



MENDOZA,

03 OCT 2014

**RESOLUCIÓN Nº 1929**

**VISTO** el Expediente N° 6380-D-14-02369 caratulado "DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS S/AJUSTES AL DISEÑO CURRICULAR DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL", y

**CONSIDERANDO:**

Que la Resolución N° 154-DGE-09 aprueba el diseño curricular del Profesorado de Educación Inicial en el marco de los lineamientos curriculares del Instituto Nacional de Formación Docente;

Que el diseño aprobado por la Resolución N° 154-DGE-09 y su modificatoria Resolución N° 2239-DGE-09 fue implementado en la jurisdicción de Mendoza desde el año 2009 en adelante.

Que la Comisión Federal de Evaluación emitió dictamen favorable para la validez nacional para las cohortes 2009 a 2013 para el diseño curricular del Profesorado de Educación Inicial aprobado por las mencionadas resoluciones;

Que la Dirección de Educación Superior implementó el ciclo de desarrollo curricular con el objeto de acompañar a los Institutos de Formación Docente en la implementación del nuevo plan de estudios del Profesorado de Educación Inicial

Que durante el ciclo 2011 la jurisdicción de Mendoza participó en el operativo federal de evaluación curricular coordinado por el Instituto Nacional de Formación Docente.

Que para solicitar validez nacional para el ciclo 2015 en adelante es necesario realizar los ajustes pertinentes al Diseño curricular de Profesorado de Educación Inicial producto de las conclusiones de la evaluación curricular y los procesos de desarrollo curricular.

Que la Resolución N° 1588-ME-12 establece en su Anexo II aprueba los componentes básicos exigidos para la presentación de diseños curriculares en la solicitud de validez nacional.

Que es pertinente adecuar el documento curricular provincial del Profesorado de Educación Inicial a las pautas de presentación establecidas en la Resolución N° 1588-ME-12

Por ello.

**LA DIRECTORA GENERAL DE ESCUELAS  
RESUELVE:**

**Artículo 1ro.-** Apruébese el plan de estudios del "PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL" que forma parte de Anexo I de la presente resolución



///.



03 OCT 2014

- 2 -

RESOLUCIÓN N° 1929

Expediente N° 6380-D-14-02359

///

**Artículo 2do.-** Dispóngase que a partir del ciclo lectivo 2015 los Institutos de Formación Docente inscriban estudiantes sólo en el 1er. año de la carrera aprobada por este plan.

**Artículo 3ro.-** Deróguese paulatinamente y a partir del ciclo 2015 la Resolución N° 154-DGE-09 y su modificatoria Resolución N° 2239-DGE-09 sobre el Profesorado de Educación Inicial, considerando para la finalización de estudios los plazos previstos en la Resolución N° 258-DGE-12 Reglamento Académico Marco.

**Artículo 4to.-** Encomiéndese a la Dirección de Educación Superior a establecer los procesos de implementación y desarrollo curricular en temas inherentes a la gestión académica y procedimientos administrativos.

**Artículo 5to.-** Facúltese a la Dirección de Educación Superior a tramitar la validez nacional de título ante el Ministerio de Educación de la Nación.

**Artículo 6to.-** Establézcase que la carrera autorizada por la presente norma legal, no implica incremento en la erogación presupuestaria de la Dirección General de Escuelas.

**Artículo 7to.-** Comuníquese a quien corresponda e insertese en el Libro de Resoluciones.

Dirección General de Escuelas
CS
CS

LILIA SANZ DE GARRO  
Subsecretaria de Planeación y  
Evaluación de la Calidad Educativa  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

PROF. MARIA INES AGUIRRE DE VOLLMER  
DIRECTORA GENERAL DE ESCUELAS  
DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS  
GOBIERNO DE MENDOZA



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

.../II

**DISEÑO CURRICULAR**  
**PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL**

<b>DENOMINACIÓN DE LA CARRERA</b>	PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL
<b>TÍTULO A OTORGAR</b>	PROFESORA DE EDUCACIÓN INICIAL
<b>DURACIÓN</b>	4 (cuatro) AÑOS
<b>CARGA HORARIA</b>	2656 horas reloj / 3984 horas cátedra
<b>CONDICIONES DE INGRESO</b>	<p>Las condiciones de ingreso como estudiante regular de la formación inicial se encuentran definidas en el Reglamento Académico Marco. Res. N° 258-DGE-12:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La conclusión de la formación previa exigida para realizar los estudios superiores correspondientes.</li> <li>- En el caso de personas mayores de 25 años que aspiran a cursar carreras de formación inicial, la aprobación de la evaluación realizada con los criterios y alcances que disponga la Dirección de Educación Superior, en concordancia con el art 7mo De la Ley de Educación Superior N° 24 521 y/o reguación vigente</li> <li>- Haber completado las instancias propedéuticas del proceso de ingreso.</li> <li>- Haber completado la presentación de la documentación requerida administrativamente</li> </ul>

Dirección General de Escuelas

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

**I. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL Y PROVINCIAL DE FORMACIÓN DOCENTE**

**A. Política educativa nacional de formación docente**

Hacia fines del siglo XIX se consolidó en nuestro país un modelo de educación cuyo pilar fundamental fue edificado a partir de la formación de los maestros. La escuela pública, que buscaba incluir al conjunto de la población y a las nuevas generaciones de inmigrantes a una nación en gestación, se edificó sobre una fuerte apuesta a la formación de un cuerpo especializado y homogéneo de docentes que se constituyó sin lugar a dudas, en una de las bases fundamentales del desarrollo y fortalecimiento del sistema de

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

///



Expediente Nº 5380-D-14-02369

///

enseñanza.

En el siglo XXI, la educación se ha constituido en una de las herramientas políticas cardinales para la construcción de una sociedad más justa, igualitaria e inclusiva, permitiendo concretar el ejercicio efectivo del derecho a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país.

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 define en su Artículo 71 que *"La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as"*

Dirección General de Escuelas
<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>

La misma Ley dispone, en su artículo 76, la creación, en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), organismo rector y articulador de los esfuerzos de la Nación y las Provincias para el desarrollo de políticas de estado para el fortalecimiento de la formación docente inicial y continua, asumiendo el carácter prioritario y estratégico del sistema formador para la mejora integral del Sistema Educativo Argentino.

El INFD, en base a los resultados de un proceso de construcción colectiva, elabora el Plan Nacional de Formación Docente (Resolución CFE 23/07 – Anexo I) que sistematiza los principales desafíos y necesidades de la formación docente inicial y continua, en tanto son los/as maestras y profesoras los actores claves en la *"transmisión y recreación cultural, en el desarrollo de las potencialidades y capacidades de las infancias y juventudes y en la renovación de las instituciones educativas. Como cuerpo profesional especializado, les cabe la tarea de liderar y afianzar los procesos de democratización de la enseñanza y por ende de inclusión educativa. Desde esta perspectiva, el ejercicio de la docencia no es sólo un trabajo sino también una profesión que envuelve un compromiso y una responsabilidad de significativa relevancia política y social"*.

A través de un proceso de construcción y logro de consensos (que incluyó procesos de consulta y encuestas realizadas a Directores de Nivel, Equipos Directivos y Docentes de ISFD de gestión Estatal y Privada, Universidades y Gremios Docentes, así como de un trabajo de consulta a trabajos recientes de diagnóstico sobre la Educación Superior en Argentina y en particular sobre las tendencias y el estado de situación de la formación docente) y sin dejar de reconocer los antecedentes y avances logrados en el pasado reciente en el subsistema de Formación Docente Inicial y Continua, este Plan sistematizó los principales desafíos y necesidades de la formación docente inicial y continua, a

*[Signature]*

*[Signature]*

///...



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

.../ii

través de planes estratégicos de corto y mediano plazo.

El Plan Nacional de la Formación Docente ha priorizado tres áreas de acción a) el Desarrollo Institucional b) el Desarrollo Curricular y c) la Formación Continua y el Desarrollo Profesional Docente

Con relación a la formación inicial de los docentes, desde el INFD se generaron los "Lineamientos Curriculares Nacionales (Resolución CFE 24/07), que plantean la elaboración de Diseños Curriculares Jurisdiccionales que extiendan la carrera del Profesorado de Educación Inicial a cuatro años con un mínimo de 2 600 horas reloj.

Estos Lineamientos Curriculares establecieron tres niveles de decisión y desarrollo curricular

Dirección General de Escuelas
<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>

- La regulación nacional, a través de la cual se definen los marcos, principios, criterios y formas de organización de los diseños curriculares jurisdiccionales y de la gestión del currículo.
- La definición jurisdiccional, a través del diseño y desarrollo del plan de formación provincial y sus correspondientes diseños curriculares, a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales.
- La definición institucional, que elaboran los institutos formadores que permite la definición de propuestas y acciones de concreción local considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas los proyectos educativos articulados con las escuelas de la comunidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los futuros docentes.

Lineamientos Curriculares Nacionales se configuraron con el fin de fortalecer la integración, congruencia y complementariedad de la formación docente inicial, asegurando niveles de formación y resultados equivalentes en las distintas jurisdicciones y el reconocimiento nacional de los estudios.

Los nuevos diseños de Profesorado de Educación Inicial comenzaron a implementarse a partir del en 2009 en todas las jurisdicciones. Se constituyó la CoFEv (Comisión Federal de Evaluación) con representantes de todas las regiones del país con el fin de incorporarse al proceso de validez nacional de títulos docentes

Se desarrollaron procesos de evaluación curricular durante el ciclo 2011 que permitieron reafirmar la política de formación docente como también determinar los ajustes curriculares pertinentes con el fin de fortalecer las mismas

El Plan de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012 – 2016, aprobado por Res. N° 188/CFE/12, propone, entre sus objetivos, "mejorar y profundizar la formación y las condiciones de trabajo de los docentes argentinos"; e incluye un

*[Signature]*

*[Signature]*

iii...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

apartado específico para la formación docente, resaltando sus políticas de articulación con la educación obligatoria

**B. Política educativa provincial de formación docente**

Educación Superior en Mendoza ha sufrido profundas transformaciones en los últimos 20 años principalmente en la formación docente. A partir de 1988, se iniciaron procesos de transformación que si bien fueron impulsados por políticas generadas por el Ministerio Nacional en Mendoza tuvieron un alto nivel de impacto.

A partir de 1988, se inicio un camino de transformaciones, en el que se pueden distinguir 4 etapas: el MEB (Magisterio de Educación Básica), de 1988 a 1990, el PTFD (Programa de Transformación de la Formación Docente) de 1990 a 1998, La Transformación Docente en el marco de la Ley Federal de Educación y de la Ley de Educación Superior, de 1988 a 2005, y el actual proceso de Fortalecimiento de la Formación y Desarrollo Profesional Docente, que acompaña las Políticas Nacionales de Formación Docente que genera el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), como el organismo del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación responsable de planificar, cesarolar e impulsar las políticas de formación docente inicial y continua en todo el territorio nacional (Ley de Educación Nacional N° 26.206)

1) El MEB introdujo interesantes innovaciones en materia curricular, la organización en áreas, la cátedra compartida, una nueva concepción de residencia docente (formal y no forma) e introdujo los primeros pasos en la incorporación de la investigación educativa en la formación. Fue el inicio de un proceso de jerarquización de la formación y del trabajo docente, ya que, entre otros aspectos, incorporó el tiempo interdisciplinario rentado.

2) El PTFD se implementó en la década de los 90 en la que se produce la transferencia de las Escuelas Normales y los Institutos Nacionales de Educación Superior a las provincias, con lo cual la Jurisdicción se hizo cargo del conjunto del sistema formador de docentes. El PTFD avanzó sustancialmente en varios aspectos: a) se construyó un nuevo diseño curricular organizado en áreas que incorporó la lógica de formación centrada en la práctica, tomándola como insumo para entender la teoría y logró balancear la formación pedagógica y disciplinar; b) a la función específica de formación docente inicial se incorporaron las funciones de Extensión e Investigación dentro de los institutos; c) se modificó el rol de los institutos dentro del sistema educativo y d) se generaron condiciones de jerarquización y profesionalismo de la tarea de los formadores de formadores. En Mendoza se implementó en 1993,

Dirección General de Escuelas
<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>

*[Signature]* La Educación en Mendoza - Apuntes para la Reflexión - Gobierno de Mendoza - Dirección General de Escuelas - 1999.

*[Signature]*

///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-32369

... III

en forma coincidente con la transferencia de los servicios educativos nacionales a la Provincia, entre los que se encontraban los ISFD

3) El tercer proceso importante tuvo lugar a partir de 1996/7 y partió de un diagnóstico en el que se detectó sobreabundancia de maestros y falta de profesores de enseñanza media. A partir de este diagnóstico y en el marco de la Ley Federal de Educación de la Ley de Educación Superior y de los Acuerdos Federales alcanzados en el seno del Consejo Federal de Educación, se dio inicio a esta tercera etapa de transformación en 34 ISFD de Mendoza

4) La cuarta etapa de transformación es la que se desarrolla en la actualidad, en la que en el marco de la nueva Ley de Educación Nacional N° 20.206 y de los avances en la concreción del Plan Nacional de Formación Docente (Resolución 23/07 del CFE), se está trabajando de un modo articulado e interdependiente en las tres áreas prioritarias definidas en dicho Plan. Esto está implicando activamente al Gobierno Educativo, a través de la Dirección de Educación Superior, que ha establecido un conjunto de Líneas Estratégicas, para el Fortalecimiento del Subsistema de Formación Docente, entre las cuales cabe mencionar:

- La elaboración de Nuevos Diseños Curriculares Jurisdiccionales acordes con los Lineamientos y Recomendaciones Curriculares Nacionales y a Res MF N°1588/12 teniendo en cuenta las etapas fijadas en el ámbito nacional y los procesos de evaluación curricular de los Diseños Curriculares vigentes
- La planificación del proceso de transición y reasignación de los docentes de los ISFD así como el análisis de cargas horarias, puestos de trabajo y perfiles de los docentes formadores.
- El análisis de la Planificación y Desarrollo de las Ofertas de Formación Inicial, teniendo en cuenta las actuales necesidades del Sistema Educativo Provincial en su conjunto.
- La planificación de la Formación Continua y el Desarrollo Profesional de los Docentes, como una actividad permanente articulada con la práctica concreta y contemplando las necesidades derivadas de la aplicación de la LEN, las trayectorias jurisdiccionales previas y otras variables y problemáticas de nuestro contexto.
- El fortalecimiento de un Sistema de Investigación Provincial que responda a las necesidades del sistema formador, a través de la definición consensuada de las líneas prioritarias de investigación en el marco de la política educativa
- La planificación y desarrollo de Políticas Estudiantiles tendientes a optimizar las estrategias de ingreso, retención y egreso de las/los



*[Firma manuscrita]*

*[Firma manuscrita]*

III ..



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6360-D-14-02369

///

estudiantes, a promover la participación estudiantil así como que permitan enriquecer el capital cultural y las actitudes solidarias en los futuros docentes

- La planificación y desarrollo de Políticas Estudiantiles tendientes a optimizar las estrategias de ingreso, retención y egreso de las/los estudiantes, a promover la participación estudiantil, así como que permitan enriquecer el capital cultural y las actitudes solidarias en los futuros docentes
- Apoyo a la elaboración y puesta en marcha de Proyectos de Mejora Institucional que apuntan a evaluar las dificultades y a proponer alternativas para su mejora
- La articulación entre la Dirección de Educación Superior y las otras Direcciones de Línea para atender a las problemáticas en la enseñanza y el aprendizaje detectadas en las escuelas de los diferentes niveles a través de programas articulados, integrales y sustentables en el tiempo
- La planificación de políticas de Egresados.
- El afianzamiento de los procesos de gestión y gobierno de los ISFD, teniendo en cuenta la necesidad de instaurar una nueva institucionalidad y específica del Sistema de Formación Docente en la Argentina (Resolución CFE N° 30/07 y Resolución 140 CFE N° 140/12), así como la planificación, organización e institucionalización de las nuevas funciones adjudicadas a los ISFD, componente que es considerado como una vía a través de la cual los institutos puedan contribuir a cubrir las necesidades de formación continua de maestros y profesores y, al mismo tiempo, dinamizar su funcionamiento, a través del incremento de la interlocución de los ISFD con otras instituciones y actores

La Resolución CFE N° 30/07 enumera estas funciones, que no agotan las funciones posibles ni supone que alguna institución pueda cumplirlas todas, y la Res. CFE N° 140/11 que especifica las condiciones

Este marco, se presenta el Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Educación Inicial, destacando que el proceso de construcción colectiva de este Diseño realizado en durante 2008 ha sido acompañando con procesos de desarrollo curricular a partir del 2009 y operativos nacionales de evaluación curricular

## II. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

### A. La Formación Docente Inicial

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como una acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los

JURISDICCION GENERAL DE ESCUELAS
<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>

*[Signature]*

*[Signature]*

///





03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1925

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02359

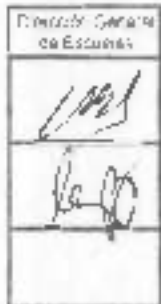
...

contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. Como la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzar a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña a toda la vida profesional de los docentes. Sin embargo, la formación inicial tiene un peso sustantivo, desde el momento que genera las bases de ese proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo. Construir el currículo de la formación docente inicial requiere asumir que los docentes son trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia práctica.

