



**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

Reflexionar acerca de lo que ocurre en el Nivel Inicial a fin de no repetir prácticas que hacen mayor énfasis en la actividad por sí misma, sin una clara intencionalidad y con el sólo fin de realizar "trabajitos que puedan entrar en una carpeta". Mucho más es lo que merecen niños y niñas y es nuestra tarea capacitar a los/as estudiantes para que puedan acercarse a los niños al lenguaje plástico visual, en un clima de respeto, ameno y propicio para la creatividad y la expresión.

La cita de Bourdieu (1992) coadyuva para insistir en la necesidad de trabajar el lenguaje visual en la formación de futuros maestros que luego desarrollarán su tarea en las instituciones de la Educación Inicial. El autor plantea que "... Si bien las artes visuales forman parte de la cultura y son socialmente percibidas y reconocidas como "algo cultural", el desarrollo de la plástica dentro de la escuela no es concebido como tal y queda convertido, más bien, en una práctica que los chicos (y los adultos) terminan por entender como una serie de "actividades escolares" dissociada de la experiencia cultural y social que en realidad representan y les han dado origen."

La excesiva "escolarización" de la enseñanza del arte, unida al desarrollo de ciertos rituales de la escuela (efemérides, actos, muestras, patrones, etc.) a veces no permite instalar el desarrollo de este lenguaje en un marco más amplio que, si bien aquí y ahora se enmarca en la escuela, en la vida extramuros forma parte de la cultura.

La escuela muestra con frecuencia, a través de su discurso visual, un ambiente recortado y aislado culturalmente. El material visual que se ofrece a los chicos y los ámbitos destinados a él, muchas veces cierran espacios allí donde sería necesario abrirlos, testimoniando un proyecto escolar más que un proyecto cultural. Mediante este discurso visual se vuelve a imponer la "cultura de la escuela" y la "estética escolar" por sobre la cultura y el sentido estético del hombre.

Teniendo en cuenta entonces, al arte como una forma de conocimiento, vaciarlo de contenido, o bien no brindar a los niños y a las niñas, la posibilidad de acercarse al arte, es una postura ideológica que inhibe sus derechos.

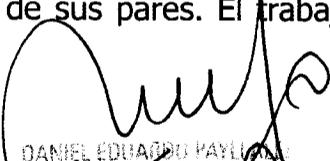
**PROPUESTA METODOLÓGICA:**

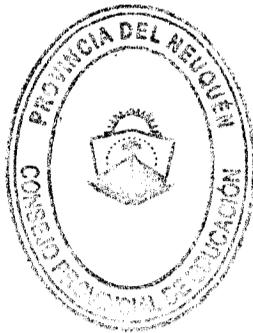
La propuesta de trabajo se plantea con una metodología de taller de producción y de reflexión. En lo referente a la práctica, será éste un espacio para la libre expresión, entendiendo por expresar el transferir significados, contenidos y modalidades de vivencia de un individuo a otro (Merciai, Fioretti, Contini: 1978). Buscando iniciar a los/as alumno/as en el manejo de las técnicas, materiales y herramientas, guiándolos en la búsqueda de sus propias imágenes, valorando las mismas e intentando dejar de lado estereotipos, considerando que, un maestro que ejerce el coraje de crear, podrá ser abierto con sus alumnos y los ayudará a ser libres, creativos, seguros en sí mismos.

Adhiriendo a lo que manifiesta Mariana Spravkin (1999): "La libertad de expresión adquiere sentido en la abolición de modelos únicos: de proceso y de producto, de modelos estéticos, de resolución técnica, de tiempos uniformes...Un acto creativo es verdaderamente libre cuando quien crea puede elegir en función de lo que se propone y en el arte (como en todos los campos de la vida) el conocimiento permite elegir y ser más libres".

Al intentar enriquecer su capacidad de representación, expresión y comunicación, la intención es que ellos/as logren gozar plenamente del proceso y del producto de sus trabajos, propiciando asimismo, tanto la lectura de imágenes propias, como las de sus pares. El trabajo de apreciación de imágenes (obras originales de diferentes

**ES COPIA**

  
DANIEL EDUARDO PAVLÓN  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



disciplinas del lenguaje plástico visual, reproducciones, disfrute del paisaje, etc.) se propone como un modo de alfabetización a los fines de que los/as estudiantes se vayan constituyendo como espectadores/as activos/as, críticos/as y que puedan apropiarse paulatinamente de espacios culturales diversos.

En relación al trabajo de campo, desde este módulo se apunta a reflexionar sobre la propuesta globalizadora en tanto posibilidad, a fin de superar las pervivencias de la concepción parcializada del acceso a los saberes, por una práctica concreta, integradora y estructural, en la que los procesos sean percibidos y apropiados de manera interdisciplinaria.

El propósito es trabajar el perfil docente, en cuanto a un docente comprometido, que respete y comprenda al niño y a la niña en su desarrollo y en su ser único integral, como se respeta y comprende a sí mismo desde su experimentación, su creación y su análisis crítico.

Este proyecto, si bien parte de estas premisas, no se concibe desde un plano rígido, sino como un proyecto que irá creciendo en el accionar grupal ya que en esta interacción se profundiza la propuesta personal.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ **Iniciación al conocimiento del Lenguaje Visual.** Elementos del lenguaje visual en la tridimensión y en la bidimensión. Punto. Línea. Forma. Espacio. Textura visual y táctil. Luz y color. Valor.
- ✓ **La organización de los elementos del Lenguaje Visual:** Relación figura-fondo. El contraste. Equilibrio estático y dinámico. Simetría.
- ✓ **Percepción.** La educación de los sentidos. Observación de la naturaleza. Aprendizaje a través de la exploración de materiales y herramientas y de la experimentación con los mismos. Percepto. Imagen. Imaginación. Creatividad. Estereotipos. El respeto por las producciones infantiles. Procesos de desarrollo. Técnicas y procedimientos (modos y medios), recursos, materiales y herramientas. Los temas. La incentivación. La evaluación.
- ✓ **El valor expresivo y la significación de las obras de arte.** La sociedad y el arte. Crear requiere coraje. Expresión. Comunicación. Diferentes lenguajes expresivos. Los niños y el arte. Lectura de imágenes. Arte y educación: Educación Plástica en el Jardín Maternal. Educación Plástica en la Educación Inicial. Prácticas de estetización en la escuela. La integración con otras áreas.

#### EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**  
Año: **Segundo**  
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**  
Régimen: **Cuatrimstral**

La EDUCACIÓN CORPORAL es una educación por el movimiento, o una educación de la corporeidad. Se entiende por corporeidad el cuerpo visto en su totalidad, en su unidad – Pierre Vayer: El Diálogo corporal. Ésta es sin duda alguna el factor antropológico esencial del ser humano, pues, a partir de ella, devienen sus posibilidades de desarrollo y relación en las diferentes áreas que lo identifican y definen con mayor propiedad.

**ES COPIA**

DANIEL EDUARDO PAYLLALET  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

Como sugiere Maguirre (1991), necesitamos una nueva síntesis multidisciplinar que evite el positivismo y se centre en el desarrollo humano más que en el rendimiento.

Debemos atender a la advertencia de Sage (1991) y afrontar seriamente la cuestión de si nuestras prácticas profesionales contribuyen realmente a la realización de un mundo mejor.

La **Expresión Corporal** es una disciplina que tiene un enfoque artístico-educativo. Brinda a los sujetos la posibilidad de expresarse y comunicarse a través del cuerpo y de reflexionar sobre estas vivencias. Permite un espacio para jugar con el mundo del movimiento desde sus propias historias y situaciones de vida, recuperando una de las tantas maneras de ser libres. Un cuerpo libre se integra como parte de la identidad personal y encuentra sus modos de expresión y comunicación con los otros. Se valoriza, se puede habitar sin temores y con alegría. La Expresión Corporal pone énfasis en el sentir e imaginar para poder crear un lenguaje del movimiento, esta actividad conecta al sujeto con el mundo de la realidad o de la fantasía, pudiendo transformarse y transformar, jugar situaciones, crear respuestas auténticas, vinculadas con su propia situación de vida, sus emociones y sus afectos.

Contribuye a formar sujetos pensantes, actuantes, sensibles, imaginativos y creativos. Sus fines y objetivos deben estar comprometidos con la construcción y conquista de una adecuada disponibilidad corporal, con una educación integral que se oriente hacia el desarrollo equilibrado del ser en todas las dimensiones de su persona, en relación con los otros y con su entorno cultural y social, hacia una mejor calidad de vida. En cada acto el niño se expresa corporalmente. Necesita de su cuerpo para comunicarse con el medio, con los demás, expresar alegrías, afectos, sensaciones, tristeza, ... Es el movimiento el lenguaje más fluido, de mucha carga significativa, de reconocimiento de sus posibilidades corporales y sus relaciones, favoreciendo de esta manera la aceptación del y en el entorno.

Según Le Boulch "...el dominio corporal es el primer elemento del dominio del comportamiento". El compromiso ético a favor de la infancia no admite complacencias ni dilaciones.

Es el lenguaje del cuerpo, del movimiento, los gestos, los sonidos, las imágenes, donde se pone en manifiesto las emociones, los sentimientos a través de nuestras vivencias corporales.

Es un despertar del cuerpo, un cuerpo que percibe, vibra, se emociona, se nutre de imágenes y fantasías que son traducidas en respuestas corporales.

Se entremezcla con las artes como la **lengua** con sus palabras, poesías, metáforas; de la **música** con sus ritmos, frases musicales y los diferentes climas sonoros; de la **plástica** con sus formas, asimetrías, líneas, figura-fondo; del mundo de los **objetos** con sus superficies, volumen, textura.

Cada individuo manifiesta diferentes inteligencias y capacidades en los distintos ámbitos de experimentación, por lo tanto, es de suma importancia que los/as alumnos/as logren transitar por experiencias corporales proponiendo:

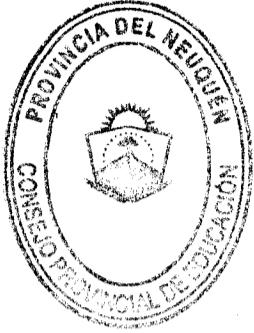
- ✓ Desarrollar su autonomía al permitir seleccionar, resolver, confiar en sus producciones.
- ✓ Desarrollar la capacidad reflexiva de analizar, comprender, valorar y respetar las producciones de los otros y las propias.
- ✓ Desarrollar la curiosidad al estimular la imaginación y la fantasía.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**



El desafío fundamental es permitir al futuro docente una mente activa e imaginativa, donde no haya bloqueo perceptual (poder resolver el problema), bloqueo cultural (lo bueno y lo malo), bloqueo emocional (inseguridad), para que utilice activamente, todas sus posibilidades creativas, expresándose y comunicándose con el lenguaje del movimiento. La Expresión Corporal tiene como objetivo que el alumno desarrolle sus capacidades emocional, mental y física, su ritmo propio y su manera de ser, sin quedar fijado al estilo particular de su maestro. Éste, en su delicada tarea de enseñar sin convertir a sus estudiantes en pequeñas réplicas de sí mismo, necesita descubrir y poner en práctica distintos estímulos. Si la Expresión Corporal como también la danza, pretende ser un movimiento artístico en busca de una forma que exprese el vivir de nuestra época, para ser auténtica, debe echar sus raíces en el pueblo mismo y, especialmente, en aquel sector que vive sus años más tiernos y formativos, es decir en los niños que asisten a diversas instituciones infantiles.

El futuro docente del Nivel Inicial debería:

- ✓ Redescubrir su propio cuerpo, a través de vivencias, comprobando sus necesidades y limitaciones en la calidad de sus movimientos.
- ✓ Reconocer e incorporar niveles en el movimiento, explorando el espacio con su propio cuerpo y el de sus compañeros, aprendiendo a respetar el espacio compartido.
- ✓ Fomentar el compromiso para aprender a conectarse consigo mismo y con los demás.
- ✓ Producir códigos a partir del movimiento, comunicando mensajes, sensaciones e imágenes y poder seleccionar la que le resulte adecuada en cada oportunidad.
- ✓ Descubrir el placer por la producción propia y ajena, promoviendo la socialización de experiencias pedagógicas.
- ✓ Lograr planificar secuencias de actividades expresivas, integrando las características evolutivas, los contenidos de la Expresión Corporal en el nivel y los contextos socioculturales para promover la integración al medio histórico – social y cultural.
- ✓ Atravesar momentos de vivencia, reflexión y conceptualización para beneficiar la calidad de vida en si mismo y en sus educandos.
- ✓ Generar espacios que faciliten las relaciones interpersonales y que permitan la creación de proyectos compartidos, favoreciendo la confianza y el respeto mutuo.
- ✓ Obtener una formación que los capacite para la interacción con docentes que posean otra formación o que trabajen en otros niveles educativos, en la organización de proyectos, salidas, jornadas y cualquier actividad educativa que deba planificarse en conjunto.

**NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS**

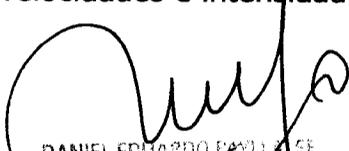
- ✓ **El cuerpo y sus movimientos**

Esquema corporal/ Sensopercepción/ Tensión y relajación; adquisición del tono corporal/ Calidades de movimiento.

- ✓ **El cuerpo y el espacio**

Un cuerpo que recorre y transita un espacio; un cuerpo en relación a otros cuerpos y a los objetos. Nociones espaciales; diseños, trayectorias. Direcciones, velocidades e intensidades.

**ES COPIA**

  
DANIEL EDUARDO PAVÓN  
Director General de Desarrollo  
Consejo Provincial de Educación



✓ **El cuerpo y su modo de expresión y comunicación**

El gesto, la actitud corporal. El carácter y estilo de movimiento. Imitación, improvisación e interpretación de los mensajes emitidos por el cuerpo.

**CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Formato Curricular: **Asignatura**

Año: **Segundo**

Horas cátedra semanales: **Seis (6)**

Régimen: **Cuatrimstral**

La formación docente en las Ciencias Naturales en la Educación Inicial se propone brindar los conocimientos que necesitan maestros y maestras para dar repuesta a la enseñanza de contenidos. A la vez, debe propiciar la reflexión sobre la necesidad de actualización permanente para poder interpretar, tomar decisiones con responsabilidad y participar como ciudadanos/as críticos/as en los debates actuales en relación a la ciencia/tecnología/sociedad.

Con respecto a la enseñanza, es necesario en los/las futuros/futuras docentes, promover conceptualizaciones, acerca de la forma de concebir el trabajo en este área. Ello implica la apropiación de sustentos y fundamentos teóricos, que permitan diseñar **estrategias de enseñanza**, para el aprendizaje de contenidos de Ciencias Naturales por los niños y niñas de Jardines de Infantes y Jardines Maternales.

Entendemos a las estrategias de enseñanza como **configuraciones complejas** que provienen de la articulación de diferentes concepciones, desde las cuales los y las docentes deciden qué, cómo y para qué enseñar Ciencias Naturales en la Educación Inicial.

Estas concepciones teóricas son las siguientes:

- ✓ la concepción sobre el objeto de conocimiento.
- ✓ la concepción sobre cómo es el sujeto de Nivel Inicial y el modo en que aprende.
- ✓ la concepción sobre la relevancia social en torno a la transmisión y adquisición del objeto de conocimiento.

Desde esta perspectiva, para poder construir un saber teórico sobre la enseñanza de las Ciencias Naturales, es necesario conocer y reflexionar sobre los fundamentos que dan lugar a estas concepciones. Así nuestra propuesta, contempla la comprensión, y reflexión de dichos fundamentos, a partir de diferentes dimensiones de análisis sobre los que se basa la enseñanza de las Ciencias Naturales y que desarrollaremos a continuación:

**Dimensión epistemológica:** referidos al objeto de conocimiento, al modo de producción de ese objeto, así como la historia de su desarrollo, sus logros y limitaciones.

En relación a esta dimensión, es pertinente abordar las diferentes concepciones de ciencia, vinculadas a corrientes filosóficas y epistemológicas y las tendencias en la enseñanza de las Ciencias Naturales en la Educación Inicial que se sustentan en esas concepciones. También es necesario revisar, a la luz de nuevos enfoques teóricos, las propias representaciones sobre la ciencia y las tradiciones en la enseñanza sobre la que se inscribe la propia biografía escolar.

DANIEL EDUARDO PAVLAEFF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



RESOLUCIÓN N° 1689  
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Será necesario revisar y reconstruir también contenidos disciplinares, que permitan a los/las docentes en formación, una **mirada más compleja** de los fenómenos y relaciones que ocurren en el ambiente. Una mirada que incluya, no sólo la interpretación y el análisis, sino también el establecimiento de relaciones y la anticipación de posibles consecuencias de los diferentes procesos de cambio que suceden en el mismo.

Vinculados a estos saberes disciplinares se abordarán también los **metaconceptos** o **conceptos estructurantes** (sistema, unidad-diversidad, cambio, interacción), los cuales constituyen referentes válidos para articular la amplia gama de contenidos de Ciencias Naturales y las relaciones posibles entre ellos, facilitando la tarea de organizar la enseñanza (Graciela Merino, 1998).

**Dimensión psicológica y pedagógica:** aporta información acerca de la concepción de aprendizaje del sujeto de Nivel Inicial, cuales son sus ideas y conocimientos previos en relación a los fenómenos naturales, como los construye, etc.

**Dimensión política y social:** se refiere al valor social y político que se le asigna a la enseñanza de contenidos de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial. Estos aportes fundamentan el por qué y para qué es válido enseñar ciencias a niños que asisten a Jardines de Infantes y Jardines Maternales.

El análisis cuidadoso y reflexivo, respecto de estos aportes, permitirán encontrar respuestas alternativas sobre qué, cómo y para qué enseñar Ciencias Naturales en el Nivel Inicial y, a partir de ello, construir saberes para poder seleccionar y organizar contenidos, construir estrategias de enseñanza para abordarlos y evaluar la propia práctica y los aprendizajes de los/las niños/as.

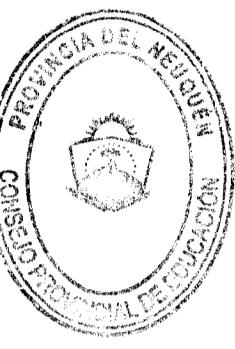
En base a lo anterior la formación docente debe fundamentarse en dos ejes en relación a:

- ✓ un saber sobre la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales, sobre los fundamentos epistemológicos, psicológicos-pedagógicos y sociológicos que las sustentan.
- ✓ un saber disciplinar que integre conocimientos específicos de Ciencias Naturales, los cuales necesitarán los docentes para hacer frente a la tarea cotidiana en las salas.

Es pertinente aclarar que el tratamiento de estos ejes se realizará de forma articulada, es decir, se abordarán contenidos específicos de Ciencias Naturales con los/las alumnos/as, con estrategias de enseñanza sostenidas en los fundamentos teóricos que han sido explicitados y que posibilitarán su posterior análisis y reflexión.

Dado que los propósitos del área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial, están relacionados con el ofrecer oportunidades para que el niño indague, explore y comprenda el entorno físico y favorezca un contacto respetuoso con el ambiente, propiciando actitudes de curiosidad y sensibilidad hacia él (Neuquén, Diseño Curricular Nivel Inicial, 1995), es preciso generar propuestas de enseñanza que tengan como objeto de conocimiento ese **ambiente**.

