propio ámbito, manteniendo su independencia y su carácter de científicidad propia. Continúan como dominios de conocimientos bien delimitados, con objetos propios. GIACOBBE, Mirta (1997): "Enseñar y aprender Ciencias Sociales" – Homo Sapiens Ediciones.

Para lograr esto, se partirá de un enfoque pluridisciplinario²⁵ de las Ciencias Sociales, donde la Geografía y la Historia resuelven una problemática partiendo cada una de ellas desde su propio ámbito, manteniendo su independencia y su carácter de científicidad propia.

Será necesario, entonces, que los futuros docentes se apropien de las distintas concepciones epistemológicas de las dos disciplinas centrales para asumir una postura crítica y coherente de las opciones teóricas y las pongan en práctica con rigor lógico y sistemático.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de las Ciencias Sociales debe contribuir a la construcción de algunos conceptos básicos que permitan interpretar la realidad social desde una postura crítica y reflexiva y, a la vez, propiciar la apropiación de las actitudes científicas necesarias para un conocimiento que supere el que provee el sentido común.

Contenidos

Aspectos epistemológicos

La conformación del objeto de la Historia: El tiempo personal, tiempo físico, tiempo social y tiempo histórico. Nociones que componen el tiempo histórico: cambios, duración, simultaneidad y secuencia. Memoria individual y colectiva. Lo cotidiano y lo local. Periodización. Sujetos sociales. Principios explicativos: multiperspectividad, multicausalidad, intencionalidad, dinámica, cambio y permanencia.

Tiempo y cronología: La periodización a partir de una cronología determinada: polémica historiográfica entre escuelas e historiadores.

Herramientas de representación del tiempo histórico (líneas de tiempo, ejes, cronológicos, mapas temporales). El carácter social del conocimiento histórico. Historia social como historia de hechos sociales. El sujeto de la historia. Acción y estructura El problema del cambio social: conflictos, crisis, revoluciones. La multicausalidad, la controversialidad, la neutralidad y objetividad en la historia. Algunos métodos de la Historia para construir conocimientos: la narrativa, la memoria y la historia oral.

El retorno de la narrativa. Teoría crítica e historia social de la cultura. El poder de la teoría y la explicación histórica.

El carácter social del conocimiento geográfico. Corrientes de pensamiento en Geografía (en particular el Positivismo, el Posibilismo y la Geografía Radical, dadas sus influencias en el Sistema educativo). Geografía renovada y crítica. Relación naturaleza y Sociedad. Actores

sociales, procesos y escalas. Desarrollo de nociones espaciales: los mapas cognitivos. Discusiones en torno a los conceptos de región, espacio social, territorio, ambiente y lugar, y sus alcances. Nominación, descripción, localización versus complejidad, multicausalidad y aproximaciones cualitativas al conocimiento. Los estudios de caso.

Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Debates actuales en la construcción de teoría social.

Aspectos Disciplinarios

La Historia Argentina desde una Historia de América Latina y en el contexto del proceso de construcción de un orden social mundial.

La conformación histórica de un orden social mundial²⁶

El «largo siglo XIX» (1789-1914): las transformaciones del capitalismo y sus implicancias en América y Europa.

La era de la revolución (1789-1848): La revolución industrial. La revolución francesa: el triunfo de la sociedad burguesa y de la industria capitalista. Sus consecuencias.

La era del capital (1848-1875): 1848, la revolución social general: el retroceso de la revolución política y el avance de la revolución industrial. Ascenso del capitalismo industrial y de las ideas y creencias que lo legitiman: razonamiento, ciencia, progreso y liberalismo: su influencia en Latinoamérica. Surgimiento de nuevas fuerzas sociales en Europa.

La era del imperio (1875-1914). Formación y apogeo de los imperios coloniales. Nacimiento de la «era posliberal» y de los movimientos socialistas y revolucionarios de los trabajadores. Las contradicciones del progreso.

El «corto Siglo XX (desde 1914): La crisis del 30 y sus alternativas en el orden social mundial. La Segunda Guerra Mundial, (1943 – 1955). La Guerra Fría. EEUU y América Latina; (1955 -1962) EEUU y América Latina. La Alianza para el Progreso (1963 – 1969) Del Estado de Bienestar a la crisis de 1968; (1969 – 1972) EEUU en el orden social mundial: Vietnam; (1973 – 1975) La crisis del petróleo y sus alternativas; (1975 – 1983) El neoliberalismo: el tacherismo. La revolución iraní (1983 – 1991). Entre el neoliberalismo y la caída del muro (1991 – 2001). El mundo unipolar. La Guerra de Irak.

América antes de ser América

Diferentes tipos de formas históricas de organización política y social existentes en el territorio latinoamericano, argentino y específicamente el Noreste: Principales características de su organización social, económica y política y sus formas de interpretar el mundo.

²⁶ Para la elaboración de estos aspectos se ha tomado como referencia la periodización propuesta por Eric Hobsbawm en sus obras referidas a los dos últimos siglos de la historia contemporánea, consideradas a su vez en las "Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares" elaboradas por el I.N.Fo.D.

La invención de América. Conquista y colonización

Proceso de conquista y colonización de los imperios azteca e inca: principales características económicas, políticas y sociales del nuevo orden colonial en Hispanoamérica. Causas y significados de la conquista y colonización de América.

Revoluciones e independencia en América: la ruptura del orden colonial y las luchas por consolidar un nuevo orden

El cambio social en América Latina. Proceso de crisis y ruptura del orden colonial: Los intentos fallidos de reforma y las acciones revolucionarias que concluyen con la independencia de los países latinoamericanos. Las dificultades de la conformación de un nuevo orden social en las sociedades independientes: las luchas entre grupos con intereses divergentes.

El nuevo orden en América Latina: exclusión política y dependencia económica

Características del **nuevo orden económico, político y social** construido en Latinoamérica. Características centrales de **la modernidad** (economía capitalista, estados nacionales y liberalismo político). La Modernidad en Latinoamérica: el capitalismo dependiente y la forma oligárquica de ejercicio de la dominación política. El caso argentino.

La conflictiva construcción de sociedades democráticas en América latina.

Democracia y ciudadanía, versus Dictaduras y autoritarismos como formas de organización social. El proceso histórico de construcción de la ciudadanía: reformismos y revoluciones sociales (México, Bolivia y Cuba). Las formas de la negación de la democracia: golpes de estado, gobiernos autoritarios y dictaduras, en diferentes países. Retornos de las formas democráticas de gobierno.

Geografías, sus procesos y manifestaciones: los lugares en que transcurre la vida cotidiana, en la Argentina, en América Latina y en el mundo

Conocimiento geografico

Diferentes corrientes del pensamiento geografico. Conceptos básicos del conocimiento geografico: sociedad, naturaleza, espacio, paisaje, territorio, lugar, ambiente, actores sociales y procesos.

Algunos metodos de la geografia para producir conocimiento: la investigacion, la problematizacion y el estudio de caso.

El espacio geográfico, los recursos naturales y los problemas ambientales.

El espacio urbano y rural: características, diferencias.

El recurso natural: su apropiación desigual.
El conocimiento ambiental y las problemáticas ambientales.
El deterioro del medio ambiente: el desmonte. Riesgos y desastres naturales: las sequías e inundaciones. El agua y su desarrollo sostenible: gran tema de la geografía económica mundial. El desarrollo sustentable y el desarrollo local.

Los Estados, Territorios y la globalización.

La organización política territorial. Los lugares y las fronteras. Fragmentación, desigualdades, segregaciones y exclusión. Los bloques regionales. El MERCOSUR. Relaciones entre el medio rural y urbano. Relaciones entre lo global y lo local. Los niveles del Estado argentino. Los gobiernos locales y los problemas locales.

Trabajo, sociedad y producción en los espacios rurales.

Las actividades económicas del medio rural. El trabajo y la tenencia de la tierra. Tipos de trabajo. La organización del trabajo rural. Las condiciones de trabajo: relación laboral y el acceso a servicios. El trabajo y el grado de desarrollo tecnológico. La infraestructura rural: caminos, puentes, energía eléctrica, agua, etc. Los mercados de la producción rural.

La población y su movilidad. Migraciones: éxodo y crecientes procesos de urbanización. Empleo, subempleo y desempleo.

Elementos de su cultura y de otros grupos: creencias, costumbres, etc.

Las problemáticas ambientales

Las diferentes definiciones de “ambiente” y los múltiples discursos en torno a las problemáticas ambientales, con énfasis en el abordaje social.

La naturaleza reconstruida por las sociedades para instalarse y producir. La relatividad del concepto de “recurso natural”. La apropiación desigual de los recursos, el deterioro ambiental, las racionalidades tecnológicas y económicas en la producción). Concepciones neomalthusianas y neomarxistas en torno a la relación recursos. La utopía del desarrollo sustentable. Los riesgos naturales y desastres “naturales”: y la vulnerabilidad social, económica, política.

La globalización y el mundo “en red”

La complejidad política, económica, social, cultural y territorial de la globalización y la fragmentación. La globalización como momento del capitalismo, sus manifestaciones y su construcción desde los lugares de comando y los lugares comandados. Las políticas neoliberales y la articulación de sectores del territorio y de la sociedad argentinos y latinoamericanos al mundo global, junto a la polarización social, la segregación espacial y la persistencia de formas precapitalistas y tradicionales de producción. Las decisiones, los capitales, las comunicaciones y el transporte como organizadores de redes jerárquicas y de “tierras incógnitas”. El costo social del crecimiento del poder de las empresas a expensas de las políticas de los estados: los desocupados, los

pobres, los indigentes, las élites en el mundo del conocimiento tecnológico- científico – organizacional.

La urbanización acelerada en las sociedades actuales.

Diferentes modos de concebir la creciente expansión de lo urbano sobre lo rural. Los procesos diferenciales de crecimiento de las ciudades en países ricos y pobres, el lugar de las posibilidades laborales y de los transportes y las comunicaciones en la conformación de grandes conjuntos urbanos. Movilidad y accesibilidad. Las ciudades actuales como espacios fragmentados y articulados. Las condiciones de trabajo y de vida de diferentes grupos sociales urbanos. Estudio de casos interesantes: el Área Metropolitana de Buenos Aires, o de Rosario o de Córdoba. El crecimiento de las ciudades intermedias, los pueblos que desaparecen.

Los estados y los territorios

La construcción histórica de los estados, algunos procesos recientes. Los estados y la conformación de bloques regionales con fines económicos o múltiples. Las organizaciones intergubernamentales, el alcance de sus debates, decisiones y acciones. Los conflictos entre estados en la actualidad. Los niveles del estado en Argentina: nacional, provincial y municipal. Sus atribuciones y ámbitos de decisión y actuación. Consensos y conflictos entre niveles de estado (por ejemplo, por la coparticipación, por posturas encontradas frente a un conflicto de nivel provincial o de nivel nacional). Los gobiernos locales, los proyectos, la atención de los ciudadanos, el procesamiento de los problemas locales. La búsqueda de inversores y la competitividad territorial

Cambios y permanencias en los espacios rurales

Los mercados de la producción rural.

a) El mercado mundial de commoditys y materias primas: productores y consumidores. Los procesos de cambio tecnológico) y organizacional (en las producciones rurales) ligado(a)s a los mercados mundiales. El incremento de la producción y transporte de los commoditys y materias primas. La concentración en la tenencia de la tierra. Los agentes involucrados: las grandes empresas biotecnológicas, exportadoras importadoras, industrializadoras, productoras en el sector primario de la economía, los estados nacionales.

b) Las producciones tradicionales con mercados restringidos). Principales problemáticas frente a la competitividad y la eficiencia. El abandono de las producciones primarias tradicionales y su sustitución por las mismas u otras capital intensivas.

c) La crisis de los productores de subsistencia. Los movimientos sociales rurales.

Los migrantes en un mundo global de “puertas cerradas”

Diferentes enfoques para estudiar las migraciones: las causas

estructurales y las motivaciones subjetivas y de grupo. Las corrientes migratorias en el mundo actual y los límites al movimiento de las personas. La búsqueda de mejores condiciones de vida y los lugares laborales, sociales de los migrantes y sus culturas. Alteridad, respeto y discriminación. Las cadenas migratorias y las relaciones horizontales y verticales en ellas. Las migraciones en la Argentina en diferentes momentos.

Ciencias Naturales

Marco Orientador

El saber cotidiano que la gente utiliza en su relación con los fenómenos naturales y el conocimiento científico, producido en el seno de las comunidades científicas para describir, explicar, predecir y controlar fenómenos naturales y artificiales, poseen cada uno, naturalezas propias, esto es, tienen sus propias epistemologías. (Porlán, en Kaufman ,1999).

El conocimiento escolar en ciencias debería, de alguna manera, enlazar estos ámbitos de conocimiento, esto es permitir a los alumnos la construcción de nuevas visiones sobre la realidad natural que, iniciadas con el debate de los conocimientos iniciales, se proyecte al desarrollo de ideas y formas de conocer vinculadas al ámbito de la ciencia. (Rodrigo, M. J., Arnay, J. 1997). Este proceso ineludiblemente implica la consideración de una nueva forma de conocer, diferente a las anteriores, y de aquí la necesidad de analizar la epistemología propia del conocimiento escolar en ciencias naturales.

Tradicionalmente la selección de contenidos del área de Ciencias Naturales no se apoyaba tanto en conceptos y teorías dentro de una ciencia determinada como tampoco en la metodología del trabajo partiendo del análisis, experimentación, descripción, etc., mediante los cuales se genera el conocimiento científico, sino que se elegían contenidos como productos acabados de investigación dentro de una ciencia. Este criterio tradicional no resulta compatible con la enorme explosión de conocimientos y los rápidos cambios que en ellas se producen; ni tampoco con la diversidad de interpretaciones que surgen sobre los nuevos conocimientos y descubrimientos..