El acceso a la formación docente inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas "la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad u bien común" (LEN, art 8). La formación inicial de los docentes requiere ser pensada e impulsada en función de conformar un núcleo de saberes teórico-prácticos para la intervención estratégica en sus dimensiones política, socio-cultural y pedagógica, en la cultura, las escuelas y en la enseñanza en las aulas, fortaleciendo el compromiso con estos valores y la responsabilidad por los logros de aprendizaje.

La formación docente inicial implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas, previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza. La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y de promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos (LEN, art 71). La formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional que requiere efectos sustantivos, tanto en



...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los/s alumnos/as y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero, para ello, requiere y proclama asumir el compromiso para garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden, como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas.

**B. El currículo**

Se entiende el currículo desde una perspectiva dinámica de formulación y reformulación sostenida que se inscribe en un decir y en un hacer docente desde los contextos específicos donde se sitúa y se define permanentemente. En este marco, se concibe al currículo como un conjunto de principios y criterios generales de acciones fértiles para ser retraducidos y recreados en "contextos específicos".

Como proyecto, el Currículo expresa un conjunto de intenciones educativas y de condiciones para su efectividad, en un determinado momento histórico, constituyéndose entonces tanto en un "documento" como en una práctica pedagógica, en una hipótesis viva de trabajo y un ámbito para problematizar y reflexionar las situaciones, contextos y valores educativos que dicho proyecto propone desarrollar, teniendo en cuenta que todo Currículo "presupone una fundamentación teórico-epistemológica, psicológica y axiológica (...) y es el nexo entre la teoría pedagógica y la acción" (Torres González, 1999).

Consideramos al currículo como un "eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones" (Gimeno, 1988).

El Diseño Curricular Provincial del Profesorado de Educación Inicial, en tanto norma pública, implica la definición de principios y criterios de selección, organización y distribución del conocimiento considerado público y necesario para la formación docente. A su vez, orienta la gestión institucional del currículo definiendo los principios, criterios y condiciones para su implementación, así como la generación de ambientes y experiencias de formación, la articulación con escuelas y organizaciones sociales, el seguimiento y evaluación curricular.

**C. El conocimiento**

La Ley de Educación Nacional (artículos 2, 3, 7 y 67), concibe a la educación y el conocimiento como bienes públicos y derechos personales y sociales, garantizados por el Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la

Dirección General de Escuelas
<i>MS</i>
<i>KB</i>

///



Expediente N° 6380-D-14-02369

...//

soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación y la justicia social a través de la participación ciudadana en los distintos ámbitos de la vida social, de trabajo, de la cultura y de la ciudadanía.

El presente currículo entiende el conocimiento escolarizado como un bien social, que se construye a través del aprendizaje mediado por intervenciones docentes oportunas, mediante procesos que se encuentran imbricados con diversos factores de índole compleja (sociales, culturales, políticos, axiológicos, psicológicos, etc.) y que dependen tanto de la motivación y el compromiso activo de los sujetos que aprenden, como de la calidad de la intervención docente, planteada en contextos pedagógicos previamente diseñados y cuidadosamente gestionados hacia la intencionalidad pretendida.

**D. La enseñanza**

La enseñanza es entendida como un proceso de intervención pedagógica a través del cual el docente realiza la mediación de los contenidos, acompaña en la reconstrucción de conocimientos socialmente construidos; conduce los grupos de aprendizaje; organiza los ambientes de aprendizaje en contextos reales o simulados y promueve permanentemente a los/las estudiantes a través de diagnóstico, el seguimiento, la orientación, el apoyo y la evaluación durante todo el proceso de apropiación de esos contenidos, teniendo en cuenta que estas experiencias de mediación e intervención son insumo permanente para la reflexión y ajuste de sus prácticas, en el marco de las intencionalidades educativas y los compromisos establecidos en la formación.

Como práctica intersubjetiva, social, histórica y situada, orientada hacia valores y finalidades sociales, es pertinente tener en cuenta que la intervención docente está basada de la propia experiencia, de supuestos teóricos y prácticos, de concepciones a las que se adhiere, de los trayectos formativos previos realizados, de las presiones y condicionamientos del contexto educativo, institucional y social, así como de la dimensión inconsciente, que muchas veces suele ser eludida o marginada.

Por ello, se plantea, específicamente en el caso de la Formación Docente y de quienes actúan como "Formadores/as de Formadores/as", la necesidad de poner en juego enseñanzas que resulten modélicas, innovadoras y movilizadoras para los futuros docentes, acordes con los complejos escenarios y los múltiples y vertiginosos cambios que caracterizan el siglo en que vivimos.

Esta afirmación implica pensar el planteo de situaciones de enseñanza y de

Dirección General de Escuelas
<i>CSB</i>
<i>JLB</i>

...//



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente Nº 6380-D-14-02389

///

aprendizaje sólidas, variadas y pertinentes, superando prácticas de enseñanza que partan de saberes descontextualizados, alejados de la cotidianeidad y de las experiencias reales y complejas que se viven en las escuelas, o cargadas de concepciones naturalizadas, o bien de teorías que no son recontextualizadas en el aquí y ahora escolar

Los diferentes formatos de las unidades curriculares propuestos (Asignatura, Seminario, Taller, Trabajo de Campo, Ateneo, Práctica Docente, Módulo) promueven el aprendizaje activo y significativo para los/as estudiantes, a través de estudio de casos, análisis de tendencias, discusión de lecturas, resolución de problemas, producción de informes orales y escritos, trabajo en bibliotecas y con herramientas informáticas, contrastación y debate de posiciones, entre otros; los mismos deberían ser sistemáticamente puestos en juego, en variadas experiencias de enseñanza aprendizaje para contribuir al fortalecimiento del capital cultural de los/as estudiantes.

Dirección General de Escuelas

Las modalidades de trabajo independiente de investigación documental, de uso de instrumentos informáticos, la elaboración de informes escritos, los trabajos con tablas y bases de datos, la elaboración de planes de acción en tiempos determinados con elección de alternativas, de ejercicios de expresión y comunicación oral, los trabajos de campo, entre otros, brindan la posibilidad de desarrollar la autonomía de pensamiento y métodos de trabajo intelectual necesarios para el desarrollo profesional

En particular, en el caso de la formación de los docentes, es necesario fomentar los juicios sustentados a partir del rigor metodológico en el análisis de casos y la transferibilidad de los conocimientos a la acción. Ésta es una de las claves pedagógicas para su formación, facilitando bases sólidas para las decisiones fundamentadas y reflexivas en situaciones reales.

**E. El aprendizaje y los sujetos que aprenden**

Se concibe el aprendizaje como un complejo proceso de apropiación de saberes valorados y promovidos social y culturalmente, el que a su vez está atravesado por distintas instancias que suponen quiebres, reconstrucciones, avances y retrocesos, cruzadas tanto por las características del sujeto como por el grado de complejidad del objeto de conocimiento

El aprendizaje escolar, que tiene lugar siempre en contextos socio-culturales específicos, supone un proceso que conlleva transformaciones sucesivas, adquisiciones personales significativas y relevantes para los sujetos, en tanto éstos se van constituyendo a medida que viven y organizan sus experiencias (entre ellas, la experiencia escolar), y pueden atribuir significados al mundo que los rodea y contar con un campo más amplio de decisiones que tomar.

En este marco, las prácticas pedagógicas realizadas en las escuelas (espacios que representan por otra parte una legalidad externa al sujeto),

///



Expediente N° 6350-D-14-02369

...!!!

deben estar centradas en la condición humana, contemplando lo común y lo diverso, partiendo del respeto por las particularidades socioculturales e individuales de los sujetos, ofreciendo igualdad de oportunidades y asegurando, a mismo tiempo, la construcción y apropiación de aprendizajes sociales valiosos que aportarán a la organización y construcción de los propios proyectos personales.

**F. La evaluación**

Se concibe la evaluación, como un componente complejo, polisémico y primordial en los procesos de formación. Forma parte estructural e integral de estos procesos, e involucra a todos sus actores.

De un modo coherente, debe relacionarse la evaluación entendida desde su función pedagógica, que sirve prioritariamente a los procesos de reorientación de la enseñanza y del aprendizaje, con la evaluación entendida como función social vinculada más estrechamente con los procesos formales de validación de los logros y rendimientos que van alcanzando los/las estudiantes en las diferentes instancias de la trayectoria formativa.

En este sentido, la evaluación es siempre parte de la enseñanza y del aprendizaje, y debe tomar en cuenta tanto los procesos realizados por los/las alumnos/as, como la reflexión respecto a las intervenciones pedagógicas realizadas, para regular, reencauzar o reorientar la toma de decisiones en la línea de las intervenciones programadas y desarrolladas.

Asimismo, la evaluación debe ser acorde con la diversidad predominante en las aulas y poner el énfasis en la comprensión de la importancia del proceso de aprendizaje, considerando las variadas experiencias de trabajo con los/las alumnos/as, y no solamente a través de la administración de técnicas e instrumentos formales y sistemáticos.

En este marco, la evaluación debe considerarse como un proceso sistémico, continuo, integral, formativo e integrador, que permita poner en juego la "multivariedad metodológica" e integre instancias tanto de evaluación inicial, predictiva o diagnóstica como de evaluación formativa y sumativa.

En el caso particular del presente Diseño, y dado que las Unidades Curriculares que lo componen presentan diversos Formatos, los aspectos arriba mencionados deben ser considerados en los procesos de seguimiento y evaluación de logros de los estudiantes. No se puede ni debe evaluar del mismo modo en todas las Unidades Curriculares del plan de estudios. No es lo mismo evaluar la comprensión de materias o asignaturas que evaluar los progresos y/o producciones en talleres, seminarios, módulos independientes u optativos o prácticas docentes.

Dirección General de Escuelas

!!!



Expediente N° 6360-D-14-02369  
...III

**G. La flexibilidad del diseño curricular**

El diseño curricular es un marco de organización y de actuación y no un esquema rígido de desarrollo. En este sentido, la actividad académica de los/as estudiantes de profesorado no es regulada sólo por los contenidos del diseño curricular. Las prácticas y las experiencias en las que ellos participan son el vehículo por medio del cual los saberes son transmitidos, dando forma y significado a dicho conocimiento: conferencias y coloquios, seminarios de intercambio y debate de experiencias, ciclos de arte, congresos, jornadas, talleres, foros virtuales y actividades de estudio independiente son algunas de las actividades propias de la educación superior que se presentan como un contenido y experiencia sustantiva de formación en sí misma, facilitando el desarrollo reflexivo de profesionales autónomos.

Los/as estudiantes pueden acreditar algunas unidades curriculares (producto de estudios o experiencias previas) dinamizando el proceso de aprendizaje.

También es muy importante incorporar en el proceso formativo nuevas oportunidades y experiencias de formación de los/as estudiantes cuyos aprendizajes puedan ser acreditados como parte de las actividades de las distintas unidades curriculares.

**H. La gestión institucional del desarrollo curricular**

Para fortalecer el desarrollo del currículo, será necesario entender el papel central de la gestión institucional, superando las tendencias a entenderla como la simple administración de la matrícula, de los horarios de los profesores y la distribución de las aulas para el 'dictado' de las clases, o la confección de la agenda de exámenes para el control del rendimiento de los estudiantes.

El desarrollo del currículo es cualitativamente diverso a estas funciones por más que las incluya. Desde la dimensión interna, deberá promover acciones que fortalezcan a los/as estudiantes, ampliando sus experiencias culturales, las que indisolublemente forman parte de currículo. Ello incluye también la organización del trabajo colectivo, la participación y el desarrollo de distintas modalidades de evaluación de los aprendizajes, como, asimismo, la apertura a desarrollo profesional de los mismos profesores. Esto requiere de espacios y tiempos de trabajo de los docentes formadores para compartir visiones educativas, articular acciones, integrar saberes y valorar y mejorar las prácticas docentes en el ISFD.

**I. La evaluación del currículo**

La gestión integral incluye el seguimiento y evaluación del propio currículo. Los diseños curriculares, las propuestas formativas y el desarrollo del currículo deben ser siempre objeto del análisis, reflexión y evaluación, tendiendo a su mejora permanente.

Dirección General de Escuelas
<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>

*[Signature]*

*[Signature]*

III...



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

La evaluación del currículo hace hincapié en el perfeccionamiento de la formación del estudiante y a la mejora de la calidad de la enseñanza. En este sentido, se enfatiza la necesidad de perfeccionar los procesos de enseñanza, así como a necesidad de valorar sobre la base de criterios previamente definidos, la calidad de la formación de los/as estudiantes. Desde esta perspectiva, la evaluación es tanto un tema académico y político como técnico y ético.

### III. FINALIDADES FORMATIVAS

Este profesorado tiene como finalidades formativas

- Contribuir al fortalecimiento del Subsistema de Nivel Inicial Provincial, a través de la Formación Inicial de Profesores de Educación Inicial dentro del marco general que plantean las Políticas Educativas Nacionales y Provinciales, generando docentes capaces de desplegar prácticas educativas contextualizadas, desde claros posicionamientos teóricos con creatividad, espíritu de innovación, compromiso social y respeto por la diversidad.
- Garantizar una formación docente inicial integral, a través del desarrollo equilibrado de los campos de formación pedagógica, específica y de la práctica profesional docente, con los aportes de los diferentes campos del conocimiento. Promover el desarrollo de habilidades y actitudes para el ejercicio ético, racional, reflexivo, crítico y eficiente de la docencia.
- Estimular procesos que impulsen la cooperación y la conformación de redes interinstitucionales, el trabajo en grupo y la responsabilidad, propiciando la formación de ciudadanos y profesionales conscientes de sus deberes y derechos, dispuestos y capacitados para participar en la solución de los problemas aulicos, institucionales y comunitarios diversos.
- Propiciar en los futuros docentes la construcción de una identidad profesional clara, a través de los análisis de los fundamentos políticos, sociológicos, epistemológicos, pedagógicos, psicológicos y didácticos que atraviesan las teorías de la enseñanza y del aprendizaje y del desarrollo de las competencias que conforman la especificidad de la tarea docente en el campo de la Educación Inicial.

### IV. PERFIL DEL EGRESADO

Uno de los desafíos que se presenta hoy en torno a la formación docente inicial es la necesidad y posibilidad de resignificar la profesión docente, volver a pensarla y concebirla, revisarla de manera de garantizar desempeños adecuados en diferentes contextos y en atención a sujetos singulares y prácticas sociales y culturales diversas que nos presenta el próximo decenio.

Dirección General de Escuelas

///



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6393-D-14-02369

III

El docente que se quiere formar en este nuevo diseño curricular recupera los acuerdos federales plasmados en los Lineamientos Curriculares Nacionales que plantean la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, como trabajo profesional institucionalizado y como práctica pedagógica y también las voces de los docentes formadores de los ISFD y de los docentes del sistema que aportaron con su experiencia a definir el perfil del docente deseado.