Siendo el ambiente un entramado de relaciones sociales y naturales, el mismo resulta inabarcable en su totalidad. Es necesario entonces seleccionar **"contextos"** que puedan ser objetos de enseñanza para los niños de Nivel Inicial. Kaufmann y Serulnicoff (2000), definen al contexto como el recorte del ambiente que es convertido en objeto de estudio, en un proyecto de trabajo.



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLANI  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



Desde esta perspectiva los contenidos de las distintas áreas permiten profundizar el conocimiento del contexto, ofreciendo a los niños la posibilidad de conocer aspectos del mismo que no conocían o que conocían parcialmente. Así, el trabajo sobre contextos posibilita el abordaje de los contenidos desde un **enfoque globalizador**, es decir, el tratamiento de los contenidos de Ciencias Naturales deberá articularse con otras áreas teniendo como finalidad la indagación de contextos. Ello facilita la comprensión por parte de los niños de los diferentes aspectos de la realidad, dado que "en el jardín el eje del trabajo está constituido por el conocimiento del ambiente y no por los contenidos de cada una de las áreas" (Kaufmann y Serulnicoff, 2000).

Para que los/las niños/as puedan tener posibilidad de explorar, indagar y construir conocimientos sobre determinado contexto, necesitan que el/la docente le proporcione claves de lectura que lo ayuden a "mirar", a preguntar, a interpretar esa parte del ambiente. Por ello es necesario que, desde los ámbitos de formación, se generen espacios a partir de los cuales los/las futuros/futuras docentes, tengan también la posibilidad de explorar, interrogar e indagar diferentes contextos. Aquí los **metaconceptos** o **conceptos estructurantes**, pueden ayudar a interpretar, relacionar y organizar la información que proviene de los mismos, desde un **pensamiento complejo**. A partir de ello, es posible entramar de tal forma los contenidos que, superando el tratamiento fragmentado, permita incluso pensar una propuesta didáctica con enfoque globalizador, para ofrecer a niños/as pequeños/as.

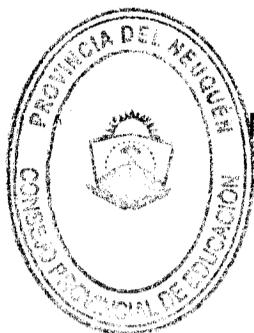
Debemos destacar también que el trabajo sobre contextos desde las Ciencias Naturales ya sea que éstos presenten mayor o menor intervención de las personas, constituye un buen punto de partida para la introducción de la **Educación Ambiental** en el Nivel Inicial. Así, el tratamiento de algunos contextos permitirá a los/las futuros/futuras docentes y posteriormente a los/las niños/as, ampliar el conocimiento de las diferentes formas de vida y elementos que constituyen los espacios, las relaciones que entre éstos se producen, la sensibilización y valoración de las mismas y la comprensión de consecuencias positivas o negativas de determinadas conductas de hombres y mujeres para con el medio.

#### PROPÓSITOS

- ✓ Favorecer situaciones que permitan al/la alumno/a tomar conciencia de la importancia de la actualización permanente, para diseñar propuestas que incluyan contenidos con validez científica.
- ✓ Posibilitar experiencias a través de las cuales los/las alumnos/as se apropien de saberes que les permitan construir una visión más compleja sobre el ambiente.
- ✓ Promover espacios a partir de los cuales los/as alumnos/as establezcan relaciones entre el modo de entender la ciencia y el conocimiento científico y las tendencias en la enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.
- ✓ Ofrecer diferentes instancias y herramientas que permitan apropiarse de sustentos teóricos necesarios, para tomar decisiones fundamentadas respecto a qué, cómo y para qué enseñar Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.
- ✓ Posibilitar el análisis y reflexión de diversas propuestas de enseñanza para el Nivel Inicial, a la luz de fundamentos didácticos.
- ✓ Favorecer situaciones que permitan analizar e interpretar diferentes documentos curriculares actuales y/o pasados, vinculados con la enseñanza de las Ciencias Naturales en la Educación Inicial, en particular, el Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia del Neuquén.

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PARLLANES  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



- ✓ Propiciar espacios y saberes que permitan a los/las alumnos/as diseñar propuestas didácticas a partir del trabajo sobre "contextos", para ser desarrolladas en salas de Jardín de Infantes y Jardines Maternales.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

##### **La dimensión epistemológica, social y política.**

- ✓ Características de la ciencia y del modo de producción de conocimiento científico: diferentes conceptualizaciones y representaciones. Concepción actual de ciencia y de conocimiento científico.
- ✓ Tendencias en la enseñanza de la Ciencias Naturales en el Nivel Inicial y su relación con la concepción de ciencia y conocimiento científico.
- ✓ El área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial: objeto de estudio y disciplinas que incluye. Caracterización de las mismas.
- ✓ Concepción de ambiente. Los "contextos" como objeto de estudio.
- ✓ Los metaconceptos o conceptos estructurantes como conceptos complejos, de carácter multidisciplinar que permiten organizar y relacionar contenidos (sistema, unidad/diversidad, cambio, interacción).
- ✓ Fundamentos sobre el por qué y para qué enseñar Ciencias. Naturales en el Nivel Inicial. El derecho a aprender y la enseñanza de las Ciencias Naturales.
- ✓ El currículo de Ciencias Naturales para el Nivel Inicial de la Provincia del Neuquén: Concepción de ciencia que sustenta. Propósitos del área para la enseñanza de las Ciencias Naturales.
- ✓ Los procesos de transposición: del conocimiento científico al conocimiento escolar en Ciencias Naturales.

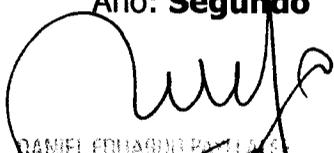
##### **La dimensión del sujeto que aprende y la Enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial.**

- ✓ Los alumnos de Nivel Inicial: posibilidades y limitaciones en el proceso de apropiación de las nociones en Ciencias Naturales.
- ✓ Las ideas previas de los alumnos. Características y origen. Su importancia en la enseñanza de las Ciencias Naturales. Estrategias para su indagación.
- ✓ Los contextos y la enseñanza de contenidos en Ciencias Naturales. Criterios para su selección. El enfoque globalizador.
- ✓ Los contenidos escolares: dimensiones y relaciones. Criterios de selección.
- ✓ Formas de organización de los contenidos escolares: Unidades didácticas. Proyectos. Secuencia de actividades.
- ✓ Estrategias de enseñanza: aspectos a tener en cuenta en la construcción y desarrollo de las mismas.
- ✓ Diferentes tipos de actividades para la indagación de contextos. Aspectos y momentos de las actividades en Ciencias Naturales. El carácter lúdico de las actividades.
- ✓ Propuestas de enseñanza para el Jardín Maternal.
- ✓ EL rincón de ciencias: características.
- ✓ Tratamiento didáctico de temas vinculados con los bloques de contenidos del Diseño Curricular del Nivel Inicial: los seres vivos, los alimentos y la salud, los objetos y materiales, etc., a partir de la selección de contextos. Consideraciones a tener en cuenta en el abordaje de los mismos.