Una concepción moderna de la ciencia requiere reconocer las interrelaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. Esta concepción implica que reconocer que la tecnología no tiene sólo un rol utilitario, sino que se encuentra estrechamente ligada a la producción del saber.

En este marco, la selección de contenidos debe contribuir a que los futuros docentes elaboren una concepción de ciencia y elaboren un marco conceptual amplio que integre el aporte de diferentes campos del saber de las Ciencias Naturales, en concordancia con los lineamientos nacionales para la formación docente. Desde este enfoque, se puede decir que la implementación de contenidos y estrategias tendiente a recuperar la Historia y Filosofía de la Ciencia es necesaria para entender la naturaleza de la ciencia, porque permite establecer aproximaciones históricas y filosóficas para conectar el desarrollo del pensamiento individual con el desarrollo de las ideas científicas; es a su vez es facilitadora del aprendizaje de las ciencias, al reflejar la estrecha relación que vincula la

ciencia, la tecnología y la sociedad que las genera, al presentarlas como importantes aspectos de la cultura y por último promueve una mejor comprensión de los conceptos y las metodologías científicas porque permite identificar paralelismos entre conceptos y métodos aplicados en diferentes campos del saber científico, pero con un núcleo común.

Asimismo, al mostrar que los marcos conceptuales que manejan los científicos incluyen ideas “extracientíficas” (religiosas, morales, políticas, metafísicas), la HFC permite debatir acerca de los procesos de producción del conocimiento científico. Esto representa para la enseñanza de las ciencias contar con una dimensión metacognitiva que ayuda a los alumnos a reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y sobre las dificultades ante el cambio de concepciones.

La incorporación de las dimensiones histórica y filosófica dada por la HFC no debe aumentar los contenidos de los programas de ciencias, ya bastante extensos, sino que debe favorecer la selección de aquellos tópicos en los cuales: a) existan ideas erróneas; b) se presente resistencia al cambio conceptual; c) se indague sobre la naturaleza de la ciencia y del conocimiento; d) se estudie la evolución de teorías.

Además, teniendo en cuenta las características sociales- tecnológicas e históricas actuales se hace necesario incorporar alfabetización científicotecnológica como modelo didáctico que genere los espacios para producir un contacto estimulante y enriquecedor entre el alumno y los conocimientos y temas de ciencia y tecnología; y que permitan enseñar contenidos significativos que faciliten la comprensión y el uso de los mismos en la vida cotidiana. De la misma manera, promover con ello un pensamiento crítico frente al conocimiento en general y a la información proveniente del área científico-tecnológica en particular difundidos por los medios de comunicación a fin de discriminar los destinados a servir a fines de beneficios sectoriales de aquellos que constituyen un bien social general.

Asegurar una formación científica en el campo de las Ciencias Naturales y reconocer su historicidad, significa que el futuro docente comprenda a la ciencia como una construcción social y humana. Esta nueva mirada y la necesidad de Alfabetizar Científica y Tecnológicamente al estudiante, persigue tres fines: autonomía en su desempeño; posibilidad de comunicación con los demás, dialogar con lo común. En este contexto, la Ciencias Naturales en la escuela cumple el rol de consolidar, fortalecer y reproducir las concepciones dominantes que esa sociedad ha construido acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

Contenidos

Materia y Energía

Materia y material. La estructura y propiedades de la materia. Eventos históricos: De las concepciones atomistas a la Teoría atómica. Estados de la materia y sus cambios: energía en juego. Sustancias. Simples y compuestas.

Los sistemas materiales: sistemas homogéneos y heterogéneos; sus fases y componentes. Diferenciar entre mezclas, suspensiones, dispersiones y soluciones. Técnicas de separación de los componentes de los sistemas materiales. Disoluciones acuosas. Solute y disolvente
Propiedades del agua: polaridad de la molécula, cohesión, adhesión, solubilidad y tensión superficial.

La energía y sus propiedades: transformación, conservación y transferencia. Fuentes y formas de energía. Trabajo. Potencia. Aspectos históricos y epistemológicos que condujeron a la formulación del Principio de Conservación de la Materia y de la Energía. Energía.. Principios de conservación de la energía

Calor y temperatura. Las Leyes de la Termodinámicas. Entropía.
Reacciones químicas en general: combustión, oxidación y reducción. Química ambiental. La atmósfera terrestre. Procesos químicos en el ambiente. La lluvia acida. Capa de ozono. El efecto invernadero. El smog. Relación entre la composición de la atmósfera y los procesos biológicos. Ciclos biogeoquímicos. Conservación y preservación del medio ambiente. Radioactividad. Elementos radioactivos. Características y aplicaciones.

Los fenómenos ondulatorios: luz y sonido, su propagación, reflexión y refracción. la historia de la ciencia sobre la luz y su naturaleza (corpúscular, ondulatoria, dualidad onda partícula). Descomposición de la luz, los espectros y sus aplicaciones tecnológicas.

Fuerza y Movimiento

Rapidez y velocidad y sus representaciones Matemáticas. vectores y magnitud vectorial. aceleración. La evolución histórica desde las concepciones aristotélicas predominantes hasta el siglo XVII y física newtoniana. Leyes de Movimiento (de Newton) inercia y masa. Fuerza y de acción a distancia. Ley de la Gravitación Universal. Caída libre de los cuerpos. Peso y masa. Estados de equilibrio: reposo y movimiento. Fuerzas. El peso en flúidos, peso específico y empuje. Flotación de los cuerpos. Principio de Arquímedes.

Fenómenos gravitatorios, magnéticos y eléctricos. Polaridad y la noción de carga eléctrica. campos magnéticos y fenómenos electrostáticos.. Camino histórico que lleva de la Teoría Atómica a la Teoría de la Relatividad.

Espacio y Tiempo

Historia de las concepciones cosmológicas aparecidas en la cultura occidental: desde el geocentrismo, pasando por el heliocentrismo, hasta las actuales como la del universo en expansión (*Big Bang*). Revoluciones Científicas de los siglos XVI y XVII y ciencia moderna.

Escalas temporales, dataciones geológicas absolutas y las cronologías cosmológicas actuales.

Estructura y organización en galaxias, sistemas solares, estrellas, planetas, cometas, meteoros y meteoritos. Movimientos galácticos. Movimientos de rotación y traslación de la Tierra y la Luna y sus consecuencias (día-noche, estaciones, mareas, circulación atmosférica, etc.).

La edad de la Tierra y las eras geológicas. Dinámica interna de la Tierra: Historia y origen de las teorías del movimiento de la corteza terrestre: Deriva continental y Teoría de Tectónica de Placas. Fenómenos naturales: vulcanismo, terremotos, maremotos, fallas tectónicas, orogenia. Dinámica externa: erosión, transporte y sedimentación de materiales que modelan la superficie de la tierra. Agentes intervinientes. Aspectos biogeográficos y evolutivos.

Niveles de Organización de la Materia

Organización de la materia

Nivel subatómico (partículas subatómicas: quarks, neutrinos, electrones, protones, neutrones), nivel atómico (elementos atómicos) Elementos químicos y sus propiedades. La historia de la clasificación de los elementos. La tabla periódica propuesta por Mendeleiev y actual.

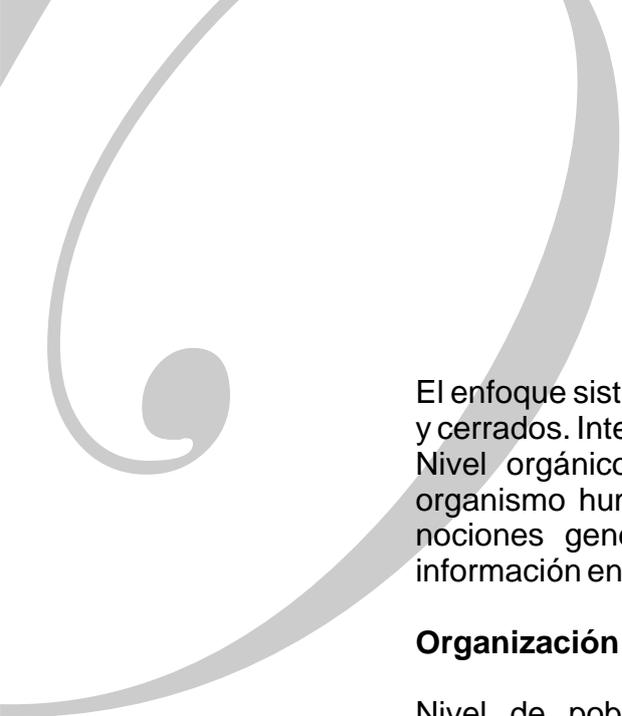
Nivel molecular (moléculas). Propiedades de las sustancias y de los compuestos químicos. cristales y minerales; biomoléculas (hidratos de carbono, lípidos, aminoácidos, proteínas y ácidos nucleicos). **Teorías del Origen de la Vida**, Oparin y Haldane. Interpretaciones culturales del origen de la vida.

Organización de la vida

Niveles subcelular y celular. Teoría del Origen Endosimbiótico células procarióticas y eucarióticas. Semejanzas y diferencias. Origen de la teoría celular. La célula, su estructura y sus funciones.

Características y clasificación de los seres vivos. Reinos: monera, protistas, hongos, plantas y animales: características generales, grupos representativos y nociones de morfofisiología. Los virus como organismos fronterizos en la clasificación de seres vivos y no vivos.

Nivel Tisular: los tejidos animales y vegetales. Características y función.



El enfoque sistémico. Los componentes de un sistema. Sistemas abiertos y cerrados. Interacciones con el medio.

Nivel orgánico y Sistemas de órganos: anatomía y la fisiología de organismo humano desde el enfoque sistémico. Salud y enfermedad: nociones generales. Intercambios y flujos de materiales, energía e información en los sistemas estudiados.

Organización de la ecósfera

Nivel de poblaciones, comunidades, ecosistemas: características y propiedades emergentes (enfoque holístico) Las relaciones tróficas: cadenas y redes tróficas. Las relaciones entre los organismos (intra e interespecíficas) y las relaciones con el entorno abiótico (tropismos y taxismos). Hábitat, nicho y sucesión ecológica.

Evolución biológica: el origen y la extinción de las especies. Adaptación de los seres vivos y su ambiente. Mecanismos evolutivos. Teorías pre-evolucionista y evolucionistas. Teoría sintética o neodarwinista.

Nivel ecosférico: los subsistemas: atmósfera, hidrosfera, geósfera y biosfera.

Las interacciones entre estos subsistemas: ciclos biogeoquímicos: ciclo del carbono, ciclo del agua (fenómenos meteorológicos). Radiación solar y las acciones gravitatorias. Los medios fluidos (el agua y el aire) como soportes materiales de estos ciclos naturales.

Lengua y Literatura

Aspectos de Sociolingüística

La teoría integral del lenguaje con enfoque constructivista. Procesos sociolingüísticos. El uso de la oralidad como práctica cultural. Las competencias pragmática y sociocultural. Las reglas socioculturales que regulan su uso. Los patrones de interacción lingüística y la diversidad de contextos de interacción. La lengua y las variantes dialectales. Los procesos de socialización lingüística.

Lengua oral

La lengua oral, Características.

Aspectos de la oralidad: voz, acción corporal, material ilustrativo, cuestiones de ética, el oyente y el público.

La escucha atenta.

Textos: conversación, la exposición, la narración, la argumentación, la instrucción.

Lengua coloquial y estándar.

Consignas y cuestionario.

Dramatización y teatro.

Lengua escrita

Propósito de la lectura. Funciones. Escenarios y circuitos de la lectura.

El proceso de lectura. Tareas del lector. Estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura. Estrategias de observación de la escritura: correspondencia fonema-grafema. Tipos de letras.

Texto. Contexto. Cotexto. Portadores de textos. Textos literarios y no literarios. Criterios para seleccionar textos literarios y no literarios según el año.

Propósitos de la escritura. Funciones. Dibujo, gráfico y escritura. Situaciones y escenarios de la comunicación escrita.

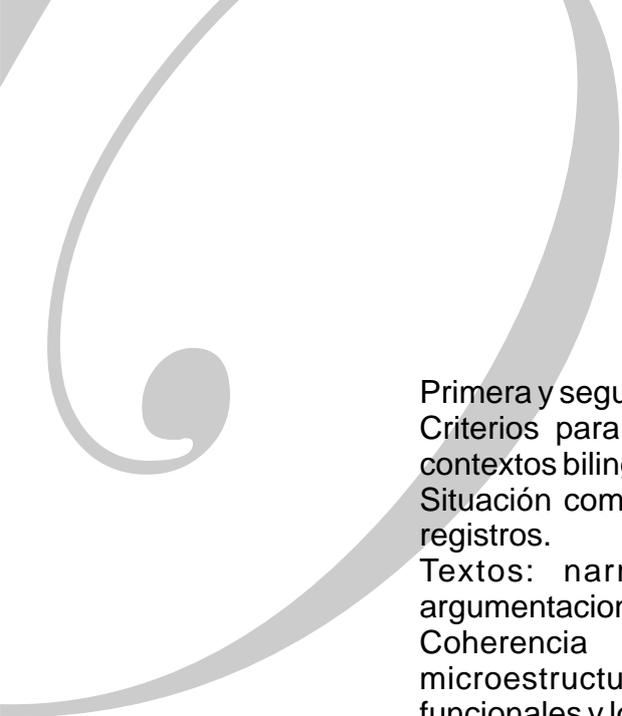
El proceso de escritura. Tareas del escritor. Estrategias cognitivas y lingüísticas de escritura.

Sistema alfabético. Tipos de letras. Direccionalidad de la escritura. Sistema notacional.

Texto. Textualidad: coherencia y cohesión. Producción escrita. Objetivos de la corrección de textos escritos. Marcas y listas de control. Criterios de corrección: coherencia, cohesión, adecuación a la situación comunicativa, normativa, relaciones morfosintácticas, relaciones semánticas.