Se concibe la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los/as alumnos/as y apoyar procesos democráticos en el interior de las instituciones educativas y de las aulas a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los/as alumnos/as.

La docencia es un trabajo profesional institucionalizado, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de significados y aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación. Ello implica la necesaria autonomía y responsabilidad profesional para la genuina toma personal de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida, simbolizante, enriquecedora y para construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares en las que el trabajo del equipo docente pueda primar por sobre el trabajo individual y aislado. Esto exige integrarse con facilidad en equipos, grupos de pares, con el fin de reflexionar sobre el aprendizaje, nuevos modos didácticos y problemáticas compartidas para superarlas en forma creativa y colectiva. Requiere, asimismo, del ejercicio de la autoridad pedagógica no como autoridad formal, sino como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y sus propuestas educativas.

La docencia es también una práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de conocimientos y de las formas apropiadas para ponerlos a disposición de sus alumnos/as y que toma a la diversidad como contexto. Ello implica la capacidad de analizar la práctica cotidiana incorporando las dimensiones siempre particulares del contexto de la práctica, tanto en el nivel organizacional como en el aula, en vistas a la mejora continua de la enseñanza. Estas prácticas requieren interrogarse acerca de la contextualización de los principios generales de la enseñanza en los espacios locales de su realización.

Se pretende formar una profesora para el Nivel Inicial que sea a la vez persona comprometida, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la Ley y organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. A través del presente currículo se pretende

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten signature]</i>
<i>[Handwritten signature]</i>

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

III...





03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

formar un docente con capacidad de:

**Asumirse como un ser autónomo, comprometido con la realidad sociocultural en la cual está inserto, que pueda**

- Reflexionar sobre su propia historia y experiencias
- Aceptar sus limitaciones y optimizar sus posibilidades
- Concebirse como un sujeto en proceso de construcción dinámica
- Establecer vínculos basados en el respeto y valoración recíprocos.
- Entablar relaciones y vínculos positivos y de confianza con los/as niños/as destinatarios/as de la Educación inicial, dando lugar a las experiencias personales, las preguntas, los intereses, las motivaciones y a seguridad en sus capacidades y deseos de aprender
- Valorar a los otros como sujetos, sociales e históricamente constituidos o en proceso de constitución
- Desarrollarse como protagonista responsable del momento histórico en el que le toca desempeñarse
- Participar activa y democráticamente en la vida institucional y comunitaria.

**Construir dinámicamente una identidad como profesional docente que le permita:**

- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los/as niños/as de esta franja etárea como base para su actuación docente
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los/as niños/as fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico y sus capacidades para construir conocimientos, comunicarse, participar en su entorno libre y creativamente, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás
- Promover el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, social, afectivo y psicomotriz de los/as alumnos/as en la franja etárea correspondiente al nivel inicial (45 días a 5 años inclusive)
- Diseñar e implementar prácticas educativas pertinentes y acordes con la heterogeneidad de los sujetos y sus contextos, siendo capaz de desempeñar sus tareas en realidades diversas (espacios urbanos, suburbanos o rurales), demostrando atención y respeto por la diversidad de características y condiciones relacionadas con el idioma, las formas de vida de la familia, los patrones de crianza y el entorno comunitario.

Dirección General de Escuelas

///...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 5380-D-14-02269

...!!!

- Integrar en la tarea educativa a las familias y adultos responsables de los/as niños/as, propiciand o comunicaciones fluidas, diálogos constructivos y respeto mutuo en la búsqueda de criterios compartidos acordes con los principios formativos del nivel
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de las instituciones de nivel inicial como así también con las organizaciones de la comunidad
- Diseñar y desarrollar proyectos, emprender y colaborar con programas que promueven el bienestar infantil
- Desarrollar el pensamiento divergente, la capacidad expresiva y comunicativa, sensibilidad estética y valorar el patrimonio cultural.
- Asumir un compromiso en la configuración y consolidación del Nivel inicial.
- Tomar decisiones en la práctica docente con fundamentos didáctico-pedagógico-disciplinares que las sustenten, ante sí y ante sus colegas
- Adoptar una actitud crítica sobre su acción, reflexiva y siempre abierta al cambio y estar dispuesto a indagar, replantear y resignificar situaciones o conceptos o decisiones de la práctica docente
- Dar continuidad a su formación inicial, profundizando sus conocimientos y su capacidad reflexiva acerca de sus propias prácticas, de los sujetos, los campos disciplinares, los contextos, las innovaciones y su identidad como docente

Dirección General de Escuelas
<i>MS</i>
<i>Leff</i>

**Desplegar prácticas educativas en las cuales manifieste la capacidad de:**

- Desempeñarse profesionalmente en diversas estructuras organizacionales del nivel, en ambos ciclos jardín maternal y jardín de infantes, y en modalidades creadas o a crearse dentro de las mismas, desde una perspectiva de abordaje integral del niño/a.
- Reconocer el sentido socialmente significativo de los contenidos educativos propios de este Nivel y asegurar su enseñanza, con el fin de ampliar y profundizar las experiencias sociales extraescolares y fomentar nuevos aprendizajes
- Dominar las diversas disciplinas a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico, reconociendo el valor de estas disciplinas para la construcción de propuestas de enseñanza globalizadas, atendiendo a la especificidad del nivel y a las características de los sujetos que atiende

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

!!!



Expediente N° 6383-D-14-02369

///

- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación y expresión de los niños/as a través de diferentes lenguajes verbales y no verbales.
- Generar ambientes y espacios de trabajo que resulten estimulantes para los/las niños/as, y que puedan ser percibidos por ellos/as como un entorno seguro, de contención afectiva, de establecimiento de vínculos de intercambios comunicativos y dependencia facilitadora
- Mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de propuestas didácticas globalizadoras, tendientes a lograr significatividad y funcionalidad en el aprendizaje, así como desde ejes lúdicos, comprendiendo el juego en toda su relevancia y complejidad.
- Facilitar los aprendizajes a través de estrategias didácticas que apunten a resolver problemas significativos y relevantes para el contexto social y cultural particular de los/las niños/as, que alienten el intercambio, la confrontación, la experimentación, la actitud de búsqueda y la investigación, a través del uso de distintas fuentes de conocimiento
- Conducir los procesos grupales y facilitar el desarrollo de habilidades sociales y el aprendizaje individual.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los/as alumnos/as identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender
- Seleccionar y/o construir materiales y recursos didácticos a partir de criterios fundados, que permitan el uso significativo y relevante de los mismos
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en las instituciones de nivel inicial para su aprovechamiento en la enseñanza.
- Programar y realizar evaluaciones preventivas, globalizadoras, continuas y sistemáticas centradas en los procesos y en la atención a la diversidad, y que permitan valorizar cualitativamente los logros y potencialidades de los/las niños/as y las condiciones del entorno que las afectan, implementadas en ambientes naturales, espontáneos e informales.
- Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada, como una alternativa válida para la apropiación de saberes actualizados, como potenciadoras de la enseñanza y de la gestión institucional en las instituciones educativas y que pueda comprender la responsabilidad que implica el uso social de las mismas reconociendo que son un medio posible para la inclusión social.

... Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten signature]</i>
<i>[Handwritten signature]</i>

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

///...



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN Nº 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

.. III

- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente de la sala de nivel inicial para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los/as alumnos/as
- Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de las instituciones y de las familias a fin de contextualizar las intervenciones educativas
- Abordar las dinámicas y las problemáticas propias del nivel con solvencia, idoneidad y ética.
- Potenciar creativamente el uso de los recursos disponibles para el ejercicio de su profesión

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten signature]</i>
<i>[Handwritten signature]</i>

*[Handwritten signature]*  
 LIC. LIVIA SANDOZ DE GARRO  
 Subsecretaria de Planeamiento  
 y Evaluación de la Calidad Educativa  
 DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

*[Handwritten signature]*  
 PROF. MARÍA INÉS ABILE DE VOLPÉRI  
 DIRECTORA GENERAL DE ESCUELAS  
 DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS  
 GOBIERNO DE MENDOZA



03 OCT 2014

1929

Expediente N° 6380-D-14-02369

V. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

A. Organización por años y por campos de formación.

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO		
Cuatrimestre 1	Cuatrimestre 2	Cuatrimestre 1	Cuatrimestre 2	Cuatrimestre 1	Cuatrimestre 2	Cuatrimestre 1	Cuatrimestre 2	
Sujetos de la Educación Inicial		Didáctica de la Matemática I		Didáctica de la Matemática II	Psicomotricidad	Salud y Cuidados Infantiles	Practica Profesional Docente IV	
Didáctica del Nivel Inicial		Prácticas Lingüísticas en el Nivel Inicial		Alfabetización Inicial		Atención a la Diversidad		
Pedagogía	Juego y Producción de Objetos Lúdicos	Literatura para niños		Didáctica de las Ciencias Naturales		Problemáticas del Nivel Inicial		
Didáctica General	Psicología Educativa	Didáctica de la Tecnología		Didáctica de las Ciencias Sociales		Unidad de Definición Institucional CFE		
Promoción de la Salud	Perspectiva histórica política, económica, social y cultural, de América Latina	Música en el Nivel Inicial		Teatro y Expresión Corporal en el Nivel Inicial		Practica Profesional Docente IV		
Tecnologías de la Comunicación y la Información		Artes Visuales en el Nivel Inicial		Educación Física en el Nivel Inicial				
Prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad		Unidad de Definición Institucional CFE	Jardín Maternal	Unidad de Definición Institucional CFE	Sociología de la Educación			
Práctica Profesional Docente I		Historia y Política de la Educación Argentina	Instituciones Educativas	Filosofía	Formación Ética y Ciudadana	Practica Profesional Docente IV		
Práctica Profesional Docente I		Práctica Profesional Docente II		Práctica Profesional Docente III		Practica Profesional Docente IV		
		CFG		CFE		CPPD		

Dirección General de Escuelas

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

**Lt. LUIS SANDEZ de SARNO**  
 Subsecretaría de Planeamiento  
 y Evaluación de la Calidad Educativa  
 DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

*[Handwritten signature]*

**Prof. MARIA INÉS ABRILE DE VOLMER**  
 DIRECTORA GENERAL DE ESCUELAS  
 DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS  
 GOBIERNO DE MENDOZA



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369  
...///

**B. Carga horaria por campo (horas cátedra / horas reloj) y porcentajes relativos**

CAMPO DE FORMACIÓN	CARGA HORARIA	CARGA HORARIA	PORCENTAJES
	HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA	
GENERAL	661,3	992	25,2
ESPECÍFICA	1322,7	1.984	50,4
PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE	640	960	24,4
ELECTIVAS	32	48	.....
TOTAL	2.656	3984	100%



**C. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones**

En el marco de los Lineamientos Curriculares Nacionales, el Diseño Curricular Provincial del Profesorado de Educación Inicial se organiza en tres Campos de Formación: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente. Se entienden como estructuras formativas que reúnen un conjunto de saberes delimitados por su afinidad, lógica, metodológica o profesional, y que se entrelazan y complementan entre sí. Están regidos por un propósito general que procura asegurar unidad de concepción y de enfoque curricular para todos sus elementos constitutivos.

A su vez, al interior de cada campo de formación, se proponen trayectos formativos que permiten un reagrupamiento de las unidades curriculares por afinidades y propósitos. Los trayectos posibilitan un recorrido secuencial de contenidos a lo largo de la carrera, y también un recorrido en forma horizontal (en el caso de la Práctica Profesional Docente), que focaliza en una problemática por año y articula, en relación a ella, los contenidos de los otros campos y trayectos.

**1. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL**

Esta dirigido a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y

Cent

///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 5380-D-14-02369

///

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

Se distinguen en este campo de formación dos trayectos formativos, el Trayecto de Actualización Formativa y el Trayecto de Fundamentos Educativos.

**a. Trayecto de Actualización Formativa**

Este trayecto se orienta a profundizar aspectos de la formación previa que se constituyen en necesarios para transitar la formación docente inicial. Se pretende resolver la tensión entre las condiciones de ingreso de los estudiantes a la formación docente inicial y las que hacen posible el recorrido de la misma.

En este trayecto se intenta fortalecer los conocimientos, las experiencias, la formación cultural, las prácticas necesarias para transitar con solvencia estudios de nivel superior, para participar activamente en la vida cultural de sus comunidades así como para optimizar y enriquecer los procesos de profesionalización de los futuros docentes.

Se pretende formar a los futuros docentes como lectores críticos, usuarios seguros de la lengua oral y escritores que puedan comunicarse por escrito con corrección, adecuación, coherencia y pertinencia, además de introducirlos a obras valiosas y movilizadoras de la literatura universal. A su vez, es centra que los estudiantes se apropien de los nuevos lenguajes de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, necesarios para la búsqueda, selección y procesamiento de la información.

Conocer América Latina desde una perspectiva pluridimensional permitirá a futuro docente comprender, analizar, conocer y utilizar categorías y dimensiones diversas que permitan comprender la realidad como una construcción social.

Se promueve la salud y la incorporación de hábitos saludables, reflexionando sobre el cuidado de la salud física y mental, el cuidado de la voz, instrumento necesario para el trabajo docente, la postura corporal, el manejo del estrés, la nutrición y aspectos relativos a la salud reproductiva.

Los futuros docentes explorarán distintos lenguajes artísticos, desarrollarán criterios estéticos necesarios y experimentarán la contribución del arte en la formación integral de una persona. Se propone una unidad curricular de definición institucional (que puede variar anualmente), que atienda las necesidades e intereses formativos de los grupos de estudiantes del ISFD.

**b. Trayecto de Fundamentos Educativos**

Este Trayecto se enfoca a la recuperación del sentido y el valor que en el mundo actual y en la sociedad latinoamericana y argentina tienen la educación y la docencia, incluyendo saberes que aportan al conocimiento y comprensión



*[Handwritten Signature]*

*[Handwritten Signature]*

///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

del fenómeno educativo como proceso social, ético, político, histórico y económico.

*"Es fundamental tomar en cuenta que el trabajo docente está inscripto en espacios públicos y responde a propósitos sociales. La enseñanza, aún en el marco restringido del aula, tiene efectos a largo plazo en la trayectoria posterior de los estudiantes y alcanza al conjunto de la sociedad. Actuar y pensar en estos espacios requiere de marcos conceptuales, interpretativos y valorativos que se integran a diferentes campos disciplinares"* (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial INFD Pág 9)

Resulta de importancia estratégica incluir la perspectiva del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollo y evolución en diferentes contextos históricos. Se propone también un recorrido por la historia de la educación argentina, permitiendo a los/as futuros/as docentes ubicarse en un marco histórico y político de la educación argentina, conocer el sistema educativo y las leyes que lo rigen. La perspectiva sociológica, por su parte, constituye un aporte fundamental para la comprensión del propio trabajo de enseñar, los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad.

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten Signature]</i>
<i>[Handwritten Signature]</i>

La Didáctica General conforma un espacio de formación fundamental para el desempeño de la tarea docente, dado que aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza. El trabajo docente es una práctica social enmarcada en una institución como la escuela, por lo tanto es necesario conocer su organización y sus regulaciones. Por su parte, la Psicología Educativa permite comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y los diferentes modelos psicológicos de aprendizaje.

La Filosofía, como campo de saber y modo de conocimiento de carácter crítico y reflexivo, se constituye en un ámbito de importante valor formativo para los/as futuros/as docentes. La Formación Ética y ciudadana integra los problemas éticos con los derechos humanos, el Estado y la ciudadanía, reconociendo a los/as niños/as y jóvenes como sujetos de derecho y formando en valores democráticos.

**2. EL CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA**

Este campo aporta los conocimientos específicos que el/la docente debe saber para enseñar en el nivel inicial. *"Comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel. Este campo constituye, por lo tanto, un aspecto crucial de la formación docente, ya que junto a las experiencias formativas propias de los otros campos, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la*

*[Handwritten Signature]*

*[Handwritten Signature]*

///





03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6385-D-14-02369

.../II

*enseñanza en el Nivel Inicial" (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial INFD Pág. 23)*

Se distinguen en este campo de formación dos trayectos formativos: el Trayecto de las Áreas o contenidos a enseñar, y el Trayecto de la Formación Orientada y tres Unidades Curriculares de definición institucionales.