#### **CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

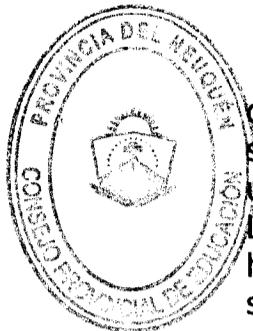
Formato Curricular: **Asignatura**

Año: **Segundo**

  
DANIEL EDUARDO BALLESTER  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

**ES COPIA**

Horas cátedra semanales: **Seis (6)**  
Régimen: **Cuatrimestral**



La educación es un fenómeno histórico y social que se desarrolla en el sujeto durante toda su vida y es fruto, tanto de sus condiciones vitales, como del medio socio-cultural en que vive. Hombres y mujeres como producto y como recreadores de una cultura, pueden transformar la realidad con su voluntad, experiencia y libertad. La educación adquiere así un papel importante dentro del conjunto de factores que hacen a la transformación de la sociedad, si bien no puede por sí misma cambiar el sistema social, no hay reformas posibles sin intervención de la educación. En este proceso la intervención docente es fundamental y, en tal sentido, desde este espacio se contribuirá a la formación de un docente que sea capaz de transformar la realidad a través de acciones sustentadas en una reflexión sistemática y permanente.

Pensar la formación de un determinado profesional, en este caso, del docente de Nivel Inicial, exige pensar en funciones y problemas de su campo profesional. La formación docente es un proceso que debe posibilitar, como punto de partida, la revisión crítica de las propias concepciones acerca de lo que es ser docente, reflexionar acerca de la enseñanza y el aprendizaje de lo social y aportar a la innovación y mejoramiento del campo profesional.

La Didáctica de las Ciencias Sociales, en tanto objeto de investigación y en tanto herramienta para las prácticas, permite a los futuros/as docentes la construcción de criterios, para que ellos mismos puedan elaborar y reelaborar con autonomía las herramientas de la enseñanza (Finocchio, S., 1996).

Si tenemos en cuenta que el saber enseñar se aprende en la interacción del conocimiento teórico y la práctica, es fundamental presentar, a los/las alumnos/as, las diversas concepciones teóricas de la didáctica de las Ciencias Sociales que dan lugar a diferentes modelos de enseñanza. Asimismo, reflexionar sobre las dimensiones de la didáctica, supone tomar en cuenta los propósitos de la enseñanza, las cuestiones vinculadas con el aprendizaje, la naturaleza de los contenidos escolares en términos didácticos y las estrategias de intervención docente.

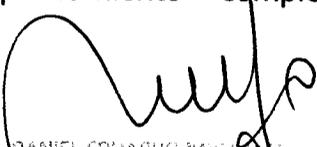
Suele suceder que desde enfoques tradicionales, se propone el diseño de prácticas "actuales o renovadoras"; algo difícil de realizar ya que lo que entra en juego es un **cambio paradigmático**.

En tal sentido, es importante retomar a Edgar Morín quien expresa "todo conocimiento opera mediante la selección de datos significativos y rechazo de datos no significativos: separa (distingue o desarticula) y une (asocia, identifica); jerarquiza (lo principal, lo secundario) y centraliza (en función de un núcleo de nociones maestras). Estas operaciones, que utiliza la lógica, son de hecho comandadas por principios "supralógicos" de organización del pensamiento o **paradigmas**, principios ocultos que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo sin que tengamos conciencia de ello". (Morín, 2005:28)

El abordaje de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, como todo en el mundo social, no pudo escapar del cambio; y con el tiempo, la mirada del mundo social y la forma de transponerlo didácticamente han cambiado también.

¿Qué proponen los nuevos paradigmas de las Ciencias Sociales?: la necesidad de un pensamiento complejo. Pero ¿qué es la complejidad? "a primera vista la complejidad es un tejido (complexus: es lo que está tejido en conjunto) y el pensamiento complejo, es aquel que permite ligar lo que permanece

**ES COPIA**

  
DANIEL EDUARDO PAYLLÁN  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



compartimentado, que respeta lo diverso sin dejar de reconocer lo uno, que intenta discernir las interdependencias; es también:

- ✓ un pensamiento radical (que va a la raíz de los problemas);
- ✓ un pensamiento multidimensional;
- ✓ un pensamiento organizador o sistémico, que concibe la relación entre el todo y las partes;
- ✓ un pensamiento ecologizado que en lugar de aislar el objeto de estudio, lo considera en y por su relación auto-eco-organizadora con su entorno;
- ✓ un pensamiento que concibe la ecología de la acción y la dialéctica de la acción y es capaz de una estrategia que permite modificar o anular la acción emprendida;
- ✓ un pensamiento que reconoce su inacabamiento." (Morín, 2005:32-33).

Es desde el Jardín Maternal y de Infantes, con la orientación de los docentes que trabajan en él, que los niños y niñas pueden comenzar a construir éste pensamiento complejo.

El objeto de estudio de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial es **el ambiente**, que se caracteriza por ser un entramado de relaciones sociales y naturales. Para leer e interpretar los signos del ambiente se necesitan **claves de lectura**; su lectura exige una gradualidad y una sistematicidad ya que, el ambiente, el territorio, es un libro abierto que hay que leer página por página. (Frabboni, Galletti, Savorelli, 1989: 85).

Para que el niño o la niña puedan apropiarse de estas claves de lectura tiene que haber un docente, que haya hecho de ellas parte de su mirada del mundo y le enseñe a indagar, a cuestionar, a interrogar, a proponer respuestas, a escuchar y a aceptar posturas diferentes. Así, un conjunto de **contextos significativos** funcionan como posibles ámbitos de conocimiento para el Nivel Inicial. Para una aproximación a dichos contextos se propondrá a alumnas y alumnos realizar una indagación desde una actitud inquisitiva y problematizadora. La elaboración de las propuestas de enseñanza tomará como contenidos toda la información, hechos, herramientas conceptuales, actitudes y procedimientos que surjan de los contextos del ambiente.