Reflexión sobre los hechos del lenguaje

Lengua escrita y lengua oral. Diferencias.



Primera y segunda lengua. Problemas para aprender una segunda lengua. Criterios para desarrollar actividades de producción escrita y oral en contextos bilingües.

Situación comunicativa. Actos de habla. Código y lengua. Variedades y registros.

Textos: narraciones, descripciones, instrucciones, diálogos, argumentaciones, etc. Superestructura.

Coherencia global y local: superestructura, macroestructura y microestructura, tema-remata, progresiones temáticas, relaciones funcionales y lógicas.

Cohesión: conectores, referencia, sustitución, elipsis.

Oración y proposición. Clases de oraciones según la actitud del hablante.

Clases de palabras.

Noción de palabra. Fonema. Grafema. Tipos de letras.

Formación de palabras y familias de palabras.

Variación genérica y numérica.

Convenciones ortográficas.

SEGUNDO AÑO

Didáctica de la Matemática **Marco orientador**

A través de este espacio se propone dar respuesta a quienes deben profundizar sus conocimientos acerca de Matemática y cómo enseñarla partiendo de la convicción de que para lograr buenas prácticas de la enseñanza, es necesario diseñar la tarea a partir de qué enseñar y cómo enseñar. Desde esta perspectiva la didáctica de la matemática propone instancias para avanzar en el conocimiento científico y en la reflexión sobre los vínculos entre la teoría y la práctica en el aula y en el medio rural.

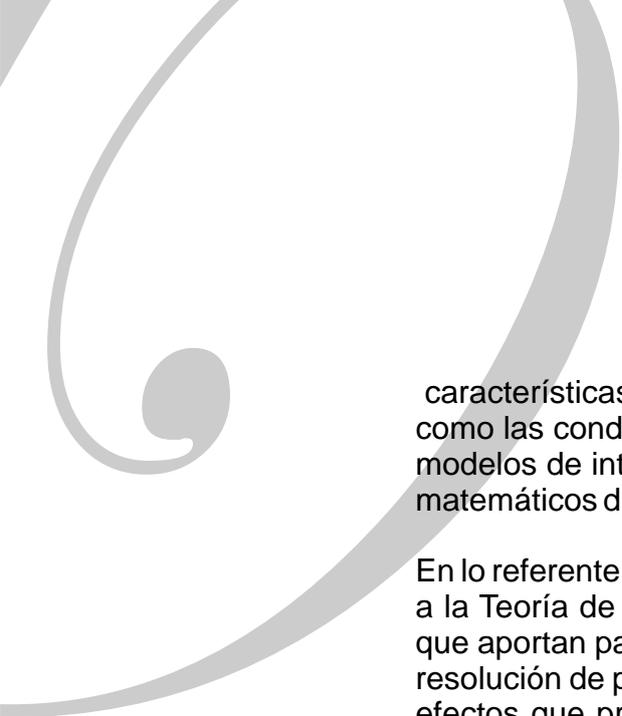
Ante la situación de disparidad de la comprensión y del desarrollo de habilidades y para que todos puedan aprender, el desafío consiste en encontrar estrategias didácticas que permitan a todos, con un cierto grado de instrumentación (adquisición de lenguajes, recuperación de información) alcanzar los contenidos previstos para cada ciclo y desarrollar un proceso de socialización creciente.

La especificidad del trabajo con grados múltiples exige pensar en modalidades de enseñanza que promuevan la interacción entre los alumnos y la socialización del grupo con una organización particular de la tarea en el aula. Se trata de atender a la diversidad y al mismo tiempo favorecer en los alumnos el desarrollo de la autonomía, la comunicación de resultados y procedimientos, la interacción en función de una temática común, o del uso de un mismo recurso, o de la solución comunitaria de alguna situación que les interese a todos.

La unidad curricular de didáctica de la matemática brindará oportunidades a los alumnos del profesorado en educación primaria con orientación en ruralidad para contruir las herramientas necesarias que le permitan tomar decisiones ligadas a la enseñanza en el nivel primario en situaciones de ruralidad como ser los plurigrados.

La elección de las corrientes teóricas de la Didáctica de la Matemática a enseñar constituye una opción que debe asumirse críticamente, pues ninguna decisión sobre una propuesta de enseñanza resulta neutra en relación con las cuestiones epistemológicas y ético-políticas sobre la función de la escuela. Por lo que sería oportuno articular las opciones teóricas en el campo de la Didáctica con los supuestos epistemológicos y el tratamiento de los contenidos matemáticos previstos.

Este deberá apropiarse de los conocimientos necesarios para la construcción de propuestas didácticas adecuadas, tanto de las



características distintivas de la actividad matemática en el nivel primario como las condiciones que impone el objeto de enseñanza, construyendo modelos de intervención que favorezcan el avance de los conocimientos matemáticos de los niños.

En lo referente a los aportes para el análisis didáctico, se podría mencionar a la Teoría de Situaciones como las de devolución e institucionalización que aportan para el análisis del rol del alumno y el docente en la clase de resolución de problemas, la de variable didáctica, que permite analizar los efectos que producen en los conocimientos que se ponen en juego las modificaciones de distinto tipo que se realicen.

Contenidos

Epistemología genética y didáctica de la matemática. El saber matemático y la transposición didáctica. Epistemología y didáctica de la matemática. Representaciones, concepciones y relaciones del saber desde el punto de vista de la evolución histórica de los conocimientos matemáticos abordados. Ubicación de los contenidos matemáticos específicos desarrollados, en el currículo del nivel. Situaciones didácticas. El “problema” en la historia de la matemática y en el aula en relación con los contenidos básicos. Errores y obstáculos. La evaluación de los conocimientos matemáticos en el nivel.

Objeto de la Didáctica de la Matemática. Diferentes concepciones y enfoque. El enfoque cognitivista. Educación matemática crítica. Etnomatemática. Epistemología genética y didáctica de la matemática. El saber matemático y la transposición didáctica. Epistemología y didáctica de la matemática. Representaciones, concepciones y relaciones del saber desde el punto de vista de la evolución histórica de los conocimientos matemáticos. Ubicación de los contenidos matemáticos específicos desarrollados, en el currículo del nivel. Situaciones didácticas. Teoría de situaciones. Teoría Antropológica de lo Didáctico. El “problema” en la historia de la matemática y en el aula en relación con los contenidos abordados. Errores y obstáculos. La evaluación de los conocimientos matemáticos en el nivel.

Didáctica de la Lengua y Literatura

Marco orientador

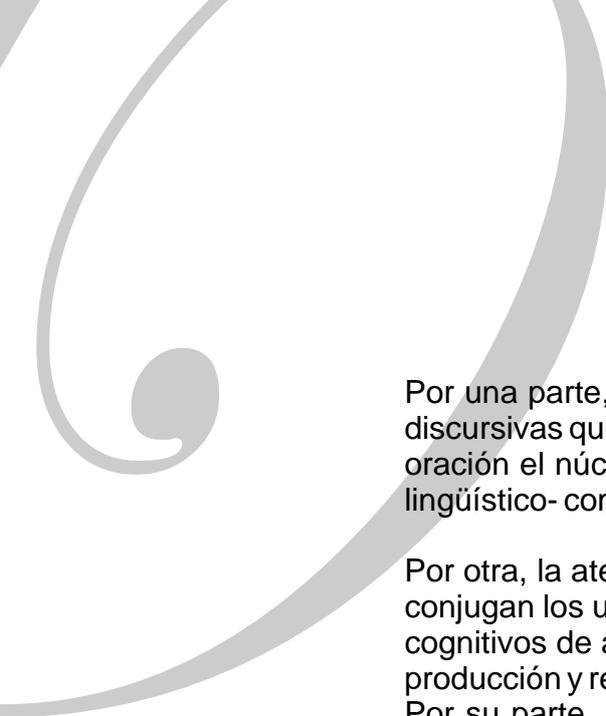
La reforma de la enseñanza de la Lengua y la Literatura no debe suponer tan sólo un cambio formal de las estructuras y etiquetas del sistema escolar anterior, sino, ante todo, una nueva mirada de los llamados procesos de aula y en consecuencia, el principio de una reflexión cooperativa entre los docentes que les permita entender de forma crítica el sentido de la praxis que realiza a diario en las instituciones educativas.

El nuevo marco curricular para el profesorado para la enseñanza primaria en contextos rurales exige una mirada en profundidad de los modelos teóricos- disciplinares- sociológicos y psicológicos que han inspirado y siguen inspirando tanto la formación inicial de los enseñantes como, en consecuencia, “los enfoques didácticos” de sus destrezas escolares. Esta situación invita al abandono de actitudes basados en la intuición y en la improvisación, en el uso de métodos y materiales nunca puestos en tela de juicio y, en fin, en el sometimiento al dictado de un pensamiento acrítico, incapaz de superar el nivel de lo concreto y lo cotidiano y de escapar de la tiranía constante de las nomenclaturas rutinarias pedagógicas.

Esta mirada implica un esfuerzo orientado al análisis de destrezas prácticas a partir de un conocimiento consciente de los marcos teóricos en que se fundamentan, sometiendo, a la vez, a revisión crítica en determinaciones socioculturales que condicionan el acceso a los aprendizajes y, en consecuencia, a los saberes culturales que transmite la escuela.

Desde el área se defiende la postura de atender a la mejora de las capacidades expresivas y comprensivas de los alumnos y alumnas, y al desarrollo de la competencia comunicativa de los usuarios de la lengua. Esta perspectiva comunicativa, funcional y reflexiva de la enseñanza de la Lengua y la Literatura supone una revisión de las tradiciones disciplinares y didácticas ligadas a la teoría gramatical y a la descripción formal del sistema de la lengua. Por ello, es preciso poner mayor énfasis en un trabajo escolar sostenido en unidades curriculares y en función de proyectos comunicativos.

Los aportes del conjunto de disciplinas que conforman las llamadas “Ciencias del Lenguaje” tienden a integrarse en propuestas teóricas y didácticas que dan cuenta del complejo mecanismo que subyace a la producción y la comprensión lingüística y no lingüística contextualizada. Estos enfoques tienen al menos dos puntos de coincidencia que los configuran como una perspectiva sugerente y útil a la hora de enseñar Lengua y Literatura:



Por una parte, la voluntad de focalizar el estudio lingüístico en unidades discursivas que no se limiten al marco oracional por considerar que no es la oración el núcleo a partir del cual es posible comprender los fenómenos lingüístico- comunicativos.

Por otra, la atención a los aspectos pragmáticos de la comunicación que conjugan los usos orales, escritos o iconográficos, así como los procesos cognitivos de adquisición y desarrollo del lenguaje y a sus estrategias de producción y recepción.

Por su parte, la Sociolingüística aportará el marco teórico para abordar procesos de diversidad lingüística, particularidades locales y regionales, procesos sociolingüísticos en el aprendizaje y el uso de las lenguas y los procesos de socialización lingüística.

Con respecto a las variedades dialectales, las prácticas docentes deben reconocerlas y aceptarlas, deben partir de las prácticas cotidianas de la oralidad para que la intervención docente realice las contextualizaciones pertinentes que permitan la adecuación progresiva desde una oralidad primaria hacia una oralidad secundaria. De igual modo deberá procederse en la escritura.

Se deberá proveer a los/as alumnos/as del profesorado, de una serie de experiencias que permitan recuperar las prácticas comunicativas y discursivas sociales de esos ámbitos. Se potenciarán sus múltiples posibilidades para potenciar los usos dialectales a partir de la elaboración de secuencias didácticas que partan de las capacidades de niños y niñas de contextos rurales y que, a partir de ellas, focalicen diferentes aspectos del código lingüístico en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje. De este modo, se estará realizando la trasposición didáctica, es decir el proceso a través del cual los contenidos disciplinares se transforman en contenidos escolares, indispensables para el proceso de enseñanza, más aún, en contextos rurales donde se ponen en juego una multiplicidad de variables socio-culturales.

La enseñanza

Articulación entre la didáctica general y específica. Elementos estructurantes.

Perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria. Reflexiones

Paradigmas didácticos.

El docente y el aula: reflexión sobre sus prácticas. El registro.

La didáctica del plurigrado.

La planificación

Currículum. Selección de contenidos curriculares. Criterios de pertinencia, viabilidad, complejidad, desarrollo psicológico.

Planificación. Propósitos de la planificación. Tipos de planificación: por unidad temática, por proyectos, interdisciplinaria, transdisciplinaria, integrado.

Planificación según el nivel de concreción del currículum.

Componentes: fundamentación, objetivos, contenidos, actividades, estrategias de enseñanza y aprendizaje, metodología, evaluación, criterios de evaluación, tiempo, bibliografía.

Elementos estructurantes de la planificación en plurigrado: tiempo, espacio y agrupamiento. Formas de agrupamiento: por edad, por saberes, por tareas.

Trabajo por ejes: temáticos y de acción. Modelos para secuenciar tareas por ejes temáticos. Flexibilidad del tiempo y espacio áulico. Tiempos intensivos y extensivos. El contexto del aula como matriz del intercambio didáctico: la dimensión comunicativa y social de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Recursos, estrategias didácticas y práctica docente.

Recursos lúdicos: juegos sonoros y silábicos, competencias de silabeo, competencias ortográficas, crucigramas, juegos de completamiento de textos mutilados, de ordenación de oraciones o palabras, expansión de textos literarios y no literarios, rol- playing, dramatización, etc.

Recursos y su utilización en contextos rurales: carteles, diarios, revistas, libros, libreta de palabras nuevas, arpillerógrafo, computadoras y sus programas (power point, procesador de textos, etc.),

Estrategias de enseñanza para leer: Entrenamiento para trabajar con metáforas como recurso para estimular la comprensión. Entrenamiento para preguntar o promover preguntas. Entrenamiento para formación de conceptos. Entrenamiento para la indagación. Estrategias de enseñanza para leer: visita a la biblioteca, maratón de lectura, roles de la lectura (adivino, lector, detective, periodista, preguntón y sabio).