**a. Trayecto de las Áreas o contenidos a enseñar**

En este trayecto, los/as futuros/as docentes se apropiarán de los contenidos que deben enseñar, y las estrategias de intervención pedagógicas y didácticas, pertinentes para la educación inicial estructuradas.

Enseñar a niños/as entre 45 días a 5 años es una tarea particular y compleja, y por lo tanto requiere la construcción de un amplio repertorio de modalidades de intervención que articule: el desarrollo y las posibilidades de aprendizaje de los/as niños/as y sus múltiples maneras de acercarse a la realidad, la diversidad de alternativas que plantean los campos disciplinares y los lenguajes artísticos y las posibilidades que ofrecen las propuestas lúdicas.

A través de todas las áreas se promoverá el desarrollo de estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje y enriquecimiento del lenguaje.

Las prácticas lingüísticas en el nivel inicial: la literatura y la alfabetización y sus didácticas conforman un área curricular que permite entender el proceso de adquisición de las prácticas sociales de la oralidad, la lectura y escritura en los/as niños/as, así como incidir favorablemente en él a través de prácticas fundamentadas. A la literatura se le otorga un espacio específico y diferenciado ya que la misma forma parte también de los lenguajes artísticos.

Las unidades curriculares referidas a la matemática constituyen un espacio específico y de gran complejidad destinado a la enseñanza del área en el nivel inicial.

Las ciencias naturales y sociales y la tecnología en el nivel pretenden enseñar a los/as futuros/as docentes, los marcos conceptuales y metodologías de enseñanza para que los/as niños/as puedan comprender determinados aspectos de la realidad como una totalidad.

Por otra parte, los lenguajes artísticos son aliados insustituibles de los/as docentes de este nivel en tanto favorecen el desarrollo de las capacidades expresivas y creativas.

La educación física, abordará el desarrollo psicomotriz, el autoconocimiento y el conocimiento del esquema corporal, a través de actividades lúdicas, ya que es fundamental en esta etapa.

**b. Trayecto de la Formación Orientada**

Es un trayecto que en el Profesorado de Educación Inicial adquiere una



.../II



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

importancia relevante en el campo de la Formación Específica ya que se organiza desde la idea de unidad pedagógica del Nivel en torno a la particularidad de los sujetos a los que atiende

Ofrece un abordaje exhaustivo sobre los sujetos de la educación inicial desde el paradigma de la complejidad. Esto es, analiza la configuración de los procesos subjetivos e intersubjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios a partir de propuestas técnicas actualizadas y complementarias que permiten conformar una concepción integrada del desarrollo infantil

En este trayecto adquiere un especial tratamiento el juego y las experiencias globalizadoras en tanto representan los ejes del modelo didáctico en la educación inicial. Las propuestas diseñadas en torno a estos ejes implican una especial consideración sobre la heterogeneidad de los sujetos y sus contextos, los cuidados que requiere el desarrollo infantil, la atención a las necesidades educativas especiales, la imprescindible comprensión de las diferentes infancias y las problemáticas propias de la Educación Inicial.

Se orienta a formar docentes para que puedan *'construir propuestas de intervención adecuadas a los modos desde los cuales los niños pequeños, en diferentes franjas etáreas, acceden a la comprensión del mundo y favorecer esa comprensión'* (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial. INFD Pág. 24)

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten Signature]</i>
<i>[Handwritten Signature]</i>

### 3. CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Este campo se organiza en torno a la práctica profesional docente. Busca resignificar la práctica docente desde las experiencias pedagógicas y conocimientos de los otros campos curriculares a través de la incorporación progresiva de los estudiantes en distintos contextos socioeducativos (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial. INFD Pág. 126).

Resignificar el lugar de la práctica en la formación docente (Tengri, 2004) requiere:

•En primer lugar, actualizar la historia aprendida como alumnos/as en el curso de la trayectoria escolar previa, lo que implica una disposición personal de los estudiantes y los docentes formadores para analizar aquellas matrices que pueden constituirse en obstáculo epistemológico y pedagógico en la formación como futuros/as docentes. Esto es, generar los dispositivos que posibiliten revisar en forma insistente la experiencia formativa previa de los estudiantes;

•En segundo término, acercar tempranamente a los/as estudiantes a la práctica, por medio de situaciones guiadas y acompañadas que permitan

*[Handwritten Signature]*

*[Handwritten Signature]*

///...



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

Gobierno de Mendoza  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380 D 14 02369

///

acceder a la diversidad y complejidad de la realidad de la Educación Inicial. Esto es, ampliar los ámbitos de la práctica de los/as futuros/as docentes al conjunto de instituciones de nivel Inicial y a la variedad de situaciones de aproximación a la tarea del docente inicial. Se hace necesario diseñar un complejo dispositivo de construcción de la práctica docente que incluya trabajos de campo, trabajos de diseño, micro-experiencias, primeros desempeños, etc.

-En tercera instancia, implica replantear la relación entre el Instituto Formador y las Instituciones de Nivel Inicial asociadas, en tanto el espacio y las prácticas escolares se constituyen en ámbitos para reconstruir y elaborar el saber pedagógico desde un proceso dialéctico y en dinamismo permanente<sup>1</sup>

*"En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las salas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a consolidar la democratización de la formación docente en particular y de la escuela en general. Una reflexión tanto individual como colectiva, que tenga como norte la formación de profesionales reflexivos no sólo desde una técnica o práctica, sino también asumiendo un compromiso ético y político, en tanto actores comprometidos con su tiempo en la búsqueda de prácticas más justas y democráticas" (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares, Profesorado de Nivel Inicial, INFD, Pag. 127)*

Director General de Escuelas
<i>[Firma]</i>
<i>[Firma]</i>

En este sentido, el Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente (CFPPD) se concibe como un eje vertebrador y como una entidad interdependiente dentro del Currículo de la Formación Docente para el Nivel Inicial, y tiene como fin permitir a quienes están "aprendiendo a ser maestros de Educación Inicial", la oportunidad de probar y demostrar el conjunto de capacidades que se van construyendo en su tránsito por la carrera, a través de simulaciones y de intervenciones progresivas en las instituciones educativas (Jardines Maternales y Jardines de Infantes), que les permitan participar, realizar el análisis y proponer soluciones o mejoras a situaciones o casos que integren variadas dimensiones de la práctica y profesión docente, en múltiples escenarios o contextos socio-educativos que a posteriori constituirán su espacio real de trabajo y de desarrollo profesional.

El CFPPD debe conformar el lugar propicio para la definición de un conjunto de focos o ejes problemáticos que puedan ser objetos de estudio, de experiencias y reflexión, superando el reduccionismo de considerar dichos focos como generadores de una mera "actividad", para enmarcarlos como una experiencia multifacética, imbricada con la teoría y los marcos conceptuales que la sustentan y realizada por y con determinados sujetos, instituciones y

<sup>1</sup> *1999, E. Zabala Zabala. "Opciones curriculares para la práctica profesional en la formación docente" en Gestión Educativa, el Instituto de Educación "Proceso de Formación Docente: Orientación, Programación". Editorial Trilce, Córdoba*

*[Firma]*

*[Firma]*

///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

.../ii

contextos

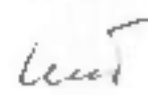
Como experiencia multifacética que aporta a la constitución de la profesionalidad docente, estas prácticas se concretan en acciones y estrategias diversas de simulación, observación y/o de intervención para visualizar y realizar lecturas críticas de esos espacios complejos diversos y dinámicos como lo son las aulas y las instituciones escolares, así como para cuestionar o interpelar lo que sucede en esos escenarios.

Las afirmaciones anteriores suponen adherir a un determinado Modelo de Formación Docente, detrás del cual se definen y articulan concepciones respecto a la educación, a la enseñanza, al aprendizaje, a la formación docente y a las recíprocas interacciones que las afectan y determinan, permitiendo una visión totalizadora del objeto (Arredondo, 1989).

Aún a sabiendas de las contradicciones, divergencias, limitaciones o posibilidades que los diversos "Modelos" presentan, el nuevo Currículo –y el Campo de la Práctica Profesional Docente que forma parte de él– se ha concebido a partir del modelo hermenéutico-reflexivo, afirmación que supone considerar "a la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobredeterminada por el contexto – espacio temporal y sociopolítico– y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas (Pérez Gómez, 1996)".

En este marco, *"el docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar. Vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas), que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales y vuelve a la práctica para modificarla. Se dialoga con la situación interpeándola, tanto con los propios supuestos teóricos y prácticos como con otros sujetos reales y virtuales (autores, colegas, alumnos, autoridades). Sus textos son "pre-textos", que posibilitan y generan conocimientos nuevos para interpretar y comprender la especificidad de cada situación original, que también se transforma. Se llega así a un conocimiento experto o mejor disponible para dar cuenta que aquella práctica primera ahora ya enriquecida y modificada: posible portadora de eventuales alternativas, de un nuevo dinamismo transformador(.) Se pretende, desde esta concepción de la Práctica Profesional, formar un docente comprometido con sólidos valores (no neutro) y con competencias polivalentes". (De Lella, 1999).*

Desde este Modelo, es necesario romper el criterio de la práctica en abstracto por una práctica concreta situada socialmente en un contexto específico, a través de la cual, a partir de la reflexión, se construya y re-construya teoría. De





03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

... III

allí la afirmación referida a que el CFPPD es un referente y eje conductor de la formación de docentes.

Como es posible apreciar: "No vale cualquier tipo de práctica. Es más, a algunos modos de concebir y desarrollar las prácticas pueden considerarse regresivas y contraproducentes, porque restringen en lugar de potenciar las posibilidades de comprensión situacional y actuación creativa" (Pérez Gómez, 1997).

Desde este marco, y siguiendo los Lineamientos propiciados por el INFD, la formación en la práctica profesional es concebida como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales asociados a todas aquellas tareas que un docente realiza en su puesto de trabajo. Aprender a ser docente implica "no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significado y función sociales de la ocupación"<sup>2</sup> (LCN - Resolución 24/07 CFE).

En pos de ello, será necesario entre otros desafíos inherentes al desarrollo de este Campo

1- Favorecer la integración entre los Institutos y las Escuelas "asociadas" en las que se realizan las prácticas, como alternativa clave para el desarrollo de proyectos conjuntos y de experimentar variadas alternativas de actuación por parte de los/as futuros/as docentes. Para ello se impone recuperar el trabajo compartido con los/as docentes de las escuelas asociadas anticipando qué modificaciones son necesarias para acompañar cualquier intento de mejora. Las instituciones educativas de nivel inicial constituyen los ambientes reales del proceso de formación en las prácticas. (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial. INFD. Pág. 132)

2- Facilitar la movilidad de los/as estudiantes en escenarios múltiples y en la integración de grupos que presenten gran diversidad, que permitan el desarrollo de prácticas contextualizadas que constituyan en vehículo articulador para la problematización y reflexión sobre los sujetos y el aprendizaje, sobre la enseñanza y sobre la propia profesión docente, compartiendo las reflexiones personales en ámbitos contenedores, coordinados por los docentes involucrados.

3- Considerar que "es importante reconocer que la formación en las prácticas no sólo implica el trabajo en las instituciones de nivel inicial, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla en el Instituto (...) Es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las salas de los institutos" (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial. INFD. Pág. 132).

4- Asegurar que tanto los Institutos de Nivel Superior y los docentes a cargo de este Campo, como las instituciones asociadas y los propios estudiantes,

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten signature]</i>
<i>[Handwritten signature]</i>

<sup>2</sup> Contreras Domingo J., (1987) De estudiante a profesor. Socialización y enseñanza en las prácticas de enseñanza, en Revista de Educación N° 282, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

III ...



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

Gobierno de Mendoza  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 5380-D-14-02369

///

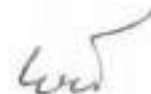
conozcan el Modelo de Formación que orienta las Prácticas Docentes de modo tal que las experiencias educativas efectuadas en estos espacios tengan incidencia sobre el posterior desempeño profesional y se conviertan en espacios para construir y repensar la tarea docente y no simplemente para observar, "inspeccionar" o apropiarse de determinadas rutinas escolares.<sup>3</sup> Este desafío supone redefinir los tipos de intercambios entre el ISFD y las instituciones asociadas, implicando a un mayor número de docentes para mejorar la calidad de las prácticas que realizan los/as estudiantes (equipo de profesores/as de práctica y docentes orientadores/as provenientes de las instituciones asociadas); *"Es necesario tener presente que las transformaciones esperadas sólo serán posibles si los distintos sujetos se reconocen (en particular los docentes de nivel inicial que orientan las prácticas de los/as alumnos/as del profesorado y los/as profesores/as de prácticas de los ISFD), si es posible pensar juntos distintas alternativas, dado que la mejor idea será siempre la que surja de un proceso colectivo, para que los/as alumnos/as de las "escuelas asociadas" efectivamente aprendan y los estudiantes-practicantes también"*. (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial INFD. Pág. 133)

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten signature]</i>
<i>[Handwritten signature]</i>

5. Concebir los procesos de Práctica Profesional como acciones holísticas integradas a los restantes espacios curriculares presentes en los Diseños, así como de confrontación teórico/práctica. En este sentido, también los procesos de Práctica Profesional deben ser prácticas imbricadas en las propias instituciones en las que se realizan. Ella docente de la institución asociada es quien tiene las claves para que esto ocurra, en tanto puede hacer *"objeto de conocimiento la cotidianidad escolar en todos sus planos, los diversos proyectos didácticos e institucionales, los acuerdos con otros maestros/as, las reuniones de padres, las reuniones de personal, los recreos, las lecciones paseo, el funcionamiento de las asociaciones cooperadoras, los registros y toda la documentación que circula por la escuela. Estas claves y distintos planos no pueden ser "descubiertos" por primera vez cuando ella egresado/a se incorpora al trabajo docente en las escuelas. De ello se trata cuando se habla de formación integral: abrir todas las preguntas posibles en lo que implica habitar una escuela como docente"* (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial INFD. Pág. 133).

En la formación para la Educación Inicial, se propone que los/as estudiantes

<sup>3</sup> González y Fuentes (1998) atendiendo a la problemática de la participación y de lo que ven cotidianamente los/as estudiantes en prácticas, sintetizan algunos rasgos: las prácticas como una ocasión "para hacer". Las prácticas como una "Prácticas como una ocasión "para hacer ver" - Las Prácticas como una ocasión para "aprender a enseñar y para aprender a aprender"



///...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

puedan abordar desde los espacios de práctica las particularidades institucionales y los diferentes tipos de intervención docente, así como la diversidad de contextos socioeducativos del nivel. En este sentido, la formación en las prácticas debe abarcar la conceptualización del nivel como unidad pedagógica, habilitando espacios para pensar y actuar en relación con niños de 45 días a 5 años cumplidos. (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Nivel Inicial INFD. Pág. 138).

**Trajectos del Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente**

El currículo presenta cuatro trayectos, uno por cada año de la formación docente, que articulan en su recorrido los conocimientos aportados por los otros campos de la formación: 1) Problemáticas de los sujetos y los contextos en la Educación Inicial, 2) Primeras intervenciones en instituciones de Educación Inicial, 3) La enseñanza y el aprendizaje en los dos ciclos del Nivel Inicial, 4) La Residencia Docente en la Educación Inicial.

Cada trayecto aborda problemáticas específicas que guardan relación con los contenidos desarrollados en las unidades curriculares del Campo de Formación General y del Campo de Formación Específica. La organización de la propuesta para el CFPD en el currículo requiere pensar en un diseño integrado e integrador, de complejidad creciente, previendo:

- a) que el mismo se desarrollará durante toda la formación, desde una concepción amplia sobre el alcance de las "prácticas docentes", considerando todas aquellas tareas que un docente realiza en su contexto de trabajo.
- b) situaciones de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en el ámbito de las "instituciones asociadas" y la comunidad, en los espacios reales de las prácticas educativas.
- c) situaciones de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en el Instituto Superior, de distinto formato (talleres, seminarios, ateneos, etc.) en torno a la práctica docente situada en las instituciones educativas de Nivel Inicial.
- d) la articulación de los conocimientos prácticos y de los brindados por los otros campos curriculares y la sistematización a través de un taller integrador anual.