El doble juego, de ser sujeto y objeto de estudio, que plantea el estudio del mundo social, sólo se supera cuando contamos con herramientas teóricas. Es decir, conceptos que nos permitan elaborar conclusiones, plantear explicaciones que tienen en cuenta lo complejo de la realidad social y que, por otro lado, nos permiten superar la explicación del mundo a partir de nuestras miradas personales. Resulta difícil comprender pautas culturales, estilos de vida diferentes; cuesta mucho aceptar otras explicaciones de la realidad y otras formas de resolver la cotidianeidad. Sólo podemos construir estas explicaciones si miramos el mundo desde el otro, no únicamente desde nosotros mismos. En tanto nuestros/as alumnos/as, futuros/as formadores/as, logren alcanzar una visión totalizadora de la sociedad y puedan fundamentarla teóricamente, estarán capacitados/as para proponer un replanteo de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial.

En función de esta complejidad, los contenidos en esta propuesta han sido seleccionados y organizados en torno a tres grandes ejes: 1) la reflexión acerca del enfoque teórico de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial teniendo en cuenta el recorrido histórico atravesado por diferentes concepciones y paradigmas; 2) el objeto de estudio de las Ciencias Sociales, los propósitos del área y 3) la articulación entre contenidos disciplinares, contenidos escolares y concepciones de los/as alumnos/as.

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAVONI  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

Los aprendizajes logrados le permitirán al futuro docente, disponer de un bagaje teórico y práctico que contribuirá al ejercicio de la práctica profesional.

Esta propuesta, si bien tiene una toma de posición definida, no responde a un enfoque cerrado, sino que intenta conjugar una diversidad de aportes teóricos y nuevos ejes de análisis. Desde esta perspectiva, los criterios que deben orientar la selección de contenidos son:

**Multicausalidad:** desde de una visión problematizadora, se entiende que los procesos sociales son producto de un conjunto de condicionamientos, por ello, no deben restringirse a causas únicas o universales, especialmente teniendo en cuenta que las ciencias no se mueven en base a verdades absolutas, sino que éstas se construyen y perfeccionan permanentemente. Las explicaciones deben apelar a causas formales o materiales y considerar lo contingente en tanto y en cuanto, ello contribuye a profundizar la interpretación de los diversos procesos. Asimismo es necesario incluir también, el análisis de los motivos e intenciones que portan los distintos sujetos sociales que participan de una u otra forma en los procesos.

**Idea de proceso:** a través de la cual se introducirán los conceptos de cambio y continuidad, contribuyendo a explicar el dinamismo de la sociedad. Se trata de consolidar la idea de una relación dialéctica entre presente y pasado, una relación que impulse a los/as estudiantes a formular preguntas al pasado y encontrar en la respuesta el sentido al presente. De lo contrario, la reducción de la profundidad temporal del presente disminuye las posibilidades de proyectarse hacia el futuro y clarificar los fundamentos de la propia conciencia histórica.

**Multiperspectividad y controversialidad:** atendiendo a la concepción de que las Ciencias Sociales se reconstruyen permanentemente y no existen paradigmas aceptados universalmente, la interpretación y explicación de las realidades y mundos sociales, como producciones científicas, se elabora desde perspectivas y marcos teóricos diferentes. Trabajar con diferentes puntos de vista permite a los/as alumnos/as desarrollar una actitud crítica, promover el compromiso argumentativo y formar un pensamiento independiente.

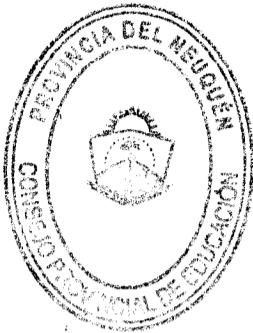
**Contextualización:** la tarea áulica apuntará a generar situaciones que en forma recurrente lleven a los/as estudiantes a contextualizar las situaciones o problemas. Es decir, a abordar la totalidad, no como un simple agregado de distintas dimensiones, sino en la unidad que forman como resultado de sus interacciones y a examinar en forma conjunta las distintas dimensiones de los procesos sociales, a fin de encontrar las articulaciones significativas entre ellos.

**Actualización, flexibilidad e instrumentación:** los contenidos seleccionados tienen que reflejar las innovaciones en cuanto a la producción disciplinar e interdisciplinar, dando cuenta de un curriculum flexible y, a la vez, de la búsqueda de mayor calidad en los procesos educativos de formación docente.

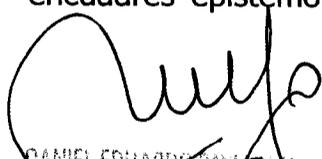
Referencia permanente a las coordenadas **espacio – tiempo**. Para tal fin es necesario un replanteo teniendo en cuenta tres dimensiones:

**a) Dimensión socio - política:** los contenidos y las metodologías de enseñanza tienen una base valorativa que queda planteada en los propósitos; en este sentido es necesario que la enseñanza y el aprendizaje social se conecten con la realidad a través de definiciones sociales y políticas relevantes para la sociedad.

**b) Dimensión epistemológica:** es necesario el abordaje del área desde encuadres epistemológicos críticos, que permitan revisar y romper con los marcos



ES  
COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAVLENKO  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



explicativos de lo social que sustenta el positivismo y de los cuales nuestros/as alumnos/as se han apropiado en experiencias previas -escolarizadas o no-. Como sabemos, este proceso de deconstrucción, reconstrucción de esquemas interpretativos es lento, no homogéneo y complejo.

**c) Dimensión de la enseñanza:** en este aspecto hay que tener en cuenta el problema de transposición didáctica; el recorte de contenidos, determinar los hechos y los conceptos que se van a abordar, resulta una competencia ineludible para los docentes, este dominio conceptual, en tanto no es idéntico al de los científicos sociales, resultará de un recorte que deberá ser relevante para la sociedad y significativo para los/as niños/as. Un tercer aspecto en esta dimensión son las condiciones de apropiación de los contenidos:

La "materia prima" del conocimiento de lo social está dada por el discurso corriente (lo que se opina) y por observaciones "contaminadas" por ese discurso. Para acceder al conocimiento de las Ciencias Sociales, esa materia prima ha de ser trabajada por un aparato crítico; que deslinde "observación" y "opinión"; que confronte teorías y metodologías; que acuda a las generalizaciones ya acumuladas en cada disciplina; que vincule el fenómeno con el proceso. El sometimiento de aquella primera materia prima a este aparato crítico, dará como resultado una nueva producción de conocimientos.

Los/as alumnos/as ingresantes expresan concepciones acerca de lo social relacionadas con la idea de una realidad armónica, carente de conflictos y que en general niega la posibilidad de cambio social.

Existe un "saber acerca de lo social", que se construye en las prácticas cotidianas, en la interacción con los pequeños grupos, con los roles que el sujeto ocupa en los distintos marcos institucionales de los que participa.