Estrategias para la enseñanza para escribir: elaboración presencial de recetas, observación de experimentos, elaboración de una antología regional, elaboración del periódico mural,

Estrategias de enseñanza para oralizar textos: narración de textos literarios y no literarios, trabalenguas, canciones, dramatización, improvisación, lectura expresiva, grabación de exposiciones y lecturas para el análisis de aspectos de la oralidad.

Estrategias aprendizaje: de recolección de datos, ordenadores gráficos de la información (mapas, redes, esquemas, cuadros, etc.).

Técnicas de corrección de producción escrita: negociación de la corrección, marcas de corrección, elaboración de marcas, listas de corrección, puntuar un escrito, reformulación de un escrito.

Sujeto de la Educación Primaria

Marco Orientador

La realidad actual plantea un mundo ceñido por la globalización económica, determinando un nuevo escenario que afecta directamente a la sociedad, a los niños y a la escuela. Por lo tanto, la escuela, deberá elaborar nuevos dispositivos de atención a las profundas desigualdades sociales que signan la sociedad contemporánea, dado que dentro de este marco el niño construye su identidad como sujeto social y como sujeto de la educación, con nuevos códigos, significados, lenguajes que dan cuenta de lo real y de lo desconocido que la experiencia infantil revela para los adultos.

Por lo expuesto anteriormente, esta unidad curricular tiene como propósito, brindar herramientas conceptuales que permitan complejizar y enriquecer el conocimiento acerca de los sujetos que aprenden en el nivel primario, ampliando los enfoques psicoevolutivos tradicionales e incluyendo los aportes de los enfoques culturalistas del desarrollo, de la sociología y la antropología; de las formas de comunicación de los contenidos en el aula, y la diversidad de procesos cognitivos que se realizan en la escuela.

Su abordaje resulta clave para el conocimiento de las nuevas perspectivas que abordan los procesos de construcción de la subjetividad infantil y las nuevas configuraciones culturales de la infancia, determinando nuevas identidades en los niños, los maestros y la cultura escolar.

²⁷ Carli, S. (2006). "Notas para pensar la Infancia en la Argentina (1983-2001)". En La Cuestión de la Infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping. Bs.As. Paidós. y "La infancia como construcción social"(1999). En: Carli, S. (comp). De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Bs.As. Santillana.

Sandra Carli al respecto, afirma lo siguiente "Si bien no es posible hablar de "la" infancia, sino que "las infancias" refieren siempre a tránsitos múltiples, diferentes y cada vez mas afectados por la desigualdad, es posible, sin embargo, situar algunos procesos globales y comunes que la atraviesan. Estos cambios se caracteriza, entre otros fenómenos, por el impacto de la diferenciación de las estructuras y de las lógicas familiares, de las políticas neoliberales que redefinen el sentido político y social de la población infantil para los estados naciones, de la incidencia creciente del mercado y de los medios masivos de comunicación en la vida infantil, y de las transformaciones culturales sociales y estructurales que afectan la escolaridad pública y que convierten la vieja imagen del alumno en piezas de museo."²⁷

Es importante que este proceso se realice desde una perspectiva situacional en relación directa con las prácticas culturales que las producen, así, desde este enfoque, la infancia será el resultado de un proceso de construcción social, definido desde una base cultural.

Contenidos

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 massmedia.

La infancia como categoría de construcción social. Las categorías de los alumnos y la escuela en el marco de la modernidad.

Infancia y Posmodernidad: cambio social y familia. 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.

Las culturas infantiles: debates en torno al papel del mercado y las industrias culturales. Los procesos educativos de la infancia frente a la colonización cultural. Impacto de la sociedad de riesgo en las nuevas infancias. La imposición de la violencia como lenguaje cultural dirigido a la infancia.

El sistema de control social formal e informal como modelador de la subjetividad en los niños: vulnerabilidad y peligrosidad: desde las formas “duras” del control social (encierro y castigo) a las formas “blandas” (educación y los medios de comunicación masiva).

Nuevas formas de comprensión de las transformaciones recientes en la Argentina: niños desrealizados o “la infancia de la calle”; niños hiperrealizados o “infancia frente a la pantalla”. La educación de los niños y las niñas: una mirada desde la identidad de género. La discriminación por género.

Desarrollo cognitivo. La clasificación, la seriación y la conservación. La complejización de los razonamientos infantiles.

El desarrollo social en la niñez. Los grupos de pares y su influencia en la socialización. La influencia de la interacción social sobre el desarrollo cognitivo.

El desarrollo moral en la niñez. La internalización de los principios y valores éticos. Autonomía y heteronomía moral.

Las Instituciones y el Rol Docente

Marco orientador

Pensar en la escuela rural requiere tomar en consideración diferentes perspectivas, es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos: los múltiples contextos donde las instituciones educativas están insertas, analizar lo que ellas tienen en común y también sus particularidades, considerar las condiciones de trabajo docente, sus correspondientes propuestas de enseñanza y el análisis de los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Las escuelas rurales son instituciones que atienden la escolaridad obligatoria en comunidades pequeñas, en la mayoría de los casos se encuentran aisladas de los centros urbanos, con población dispersa y mayoritariamente caracterizadas por bajos niveles socioeconómicos. Esta situación conlleva el reconocimiento de otras características: la baja densidad de población, la organización de la clase en *plurigrados*, en general los maestros de escuelas rurales estén a cargo de las instituciones y de la enseñanza de todas las áreas, incluidas las disciplinas artísticas y la educación física.

Las escuelas rurales constituyen un lugar de referencia para las comunidades a las que pertenecen, en muchos casos, es la única institución pública de la zona y concentra diversas funciones. Los padres y vecinos buscan en los maestros rurales, asesoramiento y acompañamiento para resolver esos aspectos de la vida cotidiana, son identificadas como centro de las actividades de la comunidad y se constituyen en lugar de encuentro para múltiples fines.

Es frecuente que los niños ingresen tardíamente a la escuela rural y en diferentes momentos del año se ausentan de la escuela por períodos prolongados, por razones climáticas o trabajos temporarios, esta situación tiene incidencia en repitencias reiteradas, con consecuencias altas tasas de sobreedad.

Todas las cuestiones citadas son tratadas en esta unidad curricular que permite el abordaje de las mismas desde distintas perspectivas teóricas y análisis de casos y situaciones escolares.

Contenidos²⁸

La problemática sociocultural. Aportes y perspectivas teóricas. La construcción de la realidad social. Comprensión e interpretación. Los aportes del interaccionismo simbólico y la etnometodología. Los aportes del neomarxismo. La historicidad / desnaturalización de los procesos sociales.

²⁸ Para la selección de estos contenidos se tuvieron en cuenta los módulos del Postítulo de Especialización para Maestros Tutores de EGB 3 Rural. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fé y el Postítulo en Investigación Educativa, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Universidad nacional de Córdoba. Maestría en Investigación Educativa. CEA.

La cuestión de la diversidad: planteos teóricos. La polémica universalismo particularismo. La diversidad sociocultural y la escuela. La escuela atravesada por la diversidad y la desigualdad. La práctica docente frente a las diferencias. Escuelas en contexto de pobreza.

Los usos de la diversidad en la escuela. Los discursos de la tolerancia. La construcción de marcas, estigmas y prejuicios en la cotidianeidad escolar. Integración y asimilación. El conocimiento escolar de la diversidad.

Impacto de la escuela rural en la comunidad. Las potencialidades de la educación como variable del cambio social. Acción socieducativa de la escuela rural. La comunicación educativa como herramienta central en los proyectos de desarrollo de los grupos en las zonas rurales. El ámbito rural: estructura social. Génesis de la estructura social en el medio rural. Población rural. Déficit y desafíos de la escuela rural. Analfabetismo. El desafío de la retención en la escuela rural.

El docente en su comunidad rural. La escuela y la comunidad: relaciones humanas. Los poblados rurales en riesgo de desaparición. Las tendencias poblacionales en el mundo. El trabajo de campo. La desintegración de las comunidades rurales.

Unidades educativas uni, bi y tridocentes. Escuelas de seis/siete grados de baja matrícula. Formas de agrupamientos de los alumnos en función de la cantidad de docentes de la institución. El docente y el trabajo articulado entre escuelas del mismo nivel. La institucionalización de alternativas de trabajo colaborativo.

Redes: interinstitucionales y comunitarias. La relación con las comunidades. El rol del director a cargo de grado.

La jornada escolar y la jornada extendida. Calendarios especiales y horarios alternados. Inasistencias prolongadas anticipables. La toma de decisiones institucionales. La organización de los períodos de diciembre y febrero o sus equivalentes para recuperación/compensación de contenidos.

Sociología Rural

Marco orientador

Esta unidad curricular forma parte del campo de la orientación, tiene el propósito de brindar elementos teóricos que posibiliten: el conocimiento de las peculiaridades socio-históricas de las comunidades rurales, del contexto rural en general y de su diversidad, identificar los componentes de la sociedad en el contexto rural, analizar las relaciones entre los diversos actores sociales y reconocer las características de los contextos socio-históricos productivos de los ámbitos rurales y los modelos de organización social e institucional.

Contenidos

La Sociología Rural. Relaciones sociales y procesos sociales. Ruralidad. Sociedad rural. Lo rural y lo urbano. Lo rural y lo agrario. Sus relaciones. Lo global y lo local. Procesos globales y cambios en los modelos de gestión de las administraciones locales. Nuevos escenarios, roles y responsabilidades en la gestión local.

Elementos metodológicos para el diagnóstico rural: Diagnóstico Rural Rápido y Diagnóstico Rural Participativo. Análisis del contexto actual con especial referencia a los pobres rurales. Identificación de las principales problemáticas: tierra, trabajo/ ingreso, educación, salud, vivienda, infraestructura. Identificación y caracterización de diferentes sectores rurales: aborígenes, campesinos, trabajadores rurales, mujeres, jóvenes. Aspectos culturales. Situación de tenencia de la tierra: distribución de la tierra, formas legales de tenencia.

Estructura Social y Estructura Agraria. Las clases sociales en el agro: trabajadores rurales, campesinos, productor familiar capitalizado, empresario agrícola, terratenientes, rentistas.

Desarrollo rural. Diferentes concepciones. Desarrollo económico y desarrollo humano. Desarrollo integral e integrado. Desarrollo sostenible o sustentable y sostenido. Desarrollo local. El Rol del Trabajador Social en el Medio Rural.

Estructura social: población (estructura demográfica) tipos sociales agrarios, relaciones sociales y procesos sociales. Disponibilidad de factores productivos, organización social del trabajo, racionalidad económica y relaciones con los mercados. Aspectos económico-productivos: recursos productivos, estrategias productivas, relación con mercados de bienes y servicios.

La educación y comunicación popular. La educación formal. El desarrollo y

difusión de tecnologías apropiadas. El apoyo económico y financiero. Educación e información técnico – económica del productor, actividades del productor. Estrategias de intervención social en el medio rural. La promoción de organizaciones y redes de articulación.

Evaluación de Experiencias de Intervención en el Medio Rural. Herramientas de análisis de la experiencia: FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas).

Estructura económico-productiva: recursos productivos, producción y formas y tipos de explotación.

Alfabetización Inicial **Marco orientador**

La Psicolingüística tiene como finalidad explicar cómo se adquiere el conocimiento lingüístico, cómo se representa mentalmente y cómo se utiliza para producir y percibir el lenguaje. Los esfuerzos de las investigaciones se dirigen a descubrir las estructuras y los procesos psicológicos que subyacen a la capacidad humana de comprensión, producción y adquisición del lenguaje.

Básicamente, la adquisición del lenguaje encierra dos grandes misterios. Uno, cómo llegan a adquirir los niños el significado de las palabras; el otro cómo logran dominar la complejidad de la gramática. En este sentido existen dos posturas: una innatista y otra ambientalista

La escuela argentina históricamente alfabetizó desde posiciones unitarias o atomizadas, sustentadas en procesos de maduración biológicos y propició intervenciones didácticas uniformes, homogeneizantes más allá de la diversidad. La alfabetización era un proceso inicial de los primeros años del niño que debía desarrollarlos en etapas prescriptas y a través de métodos cerrados que daban poca participación tanto al sujeto que enseña como al sujeto que aprende.

El primer ciclo de la escuela primaria es una etapa de aprendizajes fundamentales. Los contenidos de lengua que se aprenden en esta etapa, que en conjunto se denomina “primera alfabetización o alfabetización inicial” son base, pilares, cimientos, estructura inicial y condiciones para el aprendizaje de todos los contenidos del currículo y es por ello que es muy importante que las instituciones focalicen la mirada en esta etapa, especialmente en el primer ciclo de la educación primaria, para optimizar los procesos de enseñanza que allí se producen y garantizar no sólo cobertura sino calificación y aprendizajes sólidos y perdurables.

La alfabetización inicial es, entonces, el ámbito donde se construyen las bases del conocimiento de la lengua escrita como patrimonio cultural.

Pero la adquisición del lenguaje oral y escrito está muy lejos de ser un proceso que se detiene, más bien se puede decir que es un proceso en constante evolución y profundización; paulatinamente se irá incrementando el léxico, la estructura semántico- sintáctica de la oración incluirá formas cada vez más complejas y se desarrollarán las habilidades para producir y comprender textos de diferentes tipos y géneros.

La relación entre oralidad y escritura, si bien son dos actividades íntimamente relacionadas con la capacidad humana del lenguaje, presentan características diferenciales. La escritura no repite la historia evolutiva del habla. El lenguaje escrito es una función lingüística separada que difiere del lenguaje oral tanto en su estructura como en su forma de funcionamiento.