Las propuestas educativas se desarrollan en el ISFD y en las instituciones y salas asociadas y comunidades de referencia y responden a una secuencia anual.

**Primer cuatrimestre:**

- 1) Talleres, seminarios, ateneos en el ISFD.
- 2) Trabajo de campo en las instituciones de Nivel Inicial asociadas



///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369  
.../...

**Segundo cuatrimestre:**

- 3) Talleres, seminarios, ateneos en el ISFD.
- 4) Trabajo de campo en las instituciones de Nivel Inicial y salas asociadas.
- 5) Taller final anual integrador.

Los/as estudiantes realizarán biografías escolares, trabajos de registro, narraciones, informes, análisis de documentación, producciones pedagógicas y didácticas, reflexiones, consultas bibliográficas, etc., que incorporarán en el portafolios de evidencias de su proceso educativo. Cada año se realizará un coloquio final integrador en el que deberá analizar el portafolios y dará cuenta de los aprendizajes realizados. El eje de la práctica de cada año recupera, completa y complejiza las miradas sobre el portafolios del año anterior posibilitando espacios de reflexión metacognitiva y de articulación de saberes.



**D. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta**

A continuación se presentan los formatos de las unidades curriculares. La variedad de formatos pone de manifiesto la concepción de un diseño curricular que presenta a los estudiantes diferentes modelos y formas de organización de la enseñanza, que "modelizan" el trabajo docente que luego ellos realizarán en sus prácticas docentes en las escuelas, que promueve la articulación de saberes de los diferentes campos del conocimiento, la interacción con las escuelas asociadas y la reflexión sobre la práctica en terreno. Sin duda, esto implica un importante trabajo coordinado de los equipos docentes para la gestión institucional del currículo en los ISFD.

**1. Asignatura o materia**

Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación:

Brincan conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo.

Ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de banco de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita, y en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional, etc.

En cuanto al tiempo y ritmo de las materias o asignaturas, sus características definen que pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral.

...





GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

!!!

**2. Módulo**

Representan unidades de conocimientos completas en si mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente, proporcionando un marco de referencia integral, las principales líneas de acción y las estrategias fundamentales para intervenir en dicho campo.

Su organización puede presentarse en materiales impresos, con guías de trabajo y acompañamiento tutorial, facilitando el estudio independiente

Por sus características, se adapta a los periodos cuatrimestrales aunque pueden preverse la secuencia en dos cuatrimestres, según sea la organización de los materiales

**3. Seminarios**

Promueven el estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades, permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento.

Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

**4. Talleres**

Se orientan a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Se destacan entre estas capacidades: las competencias lingüísticas para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, para proyectos de integración escolar de alumnos con alguna discapacidad, etc.

Se logran capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos.

Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.



!!!



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

**5. Trabajos de campo**

Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor.

Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos.

Operar como confluencia de los aprendizajes asimilados en las materias y su reconceptualización a la luz de las dimensiones de la práctica social y educativa concreta, como ámbitos desde los cuales se recogen problemas para trabajar en los seminarios y como espacios en los que las producciones de los talleres se someten a prueba y análisis.

Se desarrolla la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados. Pueden ser secuenciados en períodos cuatrimestrales ó dentro de éstos.

**6. Prácticas docentes.**

Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes.

En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los maestros/profesores tutores de las escuelas asociadas y los profesores de prácticas de los Institutos Superiores.

Las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar.

Incluye tanto encuentros previos de diseño y análisis de situaciones como encuentros posteriores de análisis de prácticas y resoluciones de conflictos en los que participan los profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los tutores de las escuelas asociadas.

Su carácter gradual y progresivo determina la posibilidad de organización a lo largo del año escolar, preferentemente entre mayo y junio y entre agosto y setiembre para no interferir en las prácticas educativas de las escuelas asociadas del período de diagnóstico inicial y de integración y recuperación de los

///...

Dirección General de Escuelas  
*[Handwritten signature]*  
*[Handwritten signature]*

*[Handwritten mark]*

*[Handwritten signature]*



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

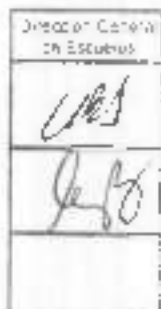
... III

aprendizajes al final del año

**7. Ateneos Didácticos**

Permiten profundizar en el conocimiento a partir del análisis de la singularidad que ofrece un "caso" o situación problemática, con los aportes de docentes de ISFD, docentes de las escuelas asociadas y estudiantes de la formación

El ateneo se caracteriza por ser un contexto grupal de aprendizaje, un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con variadas situaciones relacionadas con las prácticas docentes. Docentes y estudiantes abordan y buscan alternativas de resolución a problemas específicos y/o situaciones singulares, que atraviesan y desafían en forma constante la tarea docente: problemas didácticos, institucionales y de aula, de convivencia escolar, de atención a las necesidades educativas especiales, de educación en contextos diversos, etc.



Este intercambio entre pares, coordinado por un especialista y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes con los aportes de invitados como docentes del nivel primario, directivos, supervisores, especialistas, redundan en el incremento del saber implicado en las prácticas y permite arribar a propuestas de acción o de mejora.

El trabajo en ateneo debería contemplar así, -en diferentes combinaciones- momentos informativos, momentos de reflexión y análisis de prácticas ajenas al grupo, escritura de textos de las prácticas, análisis colaborativos de casos presentados y elaboración de propuestas superadoras o proyectos de acción/mejora. Por sus características, se adapta a un recorte espacio-temporal dentro de un cuatrimestre o año.

Este intercambio entre pares, coordinado por un especialista y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes con los aportes de invitados como docentes del nivel primario, directivos, supervisores, especialistas, redundan en el incremento del saber implicado en las prácticas y permite arribar a propuestas de acción o de mejora.

El trabajo en ateneo debería contemplar así, -en diferentes combinaciones- momentos informativos, momentos de reflexión y análisis de prácticas ajenas al grupo, escritura de textos de las prácticas, análisis colaborativos de casos presentados y elaboración de propuestas superadoras o proyectos de acción/mejora. Por sus características, se adapta a un recorte espacio-temporal dentro de un cuatrimestre o año.

**E. Seguimiento y evaluación de los aprendizajes en los diversos formatos.**

La diversidad de formatos de las unidades curriculares se corresponde con una diversidad de propuestas de evaluación. No se puede ni debe evaluar de mismo modo en todas las unidades curriculares del plan de estudios. No es lo mismo

III



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

.../II

evaluar la comprensión de materias o asignaturas que evaluar los progresos en talleres seminarios, módulos independientes u optativos o prácticas docentes

En términos generales, es muy recomendable promover el aprendizaje activo y significativo de los/as estudiantes, a través de estudio de casos análisis de tendencias, discusión de lecturas, resolución de problemas, producción de informes orales y escritos, trabajo en bibliotecas y con herramientas informáticas, contrastación y debate de posiciones, elaboración de portafolios (trabajos seleccionados deliberadamente con un propósito determinado -un dossier-) entre otros. Los dispositivos pedagógicos de formación deberán ser revisados y renovados críticamente.

Las modalidades de trabajo independiente, de investigación documental, de uso de herramientas informáticas, la elaboración de informes escritos, los trabajos con tablas y bases de datos la elaboración de planes de acción en tiempos determinados con elección de alternativas, de ejercicios de expresión y comunicación oral, los trabajos de campo, entre otros, son aún muy escasos. Ellos brindan la posibilidad de desarrollar la autonomía de pensamiento y métodos de trabajo intelectual necesarios para el desarrollo profesional. Los mismos deberían ser sistemáticamente ejercitados, contribuyendo, así también, a disminuir las brechas resultantes de las desigualdades en el capital cultural de los/as estudiantes

En particular en el caso de la formación de los/as docentes, es necesario fomentar el juicio metódico en el análisis de casos y la transferibilidad de los conocimientos a la acción. Esta es una de las claves pedagógicas para su formación, facilitando bases sólidas para las decisiones fundamentadas y reflexivas en situaciones reales. En el caso de las unidades curriculares anuales, se recomienda plantear alternativas evaluativas parciales que faciliten el aprendizaje y la acreditación de las mismas

**F. Sobre la lógica, la dinámica y la gestión curricular**

El currículo como propuesta formativa y como práctica pedagógica es el organizador por excelencia de las instituciones pedagógicas. Pensar el currículo como propuesta y como dinámica de formación, implica organizar y orientar procesos de desarrollo curricular desde marcos consensuados y producciones colectivas. Lo específico de los institutos de formación docente es llevar a cabo las acciones pertinentes a la formación que se expresan en un determinado desarrollo curricular

El desarrollo curricular de la formación docente en el marco de los nuevos diseños se encuentra atravesado por tres ejes complementarios

- La formación en la práctica docente como eje central de la propuesta formativa, se orienta a analizar y comprender la realidad educativa y prepararse para intervenir en ella

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten signature]</i>
<i>[Handwritten signature]</i>

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

Dr. ...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

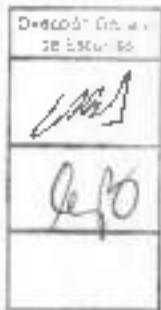
Expediente N° 6380-D-14-02369

///

- El análisis de la socialización escolar previa que portan los sujetos, estudiantes y docentes formadores. La revisión de la experiencia formativa previa y las matrices de aprendizaje construidas en dicha experiencia implica observar y reflexionar sobre modelos de enseñanza - aprendizaje y rutinas escolares que tiendan a actualizarse durante el ejercicio profesional docente.

- La construcción de modalidades específicas de trabajo vinculadas a la producción, apropiación y difusión de conocimientos propios del campo académico.

La gestión curricular, en este marco, comprende todas aquellas actividades académicas orientadas a desarrollar, promover y sostener la trayectoria formativa de los/as estudiantes de Nivel Superior, en las que se articulen dialógicamente los tres ejes mencionados anteriormente. Las acciones tendientes a promover y generar una dinámica curricular se han de asentar en los criterios básicos de articulación / integración, apertura / innovación, flexibilidad / adaptabilidad y producción / circulación de conocimientos.



En orden al efectivo desarrollo académico y formativo de las unidades curriculares se determinan horas de gestión curricular que constituyen una parte complementaria de las propuestas formativas de las mismas. Serán asignadas al docente formador por ciclo lectivo (marzo/marzo) y por unidad curricular.

Los Consejos Directivos y Académico de las Instituciones de Formación Docente distribuirán las horas de gestión curricular, en acuerdo con los criterios propuestos por la Dirección de Educación Superior, en función de posibilitar el desarrollo de las acciones de formación pertinentes.

Las horas de gestión curricular serán destinadas a las siguientes acciones de los docentes formadores:

- Acompañamiento académico y consultas de los/as estudiantes del profesorado;
- Producción de material didáctico para el desarrollo de la unidad curricular correspondiente;
- Articulación e integración académica entre docentes formadores e instituciones asociadas.
- Organización de talleres en otras instancias formativas que fortalezcan el trayecto académico de los/as futuros/as docentes.
- Acciones de coordinación e integración con el trayecto de la práctica profesional docente de cada uno de los profesorados;
- Asistencia a jornadas y encuentros de capacitación curricular convocadas por la DES.
- Reuniones interinstitucionales o insitucionales en orden a debatir y analizar

///...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02359

///

producciones y experiencias académicas relacionadas con la formación inicial docente.

- Participación en muestras y ateneos y en otras instancias académicas diferenciadas
- Desarrollo de propuestas electivas como ofertas opcionales para los/las estudiantes en el marco del fortalecimiento de la trayectoria formativa del profesorado
- Todas aquellas instancias académicas y formativas que se consideren pertinentes a la formación docente inicial con acuerdo de los Consejos Directivos y Académicos y en articulación con los Centros de Desarrollo Profesional.

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten signature]</i>
<i>[Handwritten signature]</i>

Las horas de gestión curricular serán de efectivo cumplimiento para los/las docentes formadores en las Instituciones de Formación Superior o en las Instituciones educativas asociadas a través de la asistencia al establecimiento o con la comprobación fehaciente de la producción y/o desarrollo de las otras instancias señaladas en el apartado anterior

Las horas de gestión curricular no serán de cumplimiento obligatorio para el/la estudiante, con excepción de aquellas propuestas que se sostengan en la presencialidad y fortalezcan su trayectoria de formación tales como talleres, viajes de estudio, ateneos, jornadas académicas, etc., en cuyo caso se certificarán como crédito horario en favor del estudiante para las unidades curriculares directamente vinculadas con la actividad y/o serán consideradas dentro de la carga horaria correspondiente a las electivas



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

G. Estructura curricular por año y por campo de formación.

Unidades Curriculares	Distribución de la Carga horaria expresada en horas cátedras			Campo de Formación
	Horas de cursado semanal del/la estudiante	Horas Semanales de Gestión Curricular por unidad curricular	Total horas del profesor por unidad curricular	
01 Pedagogía	5	2	7	General
02 Promoción de la Salud	3	1	4	General
03 Didáctica General	5	2	7	General
04 Perspectiva Histórica, Política, Económica, Social y cultural de América Latina	5	2	7	General
PRIMER AÑO 05 Psicología Educativa	5	2	7	General
06 Juego y producción de Objetos Lúdicos	4	2	6	Específico
07 Sujetos de la Educación Inicial	5	2	7	Específico
08 Didáctica del Nivel Inicial	4	2	6	Específico
09 Tecnologías de la Información y la Comunicación	3	1	4	General
10 Prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad	3	1	4	General
11 Práctica Profesional Docente I	6	2	8	Práctica Profesional Docente

Dirección General de Escuelas

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02359

.../11

Unidades Curriculares	Distribución de la Carga horaria expresada en horas cátedras			Campo de Formación
	Horas de cursado semanal del/la estudiante	Horas Semanales de Gestión Curricular por unidad curricular	Total horas del profesor por unidad curricular	
12 Historia y Política de la Educación Argentina	4	2	6	General
13 Unidad de Definición Institucional (CFG)	3	1	4	General
14 Instituciones Educativas	4	2	6	General
15 Jardines Maternales	3	1	4	Específico
16 Didáctica de la Matemática I	4	2	6	Específico
17 Las Prácticas Lingüísticas en el Nivel Inicial	4	2	6	Específico
18 Literatura para niños	4	2	6	Específico
19 Didáctica de la Tecnología	3	1	4	Específico
20 Artes Visuales en el Nivel Inicial	3	1	4	Específico
21 Música en el Nivel Inicial	3	1	4	Específico
22 Práctica Profesional Docente II	6	2	8	Práctica Profesional Docente

SEGUNDO AÑO

Dirección General de Escuelas

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten flourish]*

*[Handwritten signature]*





GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 8380-D-14-02389

///

Unidades Curriculares	Distribución de la Carga horaria expresada en horas cátedras			Campo de Formación
	Horas de cursado semanal del/la estudiante	Horas Semanales de Gestión Curricular por unidad curricular	Total horas del profesor por unidad curricular	
23 Filosofía	4	2	6	General
24 Unidad de Definición Institucional CFE	3	1	4	Específico
25 Didáctica de la Matemática II	5	2	7	Específico
26 Formación Ética y Ciudadana	4	2	6	General
27 Sociología de la Educación	4	2	6	General
28 Psicomotricidad	3	1	4	Específico
29 Alfabetización Inicial	3	1	4	Específico
30 Didáctica de las Ciencias Naturales	4	2	6	Específico
31 Didáctica de las Ciencias Sociales	4	2	6	Específico
32 Teatro y Expresión Corporal en el Nivel Inicial	3	1	4	Específico
33 Educación Física en el Nivel Inicial	3	1	4	Específico
34 Práctica Profesional Docente III	6	2	8	Práctica Profesional Docente

TERCER AÑO

Dirección General de Escuelas

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 5380-D-14-02369

///

	Unidades Curriculares	Distribución de la Carga horaria expresada en horas cátedras			Campo de Formación
		Horas de cursado semanal de/ta estudiante	Horas Semanales de Gestión Curricular por unidad curricular	Total horas del profesor por unidad curricular	
CUARTO AÑO	35 Salud y Cuidados Infantiles	4	2	6	Específico
	36 Atención a la Diversidad	4	2	6	Específico
	37 Problemáticas Contemporáneas del Nivel Inicial	4	2	6	Específico
	38 Unidad de Definición Institucional CFG	4	2	6	General
	39 Práctica Profesional Docente IV	12	6	18	Practica Profesional Docente
<b>ELECTIVAS</b>					

Dirección General de Escuelas

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

**H. Presentación de las unidades curriculares**

Los Campos de Formación se organizan en Trayectos Formativos que están integrados por Unidades Curriculares, concebidas 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.