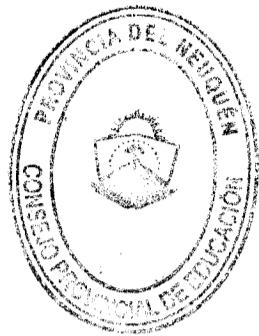
Este tipo de conocimiento, se encuentra fuertemente impactado por los elementos emocionales y por la carga ideológica propia de cada subjetividad, por lo tanto, no es posible hablar de "el estudiante" sin situarlo en un aquí y un ahora, sin analizar el conjunto de relaciones sociales que condicionan su personalidad, su forma de aprender y su modo de entender su propia realidad. Aproximarse a las Ciencias Sociales desde una perspectiva interdisciplinaria e interpretativa durante la formación docente, es introducir a las y los estudiantes a un espacio de interacciones y representaciones donde conviven visiones diferentes, a veces contradictorias, sobre las interpretaciones de la sociedad, los actores sociales y el sentido de las acciones sociales de los sujetos que lo componen.

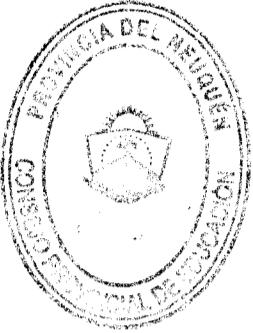
En síntesis, la intención básica del trabajo pedagógico propuesto, es la de sostener una tarea de construcción del conocimiento de contextos de la realidad social, con un sentido específico para su enseñanza en la Educación Inicial. Es decir, con metas, contenidos, problemáticas y perspectivas de abordajes significativos y adecuados a este nivel educativo. Las metas tienen que ver con el deseo de aprovechar el conocimiento de lo social en la Educación Inicial para "abrir horizontes", sin dejar de aprender a mirar el mundo con ojos críticos.

#### PROPÓSITOS

- ✓ Valorar las Ciencias Sociales como cuerpo de conocimiento orientado al análisis crítico de las situaciones y problemáticas sociales y la transformación.
- ✓ Reconocer que en el Nivel Inicial resulta imprescindible introducir a los sujetos en la exploración sistemática del mundo social y su dinámica.

  
DANIEL EDUARDO FAYLALLES  
Director General de Despecho  
Consejo Provincial de Educación





- ✓ Indagar en la realidad social contextos socialmente relevantes e iniciar su tratamiento pedagógico y didáctico.
- ✓ Revisar críticamente la problemática de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial, para generar propuestas superadoras desde los enfoques epistemológicos críticos.
- ✓ Comprender la elaboración de propuestas didácticas como construcción integral y multidimensional, desde fundamentos y convicciones que le imprimen coherencia a la toma de decisiones pedagógicas.
- ✓ Conocer y analizar críticamente diferentes documentos curriculares vinculados con la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial, en particular, el Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén y las propuestas que en él se especifican.
- ✓ Construir herramientas teóricas y prácticas que les permitan enseñar los contenidos que en él se prescriben y superar las dificultades de conceptualización de los/as alumnos/as.
- ✓ Desarrollar la capacidad de toma de decisiones didácticas fundamentadas en el análisis de contenidos y estrategias de enseñanza propias del ámbito de las Ciencias Sociales.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

##### **Las dimensiones política y epistemológica como fundamento del análisis de contextos sociales**

- ✓ Los fines y los fundamentos. Revisión histórica del abordaje del área en la Educación Inicial.
- ✓ Por qué y para qué enseñar Ciencias Sociales desde una perspectiva teórica crítica. La realidad social en la Educación Inicial: la noción de ambiente como definición del objeto de estudio. Los "contextos" como problemáticas. Modelos explicativos de la sociedad y su dinámica: teorías del orden y del conflicto. Categorías que atraviesan la realidad y su conocimiento: tiempo histórico, espacio geográfico y actores sociales. Principios explicativos: complejidad, multicausalidad, realidad como construcción social, conflicto social, mirada relativa, diversidad y desigualdad.

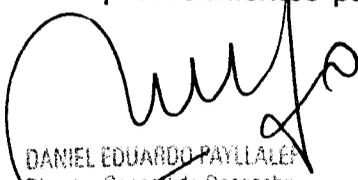
##### **La dimensión del sujeto que aprende**

- ✓ Los y las estudiantes de los Jardines Maternales y de Infantes: posibilidades y limitaciones en el proceso de apropiación de las nociones sociales.
- ✓ La representación infantil del mundo social. Su incidencia en la tarea educativa.
- ✓ Proceso de construcción de las nociones temporales y espaciales. Reflexiones en torno a lo cercano y lo lejano. La recuperación de los saberes previos como momento ineludible del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

##### **La dimensión didáctica de la enseñanza**

- ✓ El enfoque globalizador. Selección de contextos y organización de contenidos. El recorte como "microcosmos focalizado".
- ✓ El lugar instrumental de los conceptos en la estructuración del contenido. Algunos conceptos clave como instrumentos para la indagación de contextos: intencionalidad, cambio - permanencia, sucesión temporal, conflicto social, problema, diferenciación (diversidad y desigualdad), género, trabajo, circuito de producción, cultura. Multicausalidad y complejidad como perspectiva. El Jardín Maternal: ampliar y enriquecer los conocimientos sobre la enseñanza de procedimientos para la exploración del entorno y la indagación del ambiente.

ES  
COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALES  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



Los valores democráticos y la enseñanza de las Ciencias Sociales. Los actos escolares en los Jardines Maternales y de Infantes como espacios de conflicto epistemológico. Momentos de la secuencia didáctica. Estrategias y recursos. La evaluación. Propuestas de enseñanza adecuadas y cuidados básicos con intencionalidad pedagógica.

### MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**  
Año: **Segundo**  
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**  
Régimen: **Cuatrimestral**

Para un bebé o niño pequeño, la música tiene sentido en relación a los objetos culturales sobre los que se deposita: un instrumento, una canción, un juego o un juguete. En ese sentido, la definición intuitiva que el niño construye de ésta se compone de sonidos y movimientos, de gestos, de balanceos, de palabras, de silencios, en un sentido amplio.

Daniel Brailovsky

En este espacio de **formación** se propone ofrecer a los/as estudiantes un abanico de oportunidades para protagonizar experiencias musicales ya sea como oyente y/o como productor/a. Las experiencias musicales concretas, pueden aportar a la formación de docentes en tanto contribuye a desarrollar/transformar distintos aspectos desde una perspectiva acústica, como por ejemplo alcance del dominio rítmico y el movimiento, el desarrollo de la sensibilidad estética, la apreciación musical, las posibilidades de escucha y de organización de mensajes comunicables, así como la formación de criterios respecto a la selección de obras y sentidos del trabajo con música en la Educación Inicial.