La ausencia de estas relaciones en las propuestas didácticas es la causa de un gran número de obstáculos que se le presentan a los niños en la alfabetización.

Esta unidad curricular pretende brindar al futuro docente los conocimientos disciplinares que sustentan la adquisición -desde el enfoque comunicativo, reflexivo y funcional -y plantear una alfabetización inicial y avanzada que tienda al desarrollo de las macrohabilidades lingüísticas tanto de la producción como de la comprensión tales como hablar, escuchar, leer y escribir.

Contenidos

Lenguaje y pensamiento.

La palabra y la gramática en la adquisición del lenguaje.

Teorías innatistas y ambientalistas en la adquisición.

El lenguaje oral: de la comunicación al habla.

El juego y la referencia.

El desarrollo de la petición (formatos).

La dimensión social de la alfabetización.

Lenguaje y sociedad.

Lenguaje y cultura.

Principales métodos y enfoques para la alfabetización inicial.

Sistema, norma y habla.

Estructura lingüística y uso lingüístico.

Competencia lingüística y comunicativa

La Sociolingüística y su aporte a la enseñanza de la Lengua.

La interacción social.

La interacción social de lo familiar a lo escolar. De lo informal a lo formal.

La lengua oral desde la sociolingüística.

La lengua escrita desde la Sociolingüística.

Alfabetización en contextos multilingües o de diversidad lingüística.

Multiculturalidad. Interculturalidad. Relativismo docente. Alfabetización de segundas lenguas. Métodos. Técnicas. Estrategias pedagógicas.

Literatura Infantil

Marco orientador

La presencia de esta unidad curricular implica la formación de los docentes en relación con la lectura, y específicamente, con la literatura infantil. La rica complejidad de su objeto de estudio, amerita que las instancias curriculares actuales profundicen los estudios de este campo con una multiplicidad de propósitos: un estudio intensivo, a partir de fuentes actualizadas y autorizadas, el desarrollo de capacidades personales y académicas relacionadas con la formación del docente- adulto- lector, la indagación y análisis de los paradigmas que sustentaron su enseñanza, la elaboración razonada de posturas teóricas y epistemológicas, un acertado conocimiento de las estrategias metodológicas que posibiliten la configuración del lector autónomo tanto como adulto y como docente mediador y promotor de la lectura.

La Literatura Infantil en la Educación Primaria ha de ofrecer el marco conceptual, los contenidos disciplinares, los enfoques y la metodología para que los futuros formadores puedan comprender el papel que desempeña la lectura de autores de calidad y excelencia en el proceso de adquisición y desarrollo de las prácticas sociales de la oralidad, desde una oralidad primaria y el paulatino ingreso a la cultura escrita por parte de los niños. El futuro formador deberá comprender además, que la lectura de textos literarios es una práctica que en el niño favorece el desarrollo cognitivo, afectivo y emocional que permite el uso liberador, autónomo y creativo de la palabra y del pensamiento. La lectura como construcción de un espacio propio, personal, íntimo, como un “espacio para la construcción de la subjetividad” ha de operar como idea fundante en el ingreso a la escolaridad y en las acciones que lleve a cabo el docente cuando enseñe a leer.

María Adelia Díaz Rönne en “Cara y cruz de la literatura infantil” (1991) sostiene que: “...El empeñamiento por educar de cualquier manera y a cualquier costo se encadena a una servidumbre que hace imposible el placer por lo que se oye o por lo que se lee. Y así el exquisito almacén de una obra literaria se hace cenizas y el lector languidece a su lado, en grado de irrecuperable.”

Dice María A. Díaz Rönner al refutar las deformaciones pedagogizadoras de hacer primar siempre el imperativo de que la literatura “sirva para” algo, ya sea en la escuela, en la universidad o en los medios: “Si no se entiende que todo acto/gesto/señal/artificio inventado por un individuo maniobra sobre alguna zona interior de alguien/otro, transformándolo de uno u otro modo, no hablamos con certeza de lo mismo.”

De allí, la necesidad de que en esta unidad curricular se aborde el análisis crítico de las prácticas de lectura que se realizaron en diferentes épocas y a la luz de los más variados intereses a la hora de enseñar Literatura:

desde las prácticas relacionadas con su afán didáctico-moralizante, pasando por las lecturas vigiladas o prohibidas, o por el afán de abordarlas como un objeto de análisis estilístico, o desde los comienzos de la concepción republicana sobre lectura pública, hasta llegar a la actual que pregona el triunfo del lector que construye sentido a través de la lectura y la interacción con otros en contextos de diversidad lingüística y cultural. Pensar la lectura y la literatura infantil desde esta perspectiva es asumir que la lectura de literatura es una práctica cultural compleja. Implica que en primera instancia, el adulto deba consolidarse, constituirse y asumirse como lector ya que es aceptado desde los recientes posicionamientos, que quien no ha leído, que quien no ha experimentado la lectura como un derecho y al mismo tiempo como una actividad placentera, estará lejos de poder transmitir el gusto por la lectura en los niños, por consiguiente, se incursionará en indagaciones, reflexiones y lectura de literatura autoral y crítica para desarrollar, afianzar o consolidar la figura del maestro como profesional lector.

Los saberes provenientes de la teoría y del análisis literario son indispensables para que el docente sepa cómo dar lugar en la escuela a la experiencia de la lectura personal creando una comunidad de lectores en la que el docente aporte su interpretación, pero no la imponga porque justamente está enseñando a leer.

Contenidos

El Sujeto lector

Construcción de itinerarios lectores

El lector autónomo

Literatura autoral para adultos en formación

Estrategias de mediación, animación, y promoción de la lectura.

EJE II: La especificidad del discurso literario.

Los géneros de la literatura infantil: narrativa, poesía y teatro infantil.

La Literatura folklórica y de tradición oral.

Literatura autoral para niños.

La literatura infantil.

Cuestiones generales de la Literatura Infantil

Revisión histórica de la lectura y de la Literatura Infantil

Problemática de la Literatura Infantil

La literatura infantil en las directrices oficiales.

Tendencias actuales de la Literatura Infantil

La Literatura Infantil en Formosa, Argentina y Latinoamérica.

Literatura y creatividad en el niño.

Literatura y juego.



Libro, lectura y literatura.

Los objetos culturales de la sociedad posmoderna y su relación con el libro
La biblioteca y otros escenarios de lectura. Literatura Infantil y sus relaciones

Didáctica de las Ciencias Sociales

Marco orientador

El objeto de las ciencias sociales atiende a las dimensiones de espacio, tiempo y la interacción con la realidad social. En las ciencias sociales, el medio circundante, se utiliza como ambiente alfabetizador por excelencia, es medio y recurso didáctico. Es por ello que la intervención didáctica será en la realidad social, siendo ésta el ámbito natural en los que los niños se desenvuelven.

Es la intención de esta unidad curricular brindar fundamentos teóricos de la didáctica del área a partir de la apropiación y toma de posesión de marcos epistemológicos referidos a “qué” y “cómo” enseñamos con la intención de alcanzar el cambio conceptual y la reforma de los modelos de la actuación profesional docente. La relevancia del contenido (cercano, útil, aplicable) y su vinculación con los objetivos de la enseñanza, atendiendo las particularidades de los sujetos y en función de los docentes y las instituciones, será una de las hipótesis de trabajo para la organización de las secuencias didácticas.

Se propiciará el análisis de los contenidos de ciencias sociales, su tratamiento en los diseños curriculares de la jurisdicción, el propósito del sentido formativo de la enseñanza de las ciencias sociales y los núcleos estructurantes de acuerdo a los enfoques disciplinares y epistemológicos actuales, el abordaje y la producción/construcción de modelos didácticos, especialmente la investigación con metodologías cualitativas y cuantitativas y el estudio de problemas cotidianos del medio rural.

Es por ello que esta unidad curricular abordará:

- La aplicación de conceptos y procedimientos en la producción de estrategias didácticas específicas para la educación primaria.
- La producción de acciones didácticas considerando la especificidad de los documentos curriculares propios de nivel, las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos y los contextos de actuación profesional.
- El análisis y la selección crítica de producción editorial y materiales didácticos.
- La selección de contenidos y el diseño de secuencias y unidades didácticas que articulen diferentes áreas.
- El diseño de instrumentos de evaluación coherentes con las expectativas de logro y las formas de intervención didáctica.

Contenidos

La apropiación de los saberes y el desarrollo didáctico

Propósitos de las ciencias sociales en la educación primaria. El lugar del niño, del docente, del conocimiento. El ambiente. La tarea compartida: el trabajo grupal. Enseñanza, aprendizaje y juego. Espacio y tiempo como organizadores. El enfoque didáctico en ciencias sociales. El proyecto educativo como eje organizador. La planificación didáctica y la evaluación de las ciencias sociales en el nivel primario.

Las Ciencias Sociales en la escuela rural

Los fines de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Las disciplinas que conforman el área: su objeto y método de estudio. La Historia y la Geografía. Diferentes enfoques de la enseñanza de las Ciencias Sociales. La explicitación de los propósitos y las situaciones didácticas.

Los contenidos y algunos conceptos de las Ciencias Sociales para la atención a la especificidad de la ruralidad: diversidad, desigualdad, identidad, cultura, contexto, sujeto social, diferencia.

La selección y organización de contenidos.

Algunos métodos: La investigación social, la memoria y la historia oral.

Propuestas de enseñanza en las ciencias sociales

El diseño de propuestas que posibiliten el conocimiento del medio rural: trabajo de campo, visitas, estudios de caso.

La utilización de algunos recursos y materiales didácticos: diferentes fuentes (escritas, orales, materiales, imágenes fijas y en movimientos).

El diseño de materiales de estudio (guías de lectura, de análisis, entre otros).

Los criterios de evaluación y su relación con los objetivos del área.

Metodología de enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación primaria

Comunicación y lenguaje en las ciencias sociales: habilidades cognitivo-lingüísticas y enseñanza de las ciencias sociales en la educación primaria. Interacción dialógica en la clase de ciencias sociales. Los conocimientos intuitivos de los niños.

La enseñanza de las ciencias sociales en la educación primaria.

La realidad social como objeto de la enseñanza. La ficción en los relatos sobre temas históricos para niños pequeños: su análisis crítico.

Lo "cercano" y lo "lejano" en la enseñanza de las ciencias sociales: revisión de los paradigmas tradicionales y actualización de la mirada.

Las dramatizaciones relacionadas con los hechos del pasado y el presente.

El "problema" como fuente para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

El conflicto cognitivo en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La experiencia directa: las salidas como posibilidad de aprendizaje del espacio geográfico y social.
Corrientes de pensamiento explícitas o implícitas en el material didáctico, en las planificaciones y trabajo en sala, en la producción académica y los documentos curriculares.

La unidad didáctica

Planificación de una unidad didáctica: objetivos específicos e integradores para el área. Integración interareal.

Los contenidos escolares: transposición didáctica. Criterios de selección y secuenciación de contenidos. Recorte didáctico y secuenciación: Globalización, Integración y articulación.

Selección y secuenciación de actividades. Organización del aula. Espacio y tiempo. Recursos.

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

Didáctica de las Ciencias Naturales

Marco Orientador

Teniendo un marco filosófico y epistemológico de las ciencias y las distintas corrientes que han influido en el pensamiento científico, es necesario establecer paralelos y destacar influencias que estas han tenido sobre la evolución de la metodología de la enseñanza de las Ciencias Naturales.

Al mismo tiempo estaría indicado en este caso analizar y debatir el sentido formativo que presentaron las Ciencias Naturales a lo largo de la historia de la educación. Para ello se aconseja revisar propuestas curriculares diferentes, la selección que en ellas se hace de los contenidos, su secuenciación y tratar de dilucidar los criterios que pudieron haber regido dicha selección y secuenciación.

La función de los modelos didácticos, que propician de manera diversa la intervención del docente en clase, son ilustrativos de los métodos y estrategias que se usaron para la enseñanza de las Ciencias Naturales.

El método o Modelo Investigativo, que comienza a surgir en las últimas décadas, es la propuesta didáctica en ciencias naturales para lograr democratizar los conocimientos científicos. Este método incorpora los preconceitos o ideas previas a tener en cuenta en la enseñanza, la resolución de problemas como punto de partida, el planteo de hipótesis y su contrastación, y el lugar de la experimentación en laboratorio o campo. Finalmente es conveniente señalar la importancia de la historia y la filosofía de las ciencias para el reconocimiento de las ciencias naturales como construcción social.

La presente propuesta pedagógica didáctica incorpora nuevo enfoque, el de la enseñanza para la comprensión intentando con ello abordar la problemática de la comprensión profunda (en oposición a la superficialidad que predomina) como fundamento del trabajo escolar.

Desde lo instrumental, pretendemos aportar al futuro docente un conjunto de elementos que lo capacite para comenzar a desenvolverse de manera profesional y creativa pero que lo abran a nuevas propuestas.

De allí nuestro interés en tratar de transformar, por ejemplo, la planificación en una herramienta significativa para el docente, sacándola de su lugar cristalizado desde el cual solo se hace “para cumplir”, pero no responde a ninguna necesidad del docente.

La actual didáctica de las ciencias concibe el aprendizaje de estas como investigación, favorece el cambio conceptual y reconoce que los alumnos

Contenidos

Concepciones docentes y modelos de enseñanza

Las Ciencias Naturales. Lugar de las ciencias en la escuela. Problemas de las ciencias. Tarea de enseñar ciencias. Cómo enseñar ciencias. Ciencia escolar. El desafío de las nuevas alfabetizaciones.

Concepciones epistemológicas: ¿qué ciencias enseñar? Naturaleza de las ciencias. La construcción del conocimiento científico y los contenidos de ciencia.