**1. Unidades Curriculares de Definición Jurisdiccional.**

Se organizan en torno a los campos y trayectos que por decisión jurisdiccional y en orden a los lineamientos propuestos por el INFD se estipulan como estructurantes básicos de la formación docente inicial del Profesorado. Por ello estas unidades curriculares deberán desarrollarse en todas las ofertas de Profesorados de Educación secundaria en Filosofía que se implementen en la provincia de Mendoza respetando los descriptores mínimos de contenidos y las instancias de formación que estipula el diseño.

**2. Unidades Curriculares de Definición Institucional.**

La inclusión de unidades curriculares de definición institucional se enmarca en la concepción de un currículo flexible y permite a los ISDF realizar una oferta acorde con sus fortalezas y las necesidades de los/as estudiantes. El presente diseño curricular propone a los ISDF una serie de unidades cuyas temáticas puede ampliar o incluir otras correspondientes a ámbitos de saber teóricos y/o prácticos

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

///...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente Nº 6360-D-14-02369

///

no contempladas en este documento. Se definirán anualmente en acuerdo con la DES. Se presentan dos tipos de unidades de definición institucional las comunes y las electivas

*a Sobre las Unidades Curriculares de Definición Institucional Comunes (UDIC)*

Se consideran Unidades Curriculares de Definición Institucional Comunes a aquellas definidas por la IFD y de cursado obligatorio para todos los/as estudiantes del Profesorado de Educación secundaria en Filosofía. Se consideran complemento de las Unidades Curriculares de Definición Jurisdiccional y se orientan a articular los campos de saber abordados en estas últimas con las realidades socio educativas de la región de incumbencia del IFD. Cada IFD deberá definir las unidades curriculares de definición institucional comunes por campo especificadas en el Diseño y optar por una temática por año para cada una.

*b Sobre las Unidades Curriculares de Definición Institucional Electivas (UDIE)*

Las unidades curriculares electivas están orientadas a fortalecer la propia trayectoria formativa del estudiante del profesorado. Se relacionan con el sistema de crédito y la flexibilidad del currículo. Dichas unidades curriculares electivas serán ofrecidas por los profesores y no podrán superar en ningún caso las 36 hs cátedra ni ser menos a 12 hs cátedra. Se organizarán con relación a temáticas concretas y se desarrollarán con formato de taller o trabajo de campo. Se acreditarán a través de coloquios, ateneos, foros, producciones, etc. quedando explícitamente excluida en este caso la instancia de examen final con tribunal. Se dictarán con las horas contracuatrimestre que dispongan los docentes o bien con las horas previstas para gestión curricular, según lo defina la organización académica institucional. El IFD podrá ofrecer varias propuestas electivas simultáneamente según la disposición de los profesores, permitiendo así la opción de los/as estudiantes para elegir las mismas. Deberán dictarse en el transcurso de un cuatrimestre (nunca implicando el cuatrimestre completo) y podrán desarrollarse con un cursado intensivo. Se sugiere que los grupos de estudiantes cursantes en las electivas no sea menor a 15 (quince) alumnos/as ni mayor a 25 (veinticinco). Es conveniente aclarar que no necesariamente todas las unidades curriculares electivas se deberán cursar en el Instituto Formador. A través del sistema de créditos, y habiendo acuerdos interinstitucionales (entre IFD debidamente acreditados en el sistema público) que garanticen la calidad académica de los mismos, los/as estudiantes del Profesorado podrán cumplimentar por el sistema de crédito hasta un 30% de las horas de formación prevista para los electivos (Desde un mínimo 48 hs cátedra hasta un máximo 80 hs cátedra)

El cursado deberá garantizar a carga horaria prevista pudiéndose distribuir semanalmente (2 o 3 hs cátedra semanales), o a través de un cursado intensivo (e) 4 sábados de 6 hs. cátedra), o bien desarrollando tareas y acciones en las escuelas asociadas. Estas modalidades de cursado se organizarán según

Dirección General de Escuelas
<i>MS</i>
<i>RP</i>

///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

... III

disponibilidad de docentes, estudiantes y espacios institucionales. Los/as estudiantes de profesorado podrán cursar las electivas durante el desarrollo de los años formativos

Aunque están ubicadas (por razones de presentación de la estructura curricular) en años y cuatrimestres, se podrán dictar indistintamente en los diferentes momentos del año y esta estudiante podrá cursarlas en cualquier momento de su trayectoria formativa (una o dos por año, o bien en forma concentrada tres o cuatro por año) En todas las instancias esta estudiante deberá cumplir la carga horaria mínima de electivos como condición de egreso.

**3. Sobre el sistema de crédito.**

El sistema de crédito permite reconocer recorridos formativos desarrollados por los/as estudiantes en instancias diferenciadas a las ofrecidas por los trayectos formativos del presente diseño curricular. En el caso de Unidades Curriculares Jurisdiccionales el docente formador podrá reconocer hasta un 20% de la formación ofrecida en el IFD que podrá corresponderse con el porcentaje de asistencia obligatoria, reconocerse en la calificación final o bien como parte de los trabajos prácticos propuestos por la UC, entre otras posibles instancias

A continuación se presentan las unidades curriculares por año y se detallan la denominación, el formato, el régimen (anual o cuatrimestral) su localización en el diseño curricular (año y cuatrimestre) y la carga horaria del/la estudiante.

Dirección General de Escuelas

**PRIMER AÑO**

**1. PEDAGOGÍA**

**Formato:** asignatura

**Régimen:** cuatrimestral

**Localización en el diseño curricular:** primer año, primer cuatrimestre

**Carga horaria para el/la estudiante:** 5 horas cátedra semanales / 3,3 horas reloj

**Carga horaria para el/la docente formador/a:** 7 horas cátedra semanales

**Finalidades Formativas:**

Se pretende abordar la Pedagogía desde una profundización teórica respecto del fenómeno educativo, centrada fundamentalmente en la configuración del vínculo intersubjetivo - docente-estudiantes- en los diversos contextos históricos y sociales en los que se han dado cita

Brindar categorías que permitan reflexionar sobre las dualidades críticas que ofrece la educación como fenómeno social complejo en relación a las tensiones autoridad - poder, libertad - sujeción; teorización - intervención; formación -



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

instrucción, reproducción – transformación.

El formato de módulo se orienta a desarrollar estrategias de análisis, dinámicas y producción académica recuperando la trayectoria escolar de los cursantes, en un interjuego que estimule la actitud crítica en relación a las problemáticas educativas y las teorías pedagógicas analizadas, reconociendo que el fenómeno educativo se sostiene en el vínculo intersubjetivo, el encuentro con un otro al que se lo reconoce y se lo visualiza como un sujeto cuyo "acto poder" se activa en su educabilidad y sociabilidad que nunca se dan en un proceso individual o solitario ni meramente intelectual, sino integral, grupal y holístico.

En este marco, se propone como finalidades formativas:

- Promover el análisis de las principales ideas pedagógicas de los siglos XIX / XX y las problemáticas de la educación escolarizada en la actualidad desde un enfoque que interroga específicamente el vínculo docente-alumno y las tensiones que la caracterizan
- Interpelar las prácticas docentes que se desarrollan en los ámbitos de formación docente inicial a partir de introducir la dimensión de las trayectorias personales, constructoras de la experiencia, y a dimensión del contexto escolar en circunstancias históricas particulares
- Caracterizar la dimensión pedagógica en los procesos formativos desde un conjunto categorial específico que permita fundamentar y formular propuestas de intervención alternativas en diferentes contextos
- Reflexionar sobre las prácticas educativas desde pedagogías alternativas como pedagogías de la incertidumbre, del silencio y del goce

**Descriptores:**

**Desarrollo histórico del campo pedagógico**

La práctica pedagógica en las concepciones sociales históricamente construidas. Modelos clásicos y nuevos enfoques pedagógicos. Pedagogía positivista. Pedagogía humanista. Pedagogía crítica. Pedagogías libertarias. Pedagogía itinerante. Memoria y pedagogía narrativa. Aportes de los grandes pedagogos.

**La educación como práctica social.**

El dilema pedagógico: críticos o reproductores del orden hegemónico. El carácter mitificador de las relaciones de poder en la relación pedagógica. La conformación de la/s identidad/es y práctica/s docente/s a través de las tensiones específicas del campo como: formación – humanización, autoridad – poder del docente, tensión libertad – autoridad entre estudiantes y docentes, la transmisión y la disciplina de los alumnos, experiencias pedagógicas y procesos de subjetivación.

**La transmisión**

///

Desarrollo Histórico de Escuelas
CS
CS



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

...//

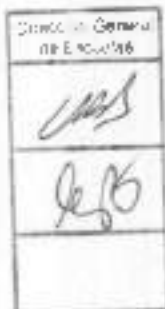
La transmisión como eje del quehacer pedagógico. La dialécticidad del fenómeno educativo.

**El vínculo pedagógico.**

Dimensiones de análisis de la relación pedagógica. el deseo de dar, el deseo de enseñar. El deseo de aprender. Formación y enseñanza en el vínculo intersubjetivo

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

*Se detalla la bibliografía básica, guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada, en caso de ser abordada por los estudiantes*



AGUERRONDO, MÓNICA (2005) "Grandes pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental" Buenos Aires. Papers editores

ALLIDIERI, NOEMÍ (2008) "El vínculo profesor-alumno. Una lectura psicológica" Buenos Aires. Biblos

CHATEAU JEAN (1992). "Los grandes pedagogos". Fondo de Cultura Económica México

DUSSEL, INES y CARUSO MARCELO (1999) "La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar". Buenos Aires. Santillana.

FREIRE, PABLO (2004): "Pedagogía de la Autonomía". Sao Paulo. Paz e Terra.

GIROUX, HENRY (1996) "Los Profesores como Intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje" México. S glo XXI.

MERIEU, PHILIPPE (2001) "La opción de educar. Ética y Pedagogía". Barcelona. Octaedro

MERIEU, PHILIPPE (1998) "Frankenstein educador" Barcelona. Laertes.

PINEAU, PABLO y DUSSEL, INES (2001) "La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad". Buenos Aires. Paidós.

**2. PROMOCIÓN DE LA SALUD**

**Formato:** taller

**Régimen:** cuatrimestral

**Localización en el diseño curricular:** primer año, primer cuatrimestre

**Carga horaria para el/la estudiante:** 3 horas cátedra semanales / 2 horas reloj semanales

**Carga horaria para el docente:** 4 horas cátedra semanales

**Finalidades Formativas:**



Ces

///...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

Este espacio está destinado a plantear la temática de la salud; entendiendo la misma con la O.M.S. (Organización Mundial para la Salud) como situación de bienestar físico, psíquico y social, no ya como la mera ausencia de enfermedad. Se considera saludable la generación y conservación de este bienestar, en todas sus dimensiones. Dentro de este marco consideramos específicamente la noción de salud ocupacional considerada desde la perspectiva del desarrollo profesional docente

Las metas políticas de plena escolarización han planteado nuevos retos educativos, a esto se añade una abrupta modificación del escenario educativo producido como resultado de profundos cambios sociales, políticos, económicos y culturales acontecidos en la última década.

Los datos epidemiológicos con los que se cuenta a nivel internacional, nacional y provincial manifiestan la incidencia de determinados factores de riesgo, de cuyo abordaje preventivo podrían derivarse numerosos beneficios, tanto para el sistema como para los sujetos. Es por ello que esta unidad curricular aborda la salud mental, el cuidado de la voz, una nutrición saludable, los beneficios de la actividad física y la salud reproductiva desde los marcos legales.

Se proponen como finalidades formativas:

- Reconocer el concepto de salud desde una perspectiva positiva, integradora, compleja y multidimensional.
- Identificar los principales factores de riesgo que perturbar la salud ocupacional del docente.
- Incorporar hábitos saludables para la prevención de problemáticas asociadas al desempeño laboral docente.

**Descriptor:**

**La salud, concepto, dimensiones.**

La salud ocupacional. Los factores protectores y los factores de riesgo

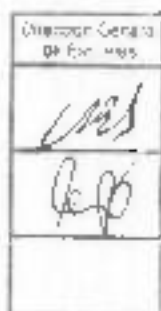
**Educación Sexual Integral.**

Programa nacional de educación sexual. Ley Nacional 26.150. La educación sexual como un derecho. La educación sexual en el sistema educativo provincial. La sexualidad en la cultura y en la historia. Enfoques. La identidad sexual. Género y sexualidad. La lucha por la igualdad y la tolerancia. La cultura del placer. La salud reproductiva.

**Factores de riesgo asociados al ejercicio profesional docente.**

Estadísticas nacionales y provinciales sobre pedidos de licencia. Malestar docente. Prevención. Hábitos saludables y auto-cuidado

**La salud fonoaudiológica.**



///



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-22369  
///

Cuidado de la voz y la postura

**La salud nutricional.**

Hábitos. Conocimientos sobre la calidad y cantidad de las ingestas.

**La salud mental.**

Manejo del estrés. Desgaste, estancamiento y burn-out. Agotamiento emocional, inadecuación y despersonalización. Inadaptación, ausentismo, estancamiento, resistencia a los cambios. Prevención y abordaje.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

*Se detalla la bibliografía básica guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada, en caso de ser abordada por los estudiantes.*

Dirección General de Escuelas
<i>MS</i>
<i>lejo</i>

ELIZALDE, SILVIA (comp.) (2009): "Género y sexualidades en la trama del saber: revisiones y propuestas". Buenos Aires: Libros del Zorzal

ESTEVE, JOSÉ (1994): "El malestar docente". Barcelona: Paidós

FARIAS, PATRICIA (2011): "Ejercicios para restaurar la función vocal: observaciones clínicas". Buenos Aires: Akadia

MONASTERIO MARTÍN, MARIA y OTROS (2011): "La coeducación en la escuela del siglo XXI". Madrid: Catarata

MORGADE, GRACIELA (comp.) (2008): "Cuerpos y sexualidades en la escuela de la 'normalidad' a la disidencia". Colección Voces de la Educación. Buenos Aires: Paidós.

WEINERMAN, CATALINA y OTROS (2008): "La escuela y la educación sexual". Colección Biblioteca del docente. Buenos Aires: Manantial

**3. DIDÁCTICA GENERAL**

**Formato:** asignatura

**Régimen:** cuatrimestral

**Localización en el diseño curricular:** primer año, primer cuatrimestre

**Carga horaria para el/la estudiante:** 5 horas cátedra semanales / 3,3 horas reloj semanales

**Carga horaria para el docente formador:** 7 horas cátedra semanales

**Finalidades Formativas:**

La Didáctica General, en tanto disciplina teórica constituye un espacio de formación fundamental para el desempeño de la tarea docente, dado que aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

///





GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

La didáctica se constituye en un campo específico y se configura en la complejidad de las relaciones entre la teoría y la práctica. Esa práctica adquiere la forma de una intervención situada social e históricamente.

Esta unidad curricular propone categorías de análisis para el estudio de las prácticas de la enseñanza y se ocupa de formular criterios para la mejor resolución de los problemas que la enseñanza plantea a los docentes. Esto supone construir herramientas que permitan contar con un marco general para la interpretación y la dirección de las actividades escolares.