Las concepciones del docente y su relación con la práctica en el aula: 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. La importancia del error en la construcción del conocimiento. Revisión crítica de algunas investigaciones sobre las “ideas previas” de los alumnos y de cambio conceptual. Los objetivos— obstáculos y la enseñanza de las ciencias naturales.

La enseñanza de las Ciencias Naturales en el contexto rural.

Aprendizajes cooperativos: Aporte colaborativo de unos grupos hacia otros de diferentes años de escolaridad o de diferente nivel de desarrollo de capacidades. Integración del entorno comunitario al desarrollo de aprendizajes cognitivamente eficaces.

Enseñanza escolar y los ámbitos cotidianos de uso del conocimiento. Análisis de situaciones de enseñanza que contemplan el trabajo simultáneo de diferentes años de escolaridad.

Enseñanza en el marco de grados agrupados. La enseñanza en el marco de plurigrados: abordaje de cuestiones institucionales, organizacionales, curriculares y didácticas en los diversos ciclos y niveles. La riqueza del trabajo conjunto entre niños y/o jóvenes de diferentes edades: atención a la diversidad curricular. aprendizajes y situaciones cotidianas que requieren explicaciones desde una perspectiva científica.

Criterios para la selección de contenidos, recursos y estrategias: recuperación de saberes cotidianos adquiridos en sus interacciones con los espacios de producción, conocimientos que posee la comunidad.

La apropiación de los saberes y el desarrollo didáctico

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. Elaboración de la

unidad didáctica. Evaluación y metacognición.

Criterios de selección y secuenciación de los contenidos en sus tres dimensiones. Los conceptuales. Documentos orientadores: Diseño Jurisdiccional y Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). Los contenidos procedimentales y los trabajos prácticos: saber hacer ciencias naturales. Transposición didáctica. Los contenidos procedimentales en la clase de ciencias. Los trabajos prácticos y el aprendizaje de la Biología, la Física y la Química. Los contenidos actitudinales. Formulaciones de objetivos específicos e integradores para el área.

Selección y secuenciación de actividades. Organización del aula. Espacio y tiempo. Recursos. La evaluación de los aprendizajes: la evaluación como regulación de la enseñanza y los aprendizajes. Regulación y autorregulación. Desarrollo de la planificación de una unidad didáctica utilizando núcleos teóricos abordados, enmarcados dentro del tratamiento del contenido y el desarrollo del itinerario didáctico.

Metodología de enseñanza de las Ciencias Naturales

Comunicación y lenguaje en la clase de ciencias: habilidades cognitivas-lingüísticas y enseñanza de las ciencias. Interacción dialógica en la clase de ciencias.

La resolución de problemas: aprendizaje basado en problemas. Resolución de problemas y actividades de laboratorio. La enseñanza de la teoría de la evolución por medio de la resolución de problemas.

La experimentación: desarrollo de actividades experimentales en laboratorio, en el aula o en el campo. La observación como proceso consciente según la concepción constructivista del aprendizaje. Observar e inferir.

Las salidas de campo. Manejo de material real y realización de montajes. La observación. La representación gráfica. La confección de diseños experimentales.

La elaboración de modelos. La elaboración de preparados. El uso de modelos científicos y escolares para resaltar o explicar conceptos, modelos, teorías, y leyes. Construcción y utilización de modelos teóricos. Construcción de aparatos, máquinas y instrumentos, simuladores entre otros.

Prácticas de investigación: Identificación de problemas. Predicción e hipótesis. Relaciones entre variables. Diseños experimentales, observación, medición, clasificación y seriación. Técnicas de investigación, análisis e interpretación de datos, utilización de modelos,

elaboración de conclusiones.

Planificación y realización de actividades científicas: Olimpíadas de química; feria de ciencias: orientaciones generales. Reglamentos y estandarizaciones.

La Comunicación: Utilización de diversas fuentes (escrita, audiovisual, TICs). Elaboración de textos explicativos y argumentativos. La comunicación escrita y oral en ciencias.

Elaboración y difusión de materiales y/o propuestas didácticas innovadoras.

Problemática Contemporánea de la Educación Primaria

Marco orientador

Esta unidad curricular abordará la complejidad de la educación primaria, atenderá a problemáticas que se plantean en diversos contextos sociales, atravesados por profundos cambios y transformaciones en las sociedades contemporáneas. Al ser la escuela el espacio social por excelencia, en donde a partir de las interacciones cotidianas, se constituye en una instancia importante de socialización, en estas interacciones -tanto entre docentes y alumnos y alumnas como entre los mismos pares- ponen en juego distintos supuestos y representaciones referidas a los modos de ser niña o niño.

El discurso social y las representaciones sociales sobre la infancia, sostenidas en el modelo de incompletud, está en crisis, lejos de representar un colectivo homogéneo, la infancia es una categoría social atravesada por la diferenciación social y la desigualdad producida desde las relaciones de poder. Los aportes, alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los sujetos de la educación primaria, brindarán marcos referenciales caracterizados por la multidimensionalidad. El énfasis estará puesto en las transformaciones de la época y los cambios del propio estatuto de la infancia, propiciará procesos de desnaturalización sobre las concepciones de infancia y el dispositivo escolar.

Se propiciara el análisis reflexivo atendiendo al posicionamiento docente, -frente a los niños en tanto sujetos de derecho-, como construcción de un compromiso ético y político, sostenido en una equidad de género, superando estereotipos vigentes y todo tipo de prácticas que perpetúan la discriminación xenófoba y-o racista.

Contenidos

Problemáticas de la educación primaria rural

Fracaso escolar. Repitencia. Sobreedad. Abandono. Vulnerabilidad Infantil.

La enseñanza del aula y la vida cotidiana en la escuela primaria rural. Las modalidades y orientaciones dentro del Nivel Primario. El uso del tiempo, espacios y agrupamiento: Dimensiones organizacionales y estructurantes en la escuela en la escuela rural.

Desigualdades sociales y diferencias culturales: Deconstrucción histórica de las diferencias.

Identidades y poder. Relaciones de poder entre las culturas dominantes y emergentes o subordinadas. Hegemonía y contrahegemonía. Antagonismos sociales y educación.

Alternativas, acciones superadoras y organismos gubernamentales y no gubernamentales que tratan las problemáticas de la educación rural..

Necesidades Educativas Especiales

Marco orientador

Esta unidad curricular con formato de seminario pretende dar cuenta del estado de situación de la educación especial y las políticas públicas en torno a la integración/inclusión de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas de discapacidad transitorias y permanentes, a las instituciones escolares. Da cuenta de una serie de conceptos que permiten operar en la realidad escolar y situar la práctica e intervención pedagógica en el tratamiento de la inclusión.

Intenta caracterizar las necesidades educativas de los niños y niñas con discapacidad transitoria o permanente. Brinda recursos y estrategias para el diseño e implementación de respuestas educativas según las distintas necesidades educativas (discapacidad sensorial, intelectual, física, emocional).

Contenidos

Los cambios en la Educación Especial en las últimas décadas.

Orientaciones y directrices internacionales, nacionales y regionales en políticas de atención a las personas con discapacidad.

Principio de Normalización e igualdad de oportunidades.

Planteos éticos del docente ante la Diversidad.

Inclusión e integración. Integración Educativa. El modelo de escuela inclusiva: Características y fundamentos.

La respuesta educativa a las necesidades educativas de los alumnos.

Medidas de atención a la diversidad: de contexto, curriculares, de acceso.

El concepto de apoyo educativo y las configuraciones prácticas como respuestas a las necesidades educativas. Intervención- asesoramiento – formación continua – provisión de recursos y cooperación.

La colaboración como contexto relacional para el apoyo educativo.

El proceso de apoyo educativo: la formulación de problemas, la planificación de secuencias de acción y la puesta en práctica de planes.

La intervención pedagógica para las necesidades educativas especiales.

Estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula para las distintas NEE para la discapacidad auditiva, visual, motora, intelectual. Decisiones y estrategias sobre los contenidos de enseñanza, los procesos metodológicos y estrategias de evaluación.

Los Sujetos del Aprendizaje en la Educación Rural

Marco orientador

La escuela es un ámbito donde se juegan diferencias, resultado de una construcción social, pero también es un territorio social de legitimación de relaciones de poder. Las diferencias no solo 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.

Las representaciones y sentidos, operan en la valoración o desvalorización de las niñas y los niños, dado que, "...las representaciones y prácticas sociales asociadas a la diversidad / desigualdad socio-cultural no se construyen de manera aislada en los distintos ámbitos relacionales. Forman parte de configuraciones materiales y simbólicas que intersectan de diversas maneras dichos ámbitos. En este sentido, existen tanto continuidades como rupturas referidas a las producciones de sentidos y prácticas con relación al "otro". (Montesinos y Pallma, 1999). Es por ello que, la inclusión de los estudios sobre la infancia en el ámbito rural que aborden las transformaciones contemporáneas acerca de las concepciones de la misma, atravesadas por procesos de segmentación y exclusión como resultado de cierta estratificación social, propiciarán comprender las nuevas configuraciones de la experiencia infantil de los sectores rurales en la Argentina. Se focalizará el estudio de marcos teóricos que atienden a la construcción de la subjetividad, a la constitución identitaria y a las tramas socioculturales que dan sentido y significado a las prácticas sociales dentro de las comunidades rurales.

Contenidos

Los sujetos del aprendizaje en la educación rural

Infancia, adolescentes, jóvenes y adultos.

La situación de los alumnos y el trabajo familiar.

La alta incidencia de la sobriedad y el ingreso tardío en los contextos rurales.

Las diferencias sociales e individuales, e estos medios sociales concretos.

La complejidad del sujeto educativo y la pedagogía de las diferencias

La trama cultural: construcción de identidad. Problemas de identidad: espacio y e identidad cultural. Diferencias culturales e integración sociocultural. La articulación intercultural. Los saberes diversos y las diferencias en la relación educativa dialógica. Concepciones de sujeto. El problema de la discriminación y las políticas culturales y educativas antidiscriminatorias. Violencia escolar y abuso infantil. El cuerpo en las pedagogías críticas. La importancia de la "voz" en la formación subjetiva. Pedagogía de las identidades (étnicas, raciales, sexuales, de género, generacionales). Narrativas de la formación de identidades. Riqueza de las diferencias en las microexperiencias pedagógicas alternativas.

La Enseñanza en la Educación Rural

Marco orientador

Las escuelas rurales presentan como característica común la conformación de grados múltiples, esta denominación incluye una diversidad de situaciones que comparten la particularidad de que, en un mismo espacio y al mismo tiempo trabajan alumnos matriculados en diferentes años de escolaridad.

En general en dichas escuelas muy pocos alumnos forman la matrícula total de la escuela (habitualmente denominadas escuelas unitarias o de personal único) y agrupan de muy diversas formas años diferentes (por ciclo o incluso compensando la cantidad de alumnos de cada subgrupo, independientemente del ciclo), en todos los casos citados, la exigencia que se presenta al docente es generar propuestas de enseñanza diversificadas para los distintos años.

Esta unidad curricular propone una didáctica que considere la enseñanza en el marco de grados agrupados, recuperando la potencialidad que ofrece a la tarea docente el proponer situaciones de aprendizaje para alumnos de diferentes edades y años de escolaridad, en simultáneo y en un mismo espacio.

Contenidos

La enseñanza en el contexto rural

Aprendizajes cooperativos: Aporte colaborativo de unos grupos hacia otros de diferentes años de escolaridad o de diferente nivel de desarrollo de capacidades. Integración del entorno comunitario al desarrollo de aprendizajes cognitivamente eficaces.

Enseñanza escolar y los ámbitos cotidianos de uso del conocimiento. Análisis de situaciones de enseñanza que contemplan el trabajo simultáneo de diferentes años de escolaridad. Enseñanza en el marco de grados agrupados. La enseñanza en el marco de plurigrados: abordaje de cuestiones institucionales, organizacionales, curriculares y didácticas en los diversos ciclos y niveles.

El plurigrado y la distribución de los tiempos y espacios de enseñanza. El plurigrado y el tratamiento de los contenidos de enseñanza. La enseñanza y el aprendizaje de conceptos. La enseñanza y el aprendizaje de procedimientos.

La enseñanza y el aprendizaje de actitudes. El plurigrado y la formación de la autonomía. Criterios para la selección de contenidos, recursos y estrategias: recuperación de saberes cotidianos adquiridos en sus interacciones con los espacios de producción, conocimientos que posee la

comunidad. La conceptualización didáctica propias de cada área complementadas con:

- Lectura comparativa de los diseños curriculares de grado/ciclo
- Los contenidos comunes y los específicos para cada grado
- La continuidad y la progresión en el desarrollo de los contenidos.
- Las relaciones entre:
Contenidos equivalentes con diferentes niveles de complejidad
Ejes temáticos comunes y contenidos diferenciados
Recursos comunes para contenidos diferentes.

El trabajo en grupo en el plurigrado. Propuestas de actividades y dinámicas grupales. Agrupamientos flexibles de alumnos en función de grado que cursa, edad cronológica, nivel alcanzado en el desarrollo de los contenidos, las posibilidades de aproximación os contenidos, los saberes previos. La riqueza del trabajo conjunto entre niños y/o jóvenes de diferentes edades: atención a la diversidad curricular. aprendizajes y situaciones cotidianas que requieren explicaciones desde una perspectiva científica.

La apropiación de los saberes y el desarrollo didáctico

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. Elaboración de la unidad didáctica. Evaluación y metacognición.

Criterios de selección y secuenciación de los contenidos en sus tres dimensiones. Documentos orientadores: Diseño Jurisdiccional y Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). Formulaciones de objetivos específicos e integradores.

Selección y secuenciación de actividades. Organización del aula. Espacio y tiempo. Recursos. La evaluación de los aprendizajes: la evaluación como regulación de la enseñanza y los aprendizajes. Regulación y autorregulación. Desarrollo de la planificación de una unidad didáctica utilizando núcleos teóricos abordados, enmarcados dentro del tratamiento del contenido y el desarrollo del itinerario didáctico.