Las finalidades formativas son:

- Reconocer la enseñanza como una práctica educativa compleja que incluye discursos, modelos, contextos y que requiere de análisis teóricos y resoluciones prácticas
- Construir distintas alternativas de intervención en las prácticas docentes, favoreciendo el desarrollo de las actividades de enseñanza enriquecedoras e innovadoras.
- Advenir a vinculación e intercambio entre la didáctica general y las didácticas específicas provenientes de los distintos campos de conocimiento comprometidos considerando la heterogeneidad de los estudiantes
- Desarrollar capacidades para la planificación, la evaluación didáctica y la gestión de la clase.



**Descriptor:**

**La enseñanza como práctica docente y práctica pedagógica.**

Enfoques y modelos de enseñanza. Análisis de experiencias de enseñanza en contextos diversos. La enseñanza objeto de estudio de la Didáctica.

**El conocimiento escolar.**

Transposición didáctica. Los contenidos de la enseñanza. criterios de selección y organización

**La planificación didáctica.**

El Proyecto Curricular Institucional (PCI). Planificación didáctica. Diseño de Clase. Los saberes a enseñar, los métodos de enseñanza y los materiales educativos

**La gestión de la clase.**

Estrategias para diseñar y gestionar una clase. Agrupación de estudiantes. Manejo de grupo

**La evaluación formativa.**

Evaluación y acreditación: conceptos, etapas, criterios e instrumentos de evaluación

///



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N° 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02389

.../11

### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

*Se detalla la bibliografía básica, guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada, en caso de ser abordada por los estudiantes.*

ALLIAU, ANDREA y ANTELLO, ESTANISLAO (2010). "Los gajes de oficio. Enseñanza, pedagogía y formación". Buenos Aires. Aique.

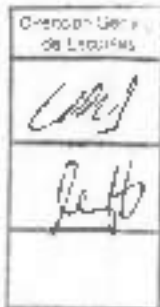
CAMILIONI, ALICIA y otros (2010), "Comentarios didácticos contemporáneos". Buenos Aires. Paidós.

CAMILIONI, ALICIA (2007). "El saber didáctico". Buenos Aires. Paidós

FELDMAN, D (2010) "Didáctica General". Aportes para el desarrollo curricular. Buenos Aires. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación

GVIRTZ, S. PALAMIDESSI, M. (2010) "El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza" Buenos Aires. Aique.

LITWIN, EDITH (2008): "El oficio de enseñar. Condiciones y contextos" Buenos Aires. Paidós



### 4. PERSPECTIVA HISTÓRICA, POLÍTICA, ECONÓMICA, SOCIAL Y CULTURAL DE AMÉRICA LATINA

**Formato:** módulo

**Régimen:** cuatrimestral

**Localización en el diseño curricular:** primer año, segundo cuatrimestre

**Carga horaria para el/la estudiante:** 5 horas cátedra semanales / 33 horas reloj

**Carga horaria para el docente formador:** 7 horas cátedra

#### Finalidades formativas:

Se parte de sostener que un docente es un actor social que desempeña un papel clave en la construcción de sujetos colectivos y en la formación de la ciudadanía. Es imposible sustraer su trabajo de las consecuencias políticas del mismo o suponer su neutralidad. Para que éste sea capaz de realizar una reflexión crítica de su tarea es necesario que disponga de elementos teóricos que le ayuden a contextualizarla.

Conocer la historia social, política, económica y cultural latinoamericana en el contexto mundial aportará conocimientos necesarios para hacer una lectura reflexiva de la realidad actual y a contribuir desde la escuela al ideal de integración latinoamericana y al proceso de cambio hacia una sociedad más justa y solidaria

Se proponen como finalidades formativas:

.../11



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN Nº 1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6260-L-14-02368

///

- Construir categorías conceptuales y analíticas a partir del conocimiento de la historia latinoamericana en el contexto de la historia mundial, que permitan reflexionar sobre la realidad actual y contribuir desde la escuela al proceso de integración y cambio hacia una sociedad más justa y solidaria
- Configurar el perfil docente como actor social que desempeña un papel clave en la construcción de sujetos colectivos y en la formación de la ciudadanía.
- Enfatizar la cultura compartida recuperando el ideal de integración latinoamericana.

**Descriptor:**

**Conquista y colonización de América**

Tipos de sociedades en el siglo XV originarias y europeas. Dimensiones política, social, económica, ideológica-religiosa, técnico-científica y cultural. Conquista y colonización de América en el contexto de la expansión capitalista europea. El orden colonial y la resistencia de los pueblos originarios. El barroco americano.

**Las luchas por la independencia y la unidad**

Disolución del orden colonial. Las revoluciones de independencia. Los proyectos de unidad continental y la balcanización. Formación de los Estados en el marco de la Revolución Industrial, el crecimiento del comercio internacional y las revoluciones democrático-burguesas. El triunfo del librecomercio y la influencia decisiva de Inglaterra. Los Estados modernos constitucionales. El caudillismo. El Estado oligárquico. El conflicto social y la ampliación del principio de ciudadanía política.

**La difícil construcción de la democracia en las sociedades latinoamericanas**

Contexto internacional de dos modelos en pugna (capitalismo y socialismo) y nuevos colonialismos. Modelos de acumulación y estructura social: modelo agroexportador, modelo de industrialización por sustitución de importaciones y modelo rentístico-financiero. Movimientos sociales y políticos. Populismo y Estado de Bienestar. Decadencia de Inglaterra y emergencia de EEUU como nueva potencia mundial. Luchas y resistencias en el contexto de la Guerra Fría. Dictaduras y violación de los Derechos Humanos. Mestizaje e hibridación. El boom de la literatura latinoamericana.

**La transición democrática en América Latina y el Estado neoliberal**

La herencia de las dictaduras militares. La transición a la democracia política. El neoliberalismo de los '90. Aumento de la pobreza y desigualdad social. Movimientos sociales e integración latinoamericana. El fortalecimiento de los pueblos originarios. La especulación financiera y la crisis del orden económico mundial.



*[Handwritten signature]*

///...



Gobierno de Mendoza  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

...III

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

*Se detalla la bibliografía básica, guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada, en caso de ser abordada por los estudiantes.*

ANSALDI, WALDO (comp.) (2004). "Caliooscopio Latinoamericano. Imágenes históricas para un debate vigente" Buenos Aires. Ariel

\_\_\_\_\_ (2005): "La democracia en América Latina, un barco a la deriva". Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

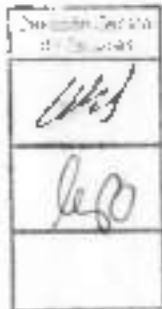
FERNANDEZ MORENO, CESAR (comp.) (1974): "América Latina en su literatura". México. Siglo XXI.

FERRARI, LEON (2006). "Prosa política" Buenos Aires. Siglo XXI.

HALPERIN DONGHI (2008). "Historia Contemporánea de América Latina". Alianza

RO G, ARTURO A. (2004) "Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano". 1ra Edición 1981. Fondo de Cultura Económica.

TERÁN, OSCAR (comp.) (2004): "Ideas en el siglo. Intelectuales y cultura en el siglo XX latinoamericano" Buenos Aires. Siglo XXI



**5. PSICOLOGÍA EDUCACIONAL**

**Formato:** asignatura

**Régimen:** cuatrimestral

**Localización en el diseño curricular:** primer año segundo cuatrimestre

**Carga horaria para el/la estudiante:** 5 horas cátedra semanales /3,3 horas reloj

**Carga horaria para el docente formador:** 7 horas cátedra

**Finalidades formativas:**

El propósito de esta unidad curricular es comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y en los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje. Se trata de brindar las herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como posición subjetiva. Es necesario construir marcos conceptuales que complejicen la relación entre el sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar que aporten a la intervención en los diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.

Analizar en aprendizaje, con especial énfasis en el aprendizaje escolar, aportando a la comprensión de su dinámica, riqueza y dimensiones es un aporte fundamental

...III

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 5380-D-14-02369  
...///

para apoyar los procesos de mediación del docente en el diseño y la coordinación de la enseñanza

Se definen las siguientes finalidades formativas:

- Conocer las principales corrientes teóricas y las problemáticas específicas abordadas en el campo de la psicología educativa.
- Comprender los procesos de construcción de conocimientos en situaciones de prácticas escolares y el reconocimiento de los alcances y límites de los enfoques genéticos y cognitivos
- Comprender los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza

**Descriptores:**

**Relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo.**

Perspectivas teóricas. El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza

**La perspectiva psicogenética.**

La lectura de procesos educativos: procesos de desarrollo y equilibración

**La perspectiva socio-histórica.**

La educación como proceso inherente a los procesos de desarrollo subjetivo. Los procesos psicológicos superiores. La toma de conciencia, el control voluntario y la descontextualización. La zona de desarrollo próximo. Relaciones entre aprendizaje, desarrollo e instrucción

**La perspectiva cognitiva.** El aprendizaje por asociación y por reestructuración. Estrategias de aprendizaje. Escolarización y desarrollo cognitivo. La motivación. El aprendizaje significativo. Los procesos de interacción entre pares y docente-alumno en contextos formales e informales. Comunicación y construcción cognitiva en la sala de clases.

**Caracterización de los fenómenos educativos**

Perspectivas históricas, sociales y políticas. Las necesidades básicas de aprendizaje. Las dificultades de aprendizaje, fracaso escolar. El éxito y el fracaso escolar como construcción. Problemáticas actuales: género, violencia escolar, procesos de estigmatización entre otros.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

*Se detalla la bibliografía básica guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada en caso de ser abordada por los estudiantes*

QUERO, RICARDO (2009) "Psicología Educativa" Aportes para el desarrollo curricular. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación

///...

*Cecilia*





GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

.../...

CASTORINA, JOSÉ y BAQUERO RICARDO (2005) "Dialéctica y psicología del desarrollo. El pensamiento de Piaget y Vigostky" Buenos Aires. Amorrortu

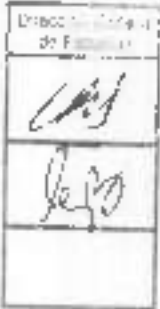
ELICHIRY Nora (compiladora) (2004): "Aprendizaje Escolares. Desarrollos en psicología educacional" Buenos Aires. Manantial

FAIRSTEIN, GABRIELA (2005) "Teorías de aprendizaje y teorías de la enseñanza" Argentina, Flacso-Universidad Autónoma de Madrid

TERIGI, FLAVIA (2000) "Psicología Educacional". Universidad Virtual de Quilmes.

POZO, JUAN IGNACIO (1997): "Teorías cognitivas del aprendizaje". Madrid. Morata

SCHLEMENSON, SILVIA (1995): "Cuando el aprendizaje es un problema". Buenos Aires. Paidós



## 6. JUEGO Y PRODUCCIÓN DE OBJETOS LÚDICOS

**Formato:** taller

**Régimen:** cuatrimestral

**Localización en el diseño curricular:** primer año, segundo cuatrimestre

**Carga horaria para el alumno:** 4 horas cátedra semanales, 2,6 horas reloj

**Carga horaria para el docente formador:** 6 horas cátedra semanales

### Finalidades Formativas:

El juego, concebido como primordial en la vida infantil, tiene diversas significaciones, y por ende, diversas maneras de inserción en el nivel.

El juego no sólo lo juegan los chicos y lo puede proponer el/la docente. El estudiante futuro docente, tiene que concientizar su potencialidad lúdica. Sin disponibilidad lúdico-corporal, es muy difícil "abrir el juego".

Múltiples relaciones se pueden- y deben- analizar en relación con el juego durante la formación: relaciones entre enseñanza y juego, contenidos disciplinares y juego, características de los sujetos y juego, aprendizaje y juego, procesos psicológicos y juego, procesos cognitivos y juego, el/la docente y el juego, género y juego, patrimonio cultural-social y juego, el "permiso" para jugar en la escuela, directividad y juego, libertad y juego, disponibilidad lúdica del estudiante.

La intervención del docente en el juego dará lugar al abordaje de diferentes situaciones y modalidades según a que dispositivo apela el/la docente

En algunas oportunidades, el juego requiere del aporte de conocimientos que brinda un campo disciplinar. En ese caso se puede entender que se enseña desde el juego. Por otra parte, es importante tener en cuenta que una actividad se

.../...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

...

constituye en juego en tanto el jugador así lo perciba, y que se debe abrir el abanico a diferentes modalidades de juego, teniendo en cuenta que el juego es la actividad de el/la niño/a y que se considera una propuesta lúdica cuando es el/la docente quien lo propone

Se requiere apreciar cuáles son los espacios, los materiales, las consignas, las alternativas más potentes para ampliar y fortalecer experiencias variadas de juego simbólico. Con ello se posibilita la construcción de conocimientos acerca de roles, géneros, etnias, escenarios. El juego dramático posibilita la resignificación de sentido acerca de lo próximo y lo lejano.

Lo social, lo natural, lo matemático, los códigos y símbolos, el uso y significado del cuerpo, las múltiples producciones artísticas de la sociedad son portadoras de significados sociales que pueden ser aprendidas a partir de propuestas lúdicas cuyo origen está en los conocimientos de las disciplinas curriculares

Dirección General de Escuelas
<i>[Handwritten Signature]</i>
<i>[Handwritten Signature]</i>

**Las finalidades formativas:**

- Reconocer la importancia del juego y la recreación en la formación integral de el/la niño/a
- Aplicar las características del juego infantil según diferentes etapas evolutivas y las diferentes formas de intervenir en las situaciones lúdicas
- Comprender las relaciones entre juego, desarrollo y aprendizaje en el/la niño/a pequeña
- Diseñar y producir objetos lúdicos con intencionalidad pedagógica
- Conocer y plantear criterios para la elección de juguetes, medios y recursos desde la intención de enseñar.

**Descriptores:**

**La actividad lúdica**

La actividad lúdica en la primera infancia. Algunas perspectivas teóricas sobre el juego. El juego como expresión de la infancia y forma natural de desarrollo humano. Evolución de las concepciones sobre el juego. Caracterizaciones de situaciones de juego y el jugar. Juego y creatividad

El juego libre y reglado. El grupo de juego. Los juegos grupales, los juegos individuales, su importancia pedagógica en el desarrollo psicomotor. Selección y organización de juegos motores. Repertorio de juegos y rondas infantiles populares y tradicionales

El mundo del juego infantil. El juego como agente educativo. Condiciones que debe reunir un juego para ser educativo

**El juego en el contexto escolar.**

*[Handwritten Signature]*

*[Handwritten Signature]*



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

...iii

El juego en la escuela. El juego de el/la niño/a. El juego en la pedagogía del Nivel Inicial. Enfoque de las propuestas lúdico-didácticas. El/la docente frente al juego. Juego e intervención educativa. La concreción de proyectos basados en diferentes matizaciones de lo lúdico. Relaciones entre juego y dispositivos metodológicos. El juego socio-dramático. El títere en las actividades del Nivel Inicial.

**El juego y los juguetes.**

El juguete como soporte del jugar. Conceptos y clasificaciones.

El objeto juguete. Juego y juguetes industrializados. Las ludotecas. Diseño y elaboración de objetos lúdicos.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

*Se detalla la bibliografía básica, guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada, en caso de ser abordada por los estudiantes.*

MALAJOVICH, ANA (2000). "Recorridos didácticos en el Nivel Inicial". Buenos Aires. Paidós

NIEVES, ANGELINA (1997): "Hagamos juguetes diversificados". Bogotá. UNESCO.

PASTORINO ELVIRA y OTROS (1994): "Didáctica y Juego". Programa de Transformación de la Formación Docente. Buenos Aires. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

ROISECO EDUARDO (2010): "Manual de Titeres". Santiago de Chile. Fundación La Fuente.

SARLE, PATRICIA (2001): "Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil". Buenos Aires. Novedades Educativas.

STAPICH, ELENA (2001) "Proyectos Didácticos. preguntar, indagar, aprender" Buenos Aires. Novedades Educativas.

ULLUA, JORGE (2008): "Volver a jugar en el jardín. Una visión de educación infantil natural personalizada. Rosario. Homo Sapiens.