Propuestas de evaluación que permitan dar cuenta de los aprendizajes de los alumnos en torno a: participación en instancias grupales, distribución de tareas, responsabilidades asumidas respecto de la búsqueda de información en la comunidad, diseño e implementación de proyectos. Autoevaluación. Co evaluación.

CUARTO AÑO

TIC II

Marco Orientador

La Educación Primaria debe responder a una de las demandas de la sociedad, que exige a niños y niñas poder integrarse a ella, adaptándose a su constante cambio y evolución. Estos necesitan conocer y comprender el mundo que les rodea, deben ser capaces de analizar la realidad desde su nivel de desarrollo. Además, requieren crear, elaborar y reelaborar sus propios juicios, producir sus conocimientos a través de situaciones lúdicas y en interacción con las tecnologías.

En este sentido, la propuesta de formación para los/las estudiantes del Profesorado del Nivel Primario, pretende dotarlos de una multiplicidad de estrategias que les permita integrar y utilizar las tecnologías para favorecer el aprendizaje de los/las niños/niñas. Asimismo, les permitirá crear entornos de aprendizajes más dinámicos y significativos, donde los mismos puedan expresarse y relacionarse con su contexto. También, pueden ser utilizadas para crear situaciones de aprendizaje que estimulen a los/las estudiantes a desafiar su propio conocimiento y construir nuevos marcos conceptuales, esto es, favorecer el pensamiento divergente.

La utilización de las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje permite ilustrar conceptos y principios que de otro modo serían muy difíciles de comprender. Son fuertemente motivadoras para los/las estudiantes ya que brindan encuentros de aprendizaje más activos y posibilitan el acceso a recursos más atractivos.

En síntesis, las tecnologías se incluyen en la agenda educativa según J.C Tedesco, debido a sus potencialidades fundamentales: la posibilidad de mayor autonomía en el proceso de aprendizaje y en la gestión del conocimiento en un contexto de significativa diversidad y de construcción social de dichos conocimientos.

Contenidos

Los Software Educativos en la actividad curricular del nivel primario

Software Educativos destinado a niños. Tipificación de acuerdo a las características pedagógicas. Software Recreativos. Talleres, Juegos. Los Software Informativos: de consulta (diccionarios electrónicos, enciclopedias, lista de referencia, visitas virtuales). Software Tutoriales. De Desarrollo de Destrezas. De Exploración. Portales infantiles.

Los portales on-line destinados a la población infantil: comerciales, educativos, de entretenimiento.

Intencionalidad pedagógica didáctica de los recursos electrónicos en formatos: CD-DVD-Web.

Enfoques educativos subyacentes en los distintos tipos de software educativos.

La computadora como apoyo para el desarrollo en el niño/a.

Análisis estratégicos y fundamentos didácticos de las herramientas informáticas para utilizar en el nivel primario.

Modelos teóricos vinculados con el aprendizaje visual y el aprendizaje icónico.

Estudio del contexto. La relevancia de las características socioculturales y las posibilidades de incluir las TIC en el aula.

Utilidad de las TIC en el nivel primario

Dispositivos multimedia vinculados con diferentes herramientas (escaner, pc, micrófonos, grabadores de voz, cámaras digitales).

Programas utilitarios: procesadores de texto, planillas de cálculo, graficadores, presentadores. Sus funciones y aplicabilidad a proyectos didácticos concretos.

Utilitarios como herramientas de gestión y de control de las actividades.

Los medios de comunicación. El teléfono celular como medio de comunicación de las nuevas infancias.

Actividades lúdicas. Adecuación a características socio-culturales y emocionales de la población infantil a quien va dirigida.

Estrategias docentes utilizando TIC

Proyectos colaborativos. (feedback de información: selección crítica, diseño y tratamiento de información en red para que vuelva retroalimentada a la web). Definición. Estrategias: proyectos colaborativos en línea. Círculos de aprendizaje. WebQuest. Wiki. Weblogs. Bibliotecas virtuales. Cazas del tesoro, desarrollo de páginas web, uso de software educativo, foros.

Trabajo de investigación y búsqueda de información en Internet.

Tratamiento de criterios de validación y cotejo de fiabilidad de la información que circula en la red. Estrategias de categorización y conceptualización para búsquedas en Internet.

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 posibiliten 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.

Educación Sexual Integral

Marco orientador

Esta unidad curricular se enmarca en las líneas propuestas por el Programa Nacional de Educación Sexual, e incluye los contenidos curriculares de Educación Sexual Integral (en adelante ESI) a nivel nacional, aprobados por el Consejo Federal de Educación. Su intención es brindar contenidos conceptuales y aspectos metodológicos que permitan ampliar los saberes y competencias de los y las estudiantes en el abordaje de esta temática.

El desarrollo de los contenidos tiene por objeto instalar procesos de reflexión para el abordaje de la temática de la sexualidad y la educación sexual en la escuela, el propósito es facilitar, los procesos de diseño y planificación de proyectos y estrategias para abordar estos temas en el ámbito escolar. La propuesta está pensada a través del uso de nuevas tecnologías.

Contenidos

Introducción al concepto de sexualidad y educación

La sexualidad como concepto complejo. La sexualidad como construcción histórica y social. El rol docente y el rol de la escuela

Adolescencia, sexualidad y derechos

Adolescencias: Reflexiones sobre su significado. Paradigmas vinculados a la niñez y adolescencia. Marco legal.

Adolescencia, sexualidad y prevención

El abordaje de los contenidos informativos sobre estos temas con adolescentes en el aula. Conocimientos del cuerpo. Información básica sobre VIH/SIDA e ITS. Obstáculos vinculados a la adopción de prácticas de cuidado.

Educación integral en la escuela

Enfoques de educación sexual. Lineamientos curriculares. Perspectivas abordaje de los contenidos de ESI. Niveles de trabajo. Ejemplos de recursos materiales y didácticos

Lenguaje Musical

Marco Orientador

El sentir estético es una facultad del ser humano que debe ser cultivado tanto en la educación formal como en la no formal. Es un proceso envolvente y creciente que se produce a partir de los elementos que le brinda el medio para, desde ahí, conocer las expresiones artísticas de otros contextos.

Este proceso implica considerar al arte como lenguaje comunicacional, que produce *significaciones y sentidos*, transformaciones y un constante crecimiento personal e intersubjetivo para comprender y ser comprendido.

En este sentido, el arte, y la música en particular, tanto en su estado natural como en sus manifestaciones simbólicas construidas socialmente, debe estar incluido en los planes de estudio de la formación docente, ya que los contenidos le permitirán mejorar y enriquecer sus prácticas docentes. Asimismo, podrá disponer de una serie de estrategias que le brindarán un marco didáctico-pedagógico.

La experiencia artística, junto a la experiencia científica es uno de los caminos que conducen a la percepción del mundo. Es imprescindible entonces, desarrollar en los/las estudiantes las posibilidades que le brinda la imaginación tanto como la capacidad de pensar con lucidez. Esta imaginación es uno de los disparadores de la invención científica y de la fuente de creación artística.

Esta alfabetización musical propuesta responde a los siguientes supuestos pedagógicos o principios generales siguientes:

Preocupación porque lo musical trascienda los límites de la escuela e interactúe con la realidad social que la circunda.

Debe tener un carácter progresivo y acompañar al niño a lo largo de su proceso evolutivo, contemplando cada momento de su desarrollo y adaptándose a sus capacidades e intereses específicos. Debe tener un carácter integral para el desenvolvimiento de la personalidad, su finalidad es hacer nacer en el alma infantil emociones y vivencias estéticas, no *formar artistas*.

"La música aporta algo que otras asignaturas no pueden ofrecer: educa la sensibilidad, educa las emociones. Al educar la sensibilidad y la emoción preparamos el acceso al desarrollo de la conciencia y al goce de los sentidos y los sentimientos. Si desarrollamos la conciencia y promovemos el gozo de los sentidos, creamos las condiciones para la formación



estética; no sólo con relación a la música sino con relación a todas las expresiones culturales. Esto se refleja e influye en el comportamiento humano, permitiéndole entrar en comunión consigo mismo, con otros seres humanos y con la naturaleza".

Contenidos

Sistema de Relación de Alturas

La altura y el intervalo
El modo y la escala
La música tonal
La melodía y la armonía

Ritmo

Ritmo uniforme y ritmo no uniforme
Ritmo libre y Ritmo pulsado
El acento

Formas Musicales

Funciones formales
El tema. El motivo
Criterios formales: permanencia, cambio y retorno

Texturas

Monodía, Polifonía horizontal, Polifonía vertical, Melodía acompañada.

Sonido

Cualidades perceptivas del sonido musical: altura, intensidad, timbre
Fuentes sonoras
La voz humana.
Los instrumentos musicales
Conjuntos y agrupaciones musicales
Los ruidos, los timbres instrumentales no convencionales y los sonidos electrónicos

Sintaxis Musical

Las unidades sintácticas: oración, frase, miembro de frase, sección
Representación

Percepción Musical

Géneros y Estilos Musicales

Producciones Sonoras

Juegos orales sonorizados
Sonorizaciones aplicadas a textos literarios

Relato y cuento sonoro
Producciones sonoras aplicadas a imágenes visuales.
Construcción de instrumentos cotidiáfonos.



Lenguaje Visual

Marco Orientador

Esta unidad curricular enmarcada en la alfabetización artística visual tiene como objetivo la aproximación crítica a los fundamentos de la educación artística, sus contenidos y técnicas. Brinda recursos variados que proporcionan medios, modos y procedimientos tales como pintura, modelado, collage, entre otros, posibilitando el desarrollo de las competencias expresivo-comunicativas.

Las didácticas de las distintas áreas del currículo de educación primaria precisan para el desarrollo de sus contenidos, de recursos variados del lenguaje visual y de las artes visuales, dada la coexistencia de géneros secundarios.

La inclusión de estos contenidos en la formación del docente de educación primaria permite el uso idóneo e instrumental de técnicas y materiales de las artes visuales en su trabajo docente, así como el conocimiento y la valoración de la educación artística en la formación de los niños y niñas y el rol del docente especialista.

Contenidos

El arte en la educación: historia, agentes, finalidades.

Conceptos de arte a través de la historia. El arte en la posmodernidad.

Historia de la educación artística. Paradigmas actuales.

La educación artística en contextos de diversidad cultural. El multiculturalismo.

El sujeto que aprende: características del niño y la niña en la educación artística.

La creatividad en la educación artística.

Características del sujeto que aprende: la creatividad en el niño en la educación primaria. La importancia del juego en la creatividad.

La cultura visual y el mundo de las imágenes en niños y niñas. Los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías en su relación con las artes visuales.

El rol (o la imagen) del profesor en artes visuales en la educación primaria.

Los juicios valorativos en la educación artística.

Contenidos, técnicas y materiales para la educación artística.

Percepción visual y representación.

Etapas del grafismo infantil.

El mensaje visual: el signo visual. Connotación y denotación. El lenguaje de la imagen. Teoría de la recepción.

Narración con secuencia de imágenes.

Elementos básicos del lenguaje visual en la bidimensión.
Elementos básicos del lenguaje visual en la tridimensión.
Técnicas y materiales de la línea, del color y del espacio.





“C
P *ráctica* P *rofesional*
ampo de la

11. Práctica Profesional

Práctica Profesional I - Ambito Socio-comunitario

Marco orientador

La formación de profesores para la educación primaria con orientación rural implica abordar necesidades y particularidades del desempeño en escuelas de contextos rurales. Su necesaria focalización no implica el desconocimiento de las regularidades que garanticen una educación común de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades. Las primeras capacidades que debe adquirir el futuro docente están vinculadas a la investigación, puesto que es necesario conocer, comprender, saber analizar y registrar, interpretar, reflexionar, problematizar, diseñar y desarrollar proyectos de investigación manteniendo la coherencia y la validación necesaria para dar lugar a una producción formalmente válida

Es por esto que el primer año de la Práctica Profesional del Profesorado de Educación Primaria con Orientación Rural se compone de dos fases que no necesariamente son consecutivas sino que pueden ser complementarias y desarrollarse simultáneamente. (A investigar se aprende investigando)

- Una de las fases, será teórica e instrumental a fin de que los alumnos identifiquen los conceptos inherentes al proceso de investigación, y poder adquirir competencias cognitivas vinculadas a: la observación, el registro, el análisis, la interpretación de los datos, organización de la información empírica, etc.

- La otra fase se centrará en el diseño y la elaboración progresiva de proyectos de investigación de carácter sencillo, pero reuniendo las condiciones mínimas de coherencia y validez necesarios en toda investigación.

La línea de trabajo a seguir será de la investigación socio antropológica (etnográfica), ya que es la más pertinente para focalizar el análisis en las condiciones de contexto de las escuelas rurales particularmente en lo que respecta a los significados y las representaciones del medio social rural con respecto a la escuela.

Para los talleres es importante proponer la participación de docentes en ejercicio, realizar acercamientos a diferentes actores de la realidad circundante de la escuela, padres, pobladores, autoridades, etc. propiciando espacios de análisis y reflexión para dilucidar los vínculos y los significados que se entrecruzan entre la comunidad y las escuelas. El Taller de práctica se organizará mediante clases teóricas, talleres de reflexión y producción y las visitas a las escuelas.

Es necesario que cada alumno practicante, presente una monografía final sobre el desarrollo de este taller, incluyendo una autoevaluación y

propuestas para mejorar su desempeño en los talleres siguientes. El mismo será presentado y defendido en coloquio integrador.

Objetivos generales

1. Adquirir las herramientas conceptuales de la investigación socio-antropológica para identificar problemas de investigación
2. Identificar las categorías socio-antropológicas del contexto rural en el que está inserta la escuela.
3. Elaborar proyectos de investigación dirigidos a conocer los vínculos entre la familia/comunidad rural y la escuela.