**7. SUJETOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

Formato: módulo

Régimen: anual

Localización en el diseño curricular: primer año

Carga horaria para el estudiante: 5 horas cátedra semanales/3.2 horas reloj

Carga horaria para el docente formador: 7 horas cátedras semanales

Finalidades Formativas:



*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

!!!





03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

...

Esta unidad tiene como objetivo central acordar específicamente las particularidades de los sujetos de la Educación Inicial, desde su constitución psicofísica y sociocultural

Los sujetos se producen, se constituyen, se construyen en relación con las Experiencias a las que atribuyen un sentido. El sujeto es una red de experiencias, esa construcción es siempre en relación con otro producto de una construcción social, histórica, diversa y contextualizada, la subjetividad está tejida socialmente.

La población infantil que atiende la educación inicial incluye niños/as de 45 días a 5 años cumplidos. Todo proceso de enseñanza y de aprendizaje es desarrollado y contextualizado en función de sus destinatarios, por lo tanto resulta un desafío y una necesidad responder a la heterogénea población infantil conociendo sus singularidades.

Dirección General de Escuelas

Desde el paradigma de la complejidad, se hace necesario desnaturalizar el modo en el que ciertas perspectivas teóricas han abordado la comprensión de los sujetos. Es necesario analizar la configuración de los procesos subjetivos e intersubjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios teniendo en consideración que la coexistencia de diversos recortes epistemológicos, posibilitan aproximaciones más profundas y amplias a partir de propuestas teóricas actualizadas y complementarias que permitan una concepción integrada del desarrollo infantil.

Es reconocido desde diferentes enfoques teóricos la importancia que reviste este período de edad durante el cual se producen una serie de transformaciones trascendentes y dinámicas, que fundan matrices básicas estructurantes de la personalidad de los sujetos. Todo acto de enseñanza supone una responsabilidad, que en este caso adquiere un compromiso de particular relevancia, por su incidencia en los procesos de constitución subjetiva y en la construcción de conocimientos de los sujetos de la educación inicial.

La comprensión de estos procesos implica conocer y entender el contexto socio económico y cultural de origen y pertenencia de los/as niños/as, las costumbres, valores y tradiciones de la familia y comunidad con la cual conviven. No hay "una" infancia, un modo de ser niño/a único y universal, los contextos de crianza se organizan a través de particulares significados y creencias que van configurando a los/as niños/as con atributos singulares y de pertenencia cultural.

Epoca, cultura y lugar social constituyen tres coordenadas centrales en todo al abordaje de la subjetividad humana. Si se considera a ella/la niña/a como un sujeto en constitución y, en este sentido, en una asimetría en la relación con el adulto: es la escuela el escenario donde la definición de los roles de docente-dicente hacen patente esta asimetría sujeto en constitución/ sujeto constituido y la asimetría temporal en relación a la transmisión de conocimientos y valores.

Se hace así necesario que el/a docente identifique las particularidades de los sujetos con los que ha de relacionarse pedagógicamente para promover

...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380 D 14-02369

///

acciones educativas significativas y significantes

Las finalidades formativas son

- Reconocer las características de los niños y las niñas y de los grupos escolares para la selección, organización y tratamiento de los contenidos de la enseñanza
- Reconocer diversos aspectos de la dinámica familiar, tal como se da en nuestra época y cultura, desde distintas perspectivas teóricas y su importancia en la configuración de los infantes
- Reconocer el impacto de los cambios culturales en la configuración identitaria del proceso de subjetivación
- Comprender la configuración de nuevos escenarios sociales desde los cuales se constituyen identidades diversas que se manifiestan en contextos escolares exigiendo la reconfiguración de nuevos dispositivos de formación y transmisión de las culturas.
- Realizar una reflexión sobre los aportes de las diversas y más relevantes perspectivas teóricas que marcan las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos de la educación inicial
- Construir dispositivos teóricos para analizar críticamente situaciones relevadas en sus prácticas
- Aplicar y construir situaciones didácticas adecuadas a diversas situaciones de los sujetos, basadas en criterios de inclusión



**Descriptores:**

**El niño y su desarrollo madurativo.**

Leyes y direcciones del desarrollo madurativo. Embarazo y parto: aspectos somáticos y psicológicos. Desarrollo prenatal. Influencias prenatales del ambiente. Psicología de la embarazada. Recién nacido. Reflejos arcaicos. Su importancia evolutiva. Capacidades sensoriales del recién nacido. Psicomotricidad. Desarrollo del tono muscular y postura. Prensión y locomoción. El/la niño/a del Jardín Maternal (0 a 3 años). Desarrollo psicomotriz, cognitivo y emocional. El/la niño/a de Jardín de Infantes (3 a 5 años). Desarrollo psicomotriz, cognitivo y emocional.

Maduración, desarrollo y aprendizaje. Factores constitucionales y ambientales en la configuración de la personalidad, la sexualidad infantil. La construcción del esquema corporal.

Las familias y los sujetos en constitución.

**Diversos enfoques que abordan la familia como objeto de estudio** enfoque sociológico, biológico, antropológico y jurídico

Handwritten mark

Handwritten signature

///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente Nº 6380-D-14-02369

.../II

El contexto familiar. Dinámica de las relaciones familiares. Problemáticas y crisis. tareas desafíos. Funciones de la familia. Etapas en el ciclo vital de grupo familiar. La relación madre - hijo. La función materna y la función paterna.

Funciones familiares y la función docente. Abordaje sociopedagógico de las familias.

**Configuraciones de la niñez como producto de procesos históricos complejos inscriptos en un cuerpo en crecimiento**

Infancia como categoría teórica y social. La niñez como colectivo social. Su configuración en el seno de los procesos sociales y políticos de la modernidad. La comunicación y la construcción de la subjetividad en la primera infancia. Producción de subjetividad y prácticas sociales.

Los sujetos en el universo simbólico del grupo de referencia. Prácticas, modelos y matrices que predominan en el ámbito privado (familia-microgrupo) y en el ámbito público (instituciones). Modelos, experiencias y contenidos culturales en el proceso identitario. Redes sociales. Aprendizaje y vivencias que impactan sobre las estructuras actitudinales de los sujetos.

Socialización de las infancias. espacios y tiempos de desencuentros.

Tramas de socialización de las infancias. Contextos urbanos, periféricos y rurales. Riqueza, pobreza, vulnerabilidad y exclusión

**Tensiones entre educación - igualdad / educación - desigualdad. Escuelas y pobreza. Infancias pobres y pauperizadas deambulando en espacios públicos.**

Políticas sociales focalizadas. condiciones de disgregación de los espacios de crianza y del mundo privado de la familia. Experiencias educativas alternativas. Los dispositivos escolares y la construcción de la subjetividad en educación inicial

Infantes como sujetos de consumo. Infancia, género, etnia y clase. Multiculturalidad y bilingüismo. La educación inicial y las culturas infantiles. Dimensiones y perspectivas teóricas para la comprensión de los sujetos. (Incorporar crecimiento y desarrollo)

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

Se detalla la bibliografía básica guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada, en caso de ser abordado por los estudiantes.

CAMACHO, ORLANDO TERRE (2010): "Manual práctico de estimulación y desarrollo infantil". Lima. Punto 7 Studio Ediciones

CARLI SANDRA (comp.) (1999): "De la Familia a la Escuela. Infancia, Socialización y Subjetividad". Buenos Aires. Santillana.

\_\_\_\_\_ (2006): "La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping". 1ra. Ed. Buenos Aires. Paidós

DUSSEL, INES y CARUSO, MARCELO (1996): "De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea". Buenos Aires.



*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

/// ..



03 OCT 2014

RESOLUCIÓN N°

1929

GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 638C-D-14-02369

///

ERIK ERIKSON (2000). "El ciclo vital completado". Barcelona Paidós

MOREAU, LUCÍA y WILDER, ROSA (2010) "Sujetos de la Educación Inicial" Aportes para el desarrollo curricular. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación

MORLACHETTI, ALEJANDRO (2004): "Enfoque integral el desarrollo de la infancia". Córdoba. GLACID.

WINNICOT DONALD (1993). "El niño y el mundo externo" Argentina. Lumen

### 8. DIDÁCTICA DEL NIVEL INICIAL

**Formato:** módulo

**Régimen:** anual

**Localización en el diseño curricular:** primer año

**Carga horaria para el/la estudiante:** 4 horas cátedra semanales (2,6 horas reloj)

**Carga horaria para el docente formador:** 6 horas cátedra semanales

**Finalidades**

**Formativas:**

Esta unidad curricular está destinada a introducir a los estudiantes en la organización y en la didáctica del Nivel Inicial, a partir de los marcos legales que lo regulan y las especificidades de sus dos ciclos. Asimismo aborda otras formas organizacionales que pueden desarrollarse, en función de las normas correspondientes en contextos que así lo requieran

Enseñar a niños/as entre 45 días a 5 años es una tarea particular y compleja y, por lo tanto, requiere la construcción de un amplio repertorio de modalidades de intervención que articule el desarrollo y las posibilidades de aprendizaje de los/as niños/as, sus variadas maneras de acercarse a la realidad, la diversidad de alternativas que plantean los campos disciplinares y la comprensión de diferentes propuestas que generan las propuestas lúdicas.

En otras palabras, construir un "hacer didáctico" en el nivel, supone desnaturalizar cada momento, preguntándose sobre su sentido, creando un ambiente estimulante, lo que no implica saturar a los/as niños/as de situaciones de enseñanza sino aprovechar realmente los diferentes momentos que suceden a diario en las instituciones de educación inicial, promoviendo experiencias y prácticas significativas

Esta unidad curricular trabaja fundamentalmente sobre los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de propuestas didácticas globalizadoras, tendientes a lograr significatividad y funcionalidad en el aprendizaje y a partir del juego con toda su relevancia y complejidad



*[Handwritten mark]*

*[Handwritten signature]*

///...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02360

///

**Las finalidades formativas son:**

- Conocer las configuraciones que asume la Didáctica en el Nivel Inicial en virtud a las características de sus destinatarios y de su realidad contextual e institucional
- Usar las particularidades que adopta la enseñanza en el nivel en relación con las diferentes franjas etáreas que atiende.
- Aplicar criterios para la toma de decisiones de intervención adecuada a los sujetos y contextos del Nivel Inicial
- Establecer articulaciones entre las conceptualizaciones teóricas de la didáctica del nivel y las prácticas específicas.
- Realizar reflexiones en torno a las problemáticas de los contenidos en la educación inicial, atendiendo a las peculiaridades que adopta la transposición
- Reconocer lo lúdico como estrategia didáctica privilegiada en el nivel inicial



**Descriptores:**

**Caracterización del Nivel Inicial.**

Propósitos y Ciclos del Nivel. Jardín Maternal y Jardín de Infantes. Características comunes y diferenciales. El Nivel Inicial como Unidad Pedagógica. Inscripción en el sistema Educativo. Legislación vigente.

**La enseñanza en Nivel Inicial.**

El Nivel Inicial como unidad pedagógica. Los enfoques didácticos en educación inicial. La enseñanza y la práctica docente en el Nivel Inicial. El/la docente como enseñante. la intencionalidad pedagógica de las intervenciones y de las propuestas de enseñanza en la Educación Inicial. El desarrollo y las posibilidades de aprendizaje de los/as niños/as

El enfoque globalizador. La globalización como principio de organización curricular. Caracterización de diferentes dispositivos metodológicos para el trabajo en el Nivel Inicial. Criterios de selección y organización de contenidos desde un enfoque globalizador. La interdisciplinariedad en el Nivel Inicial, articulación y diferenciación. Los proyectos educativos de sala como instancia articuladora de contenidos. Enseñar y aprender en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes

**La problemática de los contenidos en el Jardín Maternal.**

Estrategias metodológicas en el Jardín Maternal. planes didácticos. resignificación de las actividades de crianza y juegos en el Jardín Maternal

**Secuencias didácticas en el Jardín de Infantes.**

///



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

Estrategias de enseñanza: procesos cognitivos requeridos. Las estrategias metodológicas en el Jardín de Infantes: el juego como estrategia (juego-trabajo, juego centralizador, juego libre en sectores, juego dramático, talleres). Fases y evolución del juego. Variables. Selección y organización. Proyectos, tópicos, centros de interés.

Materia didáctico en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes. Selección de materiales y organización del ambiente. Distribución del tiempo en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes.

Evaluación en el Jardín Maternal: características. Instrumentos. Evaluación en el Jardín de Infantes. La evaluación y su articulación con los procesos de enseñanza. Técnicas e instrumentos de evaluación en el Jardín de Infantes.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

*Se detalla la bibliografía básica, guarda relación con los descriptores especificados en la unidad curricular. Obra como guía y sugerencia para el docente formador. Podrá ser mediada, en caso de ser abordada por los estudiantes*

GANDULFO, MA A., y OTROS (1992). "El juego en el proceso de aprendizaje" Buenos Aires. Humanitas

HARF RUTH y OTROS (2006) "¿Qué pasa con el juego?" Hola Chicos. Buenos Aires

HARF RUTH y OTROS (1996). 'Nivel Inicial: aportes para una Didáctica' Buenos Aires. El Ateneo.

BOSCH, LIDIA y DUPRAT, HEBE(1995) "El Nivel Inicial. Estructuración Orientaciones para la práctica" Buenos Aires. Colihue

SARLÉ, PATRICIA (comp.) (2008). "Enseñar en clave de juego. Enlazando juegos y contenidos". Buenos Aires. Novedades Educativas

SOTO, CLAUDIA y VIOLANTE, ROSA (2010): "Didáctica de la Educación Inicial". Aportes para el Desarrollo Curricular. INFED. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación

DISEÑO CURRICULAR DEL NIVEL INICIAL, PROVINCIA DE MENDOZA

**9. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**

**Formato:** taller

**Régimen:** anual

**Localización en el diseño curricular:** primer año

**Carga horaria para el/la estudiante:** 3 horas cátedra semanales / 2 horas reloj

**Carga horaria para el docente formador:** 4 horas cátedra



///...



GOBIERNO DE MENDOZA  
Dirección General de Escuelas

ANEXO I

Expediente N° 6380-D-14-02369

///

**Finalidades formativas:**

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) están transformando la sociedad, cambiando la manera como la gente trabaja, se comunica y aprende. La responsabilidad formativa de los ISFD requiere estar en consonancia con la realidad tecnificada del siglo XXI. Es fundamental que en la formación inicial el futuro docente incorpore las posibilidades de las TIC en las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Las TIC son efectivas cuando son capaces de constituirse en un soporte transversal y construyente del currículo escolar. Muestran su potencialidad a la luz de su incorporación a trabajo en torno al saber (a que contribuyen a reconfigurar), pues allí cobran sentido y dejan de ser una mera exterioridad técnica. Por ello, este taller al comienzo de la formación de futuro docente apunta a promover y consolidar las etapas de vinculación con las TIC, de aproximación (aprender a usar las TIC), de apropiación (aprender a través de las TIC) y de creación (aprender a usar las TIC para enseñar).

**Las finalidades formativas:**

- Buscar, seleccionar, obtener, almacenar y evaluar información, optando por la informática en aquellas situaciones que requieran de su aplicación.
- Utilizar la informática como una herramienta que permite la administración de la información.
- Producir documentos en distintos soportes adecuados a situaciones informativas y formativas.
- Utilizar aplicaciones y generar productos hipertextuales y/o multimediales con TIC que resuelvan las necesidades de información y comunicación dentro de entorno social real/ inmediato/ próximo (virtual y no virtual).
- Interpretar y crear información empleando los códigos audiovisual y multimedia.
- Interactuar en redes virtuales de comunicación, con aportes creativos propios.
- Usar en forma responsable la información y la comunicación.
- Seleccionar y evaluar software y materiales educativos digitales.
- Trabajar colaborativamente a través de espacios virtuales.

**Descriptor:**

**Búsqueda, evaluación y gestión de la información** (este eje es transversal a todos los descriptores de la unidad curricular)

**Procedimientos preventivos y de gestión y organización de la información**

Dirección General de Escuelas
CAE
CE

///...