I - Herramientas de la práctica

Contenidos

La investigación socio-antropológica. La construcción de una problemática a investigar. Las preguntas directrices. Objetivos y propósitos de la investigación.

La orientación conceptual de la investigación y el diseño metodológico.

Del recorte empírico a la organización del trabajo de campo. El acceso a la información.

Las estrategias metodológicas a utilizar. Observación y entrevistas. La entrevista antropológica: su dinámica. Escuchar y preguntar. Distintas modalidades.

La construcción de los registros de campo. El proceso de análisis interpretativo. Algunos procedimientos de análisis. El papel de la teoría. Descripciones, categorías y/o conceptos ordenadores

II - Taller Integrador interdisciplinario

Familia / Comunidad rural - Escuela.

La Escuela como centro comunitario. Rol del docente en la comunidad rural. La actividad productiva y la escuela. Saberes que circulan en la comunidad rural. Recursos tecnológicos. Relaciones interinstitucionales. Asociación cooperadora.

III - La Práctica en terreno

Visitas y observaciones en distintos ámbitos sociocomunitarios con el propósito de analizar la realidad formal y no formal en la circulación de saberes.

Actividad colaborativa con el docente rural (1 semana)

Entrevistas a padres, integrantes de cooperadora, asociaciones vinculadas a la escuela, etc.

Práctica Profesional II - Ambito Institucional / Curricular

Marco orientador

En correlación con la adquisición de las herramientas de la metodología de la investigación y su aplicación al conocimiento del contexto, en el segundo año el análisis se focalizará en el ámbito institucional y Curricular.

Es necesario articular este campo con los de la formación general y de la formación específica, a los efectos de poder identificar culturas institucionales, modalidades de organización institucional y paradigmas didácticos en vigencia en las escuelas rurales.

El análisis sobre la institución escolar estará centrado en sus dimensiones, el rol del directivo y del docente en las escuelas rurales y urbanas, Administración del tiempo escolar, los espacios institucionales y formas de agrupamientos. Por lo tanto este segundo año de práctica profesional es pertinente articularlo con la normativa escolar vigente, en lo que respecta a políticas, legislación y administración del trabajo escolar.

El taller integrador interdisciplinario: Estará dirigido a la reflexión, intercambio y participación con los docentes en ejercicio acerca de la problemática institucional y curricular. Análisis de los proyectos innovadores estratégicos.

Se continuarán aplicando las herramientas de la metodología de la investigación, registros, portfolios, etc.

El Taller de práctica se organizará mediante clases teóricas, talleres de reflexión y producción y las visitas a las escuelas.

Objetivos Generales

- Analizar la organización escolar y curricular en función de los recursos y contexto real en el cual está inserta la escuela.
- Reflexionar sobre la propuesta institucional y curricular de la escuela, y su organización en el marco de los mecanismos de inclusión y igualdad y equidad.
- Comprender la actividad institucional en el marco de la normativa vigente.

I - Herramientas de la Práctica

Contenidos

La institución escolar. Culturas institucionales. Dimensiones. Aspectos estructurantes de la organización escolar en la escuela rural: Espacio, tiempo, agrupamientos. Actores, instituciones y conflicto Roles del director docentes y demás actores institucionales en ámbitos rurales y urbanos. El Currículum. Los Proyectos Institucionales y Curriculares. Innovaciones. Escuela e inclusión. El papel de la innovación en las escuelas rurales en

condiciones de vulnerabilidad social. Herramientas de política y legislación escolar.

II - Taller Integrador interdisciplinario

Reflexión sobre la organización de las escuelas rurales

Taller: El tiempo como recurso escolar.

Taller: Los proyectos innovadores y estrategias de inclusión..

Taller : Producción (identificación) de recursos didácticos tecnológicos y ecológicos.

III -La Práctica en terreno

Visitas y observaciones a las escuelas rurales con el propósito de analizar distintos aspectos de la organización institucional y curricular.

Actividad colaborativa con el docente rural (2 semanas)

Entrevistas a directores y docentes. Análisis de Proyectos institucionales y curriculares.

Seminario de Políticas, Legislación y Administración Escolar.

Es necesario que cada alumno presente una monografía final sobre el desarrollo de este taller, incluyendo una autoevaluación y propuestas para mejorar su desempeño en los talleres siguientes. El mismo deberá ser presentado y defendido en un coloquio integrador

Práctica Profesional III - Ambito de Laboratorio Pedagógico

Marco orientador

El taller de práctica Profesional III focalizará el análisis y la reflexión sobre el aula de plurigrado, se articulará con las didácticas del campo de la formación específica. Se propiciarán momentos de observación, análisis y reflexión sobre, los materiales curriculares tales como planificaciones del docente, bibliografía disponible en la escuela, recursos empleados, producciones de los niños, etc.

El análisis y la reflexión estará dirigido a la pertinencia de las estrategias metodológicas seleccionadas en función de criterios psicopedagógicos que tiendan al desarrollo de la autonomía infantil y criterios que atiendan a: modalidades de agrupamiento flexible, grado que cursan, contenidos comunes y diferenciados, etc. El aprendizaje y la enseñanza son el núcleo conceptual en torno al cual giran las dinámicas y estrategias sugeridas.

El futuro docente, debe desarrollar capacidad de escuchar a sus alumnos a fin de poder intervenir pedagógicamente a partir de los saberes previos de los alumnos, por lo tanto es importante saber registrar las expresiones de los niños durante o luego de la clase para pensar en estrategias que los movilicen hacia el conocimiento siendo ellos mismos artífices de su propio aprendizaje y el docente un efectivo mediador.

Los talleres interdisciplinarios estarán dirigidos al diseño de estrategias variadas para el trabajo con grupos heterogéneos sobre las diferentes áreas disciplinares. Esto implica un trabajo muy articulado entre profesores de las didácticas del campo específico y el profesor de la Práctica. Se desarrollarán experiencias de microclase, y se analizarán diferentes clases filmadas, a partir de las cuales se reflexionará críticamente.

Objetivos Generales

- Analizar el aula con plurigrado, considerando su distribución, organización.
- Diseñar estrategias metodológicas dirigidas a la atención de grados simultáneos.
- Reflexionar críticamente acerca de la enseñanza y el aprendizaje en plurigrado.

I - Herramientas de la Práctica

Contenidos

II - Taller Integrador interdisciplinario:

Eje: Reflexión sobre el aprendizaje en el aula con plurigrado.

III: La Práctica en terreno

Visitas y observaciones a las escuelas rurales con el propósito de analizar las estrategias metodológicas y el aprendizaje infantil.

Actividad colaborativa con el docente rural (3 semanas)

Seminario: El aprendizaje y la enseñanza en plurigrado.

Es necesario que cada alumno presente una monografía final sobre el desarrollo de este taller, incluyendo una autoevaluación y propuestas para mejorar su desempeño en los talleres siguientes.

Práctica Profesional IV - Ámbito Áulico

Marco orientador

El taller de práctica profesional IV debe recuperar los tres primeros talleres, incorporando como competencia el posicionamiento del rol docentes desde la contextualización de la escuela, el ámbito institucional y curricular. No debe caer en el reduccionismo del aula y los alumnos, por el contrario debe sintetizar los recorridos anteriores para reunirlos en la elaboración de propuestas educativas que impacten sobre los tres ejes de la práctica profesional y focalice en el aula con plurigrado.

Son fundamentales las herramientas de trabajo tales como las carpetas conteniendo las planificaciones, los recursos, las actividades y las producciones de los niños.

Debe incorporarse toda la tecnología disponible y mantener la creatividad en cuanto al aprovechamiento de los recursos ecológicos de la zona.

El Taller de Práctica de Cuatro año, debería propiciar el diseño y desarrollo de un proyecto estratégico innovador consensuado con el equipo docente de la institución y propiciar la participación de los integrantes de la escuela siguiendo las instancias correctas para su presentación y aprobación.

Del mismo modo las propuestas áulicas para los diversos años y ciclos de la escolaridad primaria.

Deben propiciarse espacios de autoevaluación, de observaciones y críticas entre compañeros, trabajos en equipo, colaboración, etc.

El taller Integrador interdisciplinario estará focalizado en los desafíos del docente rural frente a las exigencias del mundo actual.

Práctica en terreno

Residencia Pedagógica - Práctica Integral rotando por ciclos

Es necesario que cada alumno presente una monografía final sobre el desarrollo de este taller, incluyendo una autoevaluación y propuestas para mejorar su desempeño. Marcará su recorrido por su formación docente inicial. Será presentado y defendido en coloquio integrador.

Propuesta variable o complementaria I y II

Estas unidades curriculares, serán de definición institucional, se proponen el abordaje de cuestiones vinculadas a la caracterización del espacio local propio de la comunidad en la que cada IFD se localice. Por ejemplo, aproximaciones a:

- Las actividades productivas de cada lugar
- Problemáticas ambientales locales
- Origen del doblamiento
- Historia de las escuelas rurales de la localidad
- Análisis de la incidencia de las escuelas rurales en el sistema educativo provincial
- Experiencias personales de maestros de la zona, historias de vida.



ndice

1. Presentación	1
2. Consideraciones acerca del Sujeto y su Contexto	22
3. Conceptualizaciones acerca de la Profesión Docente	24
4. Perfil del Egresado	29
5. Hacia una Pedagogía de la Formación	34
6. Currículo	37
7. Organización del Diseño Curricular de la Formación Docente	39
8. Campo de la Formación General	45
9. Estructura Curricular	73
10. Campo de la Formación Especifica	77
11. Campo de la Práctica Profesional	141

[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
Saguié, 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

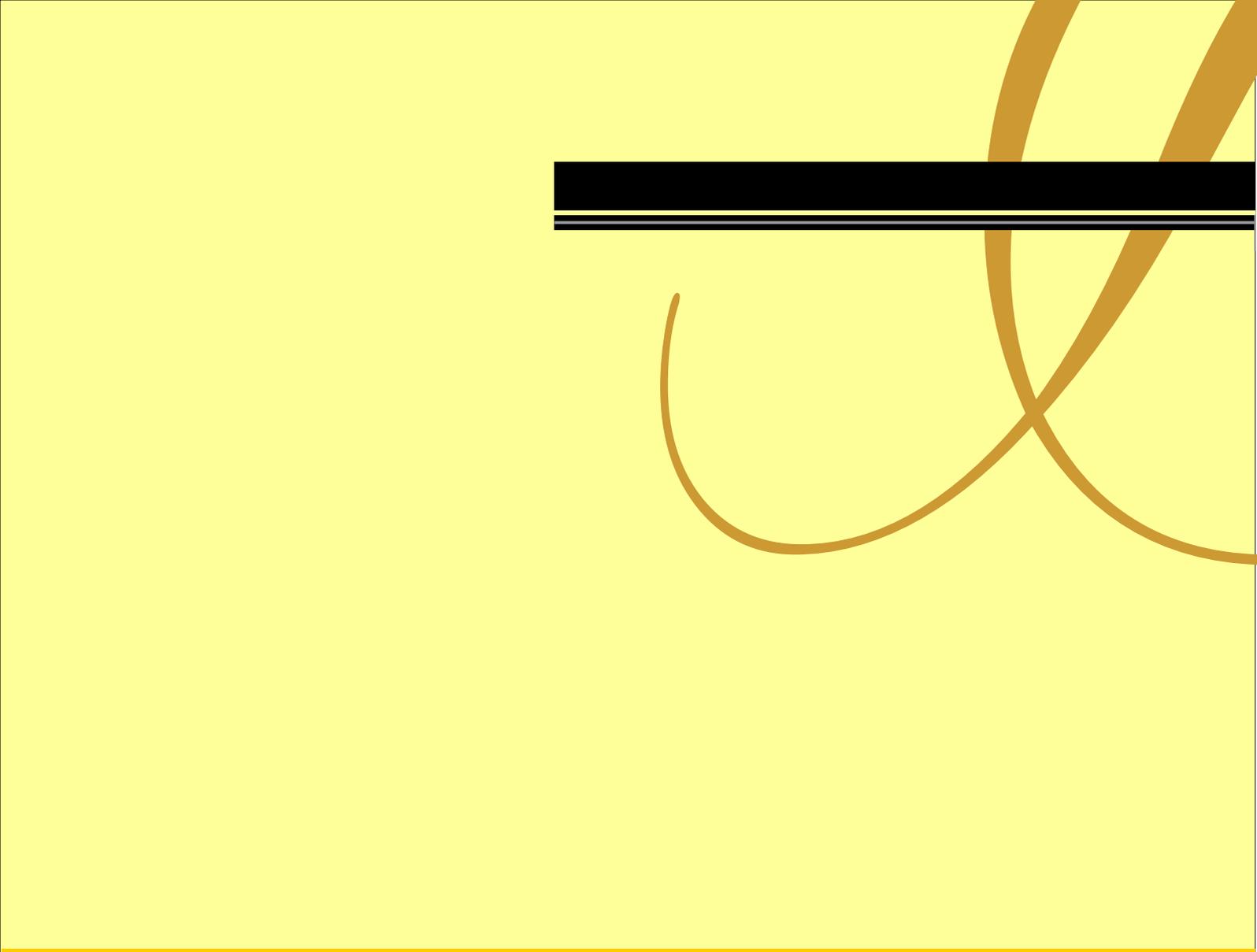
Instituto	Área - Disciplina
Gral. Belgrano	Gamarra, Antonia Vanzán, Daniel Guillermo Valderrama, Miguel
Gral. Güemes	Ortiz, Walter Almirón Raúl Almirón Antonio
San Martín 2	Jara, Antonio Ceferino González, Jovita Esther Cuellar, Irma Noemí
Pozo del Tigre	Suárez, Ilsa Edith Lezcano, Susana Rosa Cruz, 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



Bañado La Estrella [F O R M O S A]