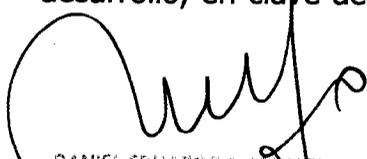
La intervención docente deberá posibilitar entonces, determinados conocimientos y determinadas maneras de abordaje, que le permitan, no sólo su repetición, sino la superación de los mismos "...una serie de conocimientos que, a nuestro criterio, permitirán tener una auténtica experiencia creativa y, a la vez, lograr un conocimiento interrelacionado de los elementos constitutivos de la música" (Saitta, 1978: 3).

Comprender estos elementos, no desde el discurso, sino desde el hacer musical, desde la práctica, nos llevará a la exploración sonora de la voz, el cuerpo y de fuentes sonoras diversas (instrumentos formales e informales), a la paulatina utilización de las mismas como medios de expresión e interpretación de producciones musicales de diversos autores. Incluirá además la imitación, la improvisación con un fuerte componente lúdico y la composición de obras propias y la audición analítica de las producciones.

El/la futuro/a docente de sala, en la cotidianidad de su tarea, tiene que estar preparado/a desde: 1) la experiencia propia para entender como percibe la música un/a niño/a de lactario, un/a deambulador/a o un/a infante de 3 a 5 años y 2) el abordaje teórico, comprender que relaciones se establecen entre los infantes mencionados, en las distintas etapas con esta fuente de conocimiento: llamada música.

Sin estos elementos el docente no estará en condiciones de tensionar la zona de desarrollo, en clave de mejorar la percepción y el conocimiento real del ambiente, se

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAVLALEF  
Director General de Despecho  
Consejo Provincial de Educación



**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

limitará a repetir lo socialmente validado en las instituciones sin entender lo fundamental de su tarea. Coincidimos con la idea de Graciela Montes que la labor docente puede instaurar "la gran ocasión" para llegar al conocimiento, por eso tendremos especial cuidado en la formación de los futuros educantes.

La música también puede aportar a fortalecer la formación de futuros/as docentes en las dimensiones cultural y comunitaria, en tanto este espacio de formación habilite la construcción de herramientas para reconocer e interactuar con las producciones musicales de los distintos contextos en que sus prácticas se inscriban. Por ejemplo, conocer las identidades musicales, participar y/o actuar como mediador en el acceso, la circulación y el conocimiento musical de los grupos sociales, participar de actividades solidarias contribuyendo a interpretar, visualizar, superar y/o transformar los mundos limitados de la realidad cultural y el desarrollo de la imaginación creativa (Swanwick: 1991:119).

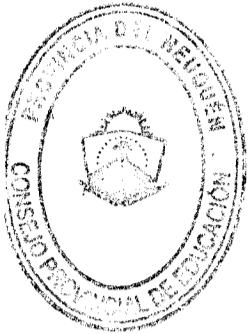
En este sentido, "la finalidad última de una formación musical en la formación de maestros/as comunes se orienta a 'la ruptura con unos mundos restringidos de realidad culturalmente definida' y la promoción de una crítica imaginativa, analizando distintos métodos y criterios. [...] La cultura humana no es algo que tan sólo se transmite, perpetúa y presenta, sino que se reinterpreta constantemente. Como un elemento vital del proceso cultural, la música es re-creativa en el mejor sentido del término: nos ayuda a nosotros y a nuestras culturas a renovarnos, a transformarnos". (Swanwick: 1991:134).

El espacio de formación de los futuros/as maestros/as de Educación Inicial debe transformarse en un espacio cierto, donde se construyan significaciones valiosas para sí mismos y para el colectivo que los contiene. Al decir de María del Carmen Aguilar "el entorno cultural provee al oyente tanto de un repertorio musical específico, como de los códigos necesarios para interpretarlo. Será la tarea de los formadores de formadores hacer las intervenciones pertinentes para que se pueda dar el paso entre el saber intuitivo y la comprensión del fenómeno musical".

Las herramientas metodológicas y técnicas ofrecidas en el profesorado además, deben posibilitarle al maestro/a una correcta lectura de la producción de los/as infantes que transitan una nueva manera de expresarse en el mundo: vocal, instrumental y corporalmente. Será de gran importancia entonces posibilitar los itinerarios pertinentes, a fin de provocar la experiencia de conocer el entorno sonoro y estar atentos/as a las formas describir, registrar y de representar lo "escuchado". Sugirán entonces numerosas formas de representación de lo escuchado, por ejemplo colores, movimientos, gestos, caras, para los matices sonoros, las texturas, los ritmos.

Si bien el/la maestro/a debe tener presente los modos académicos y populares de las denominaciones, representaciones de las cualidades y relaciones del sonido, deberá a su vez estar muy atento/a para poder apropiarse de la terminología de sus alumnos/as para describir los elementos enunciados anteriormente, desde su propia expresión, sea esta verbal o corporal, (sonidos dulces, monstruosos, ásperos, pinchudos, etc.)

Por años, la formación musical de docentes de sala de Educación Inicial, estuvo asociada a la enseñanza y el aprendizaje de la notación musical, la ejecución de algún instrumento melódico y/o canciones cuyos textos se orientaban a inculcar normas, valores, enseñar conceptos, etc. Estas 'fórmulas cantadas' -muchas veces, melodías despojadas de sus textos originales y por ende sin valor literario ni musical-



**ES COPIA**

DANIEL EDUARDO PAYLLES  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



dan cuenta del sentido utilitario que ha acompañado a las prácticas musicales –y aún acompaña- en las instituciones de Educación Inicial, generando aprendizajes arbitrarios y carentes de sentido artístico y estético.

Proponemos repensar el lugar de las obras de artes y en ellas las musicales, en la Educación Inicial recuperando su valor como motivadoras de sentimientos, emociones, estimuladoras de la imaginación, la expresividad y las aptitudes creativas desde edades tempranas (45 días a 5 años).

Desde este marco, un docente de Nivel Inicial debe estar formado para intervenir adecuadamente en el desarrollo perceptivo musical de sus alumnos/as. Debe tener la preparación que le posibilite establecer diálogos a partir del laleo espontáneo, del intercambio de sonidos sin articulación, pero que varíen la altura, la intensidad, que combinen los staccatos con los ligados, de la complementación de gestos sonoros pertenecientes a una canción, ésto entre otras cuestiones.

“Ser parte activa de la vida escolar implica una construcción de códigos compartidos y respetuosos de la diversidad. Se trata de una tarea compleja, pero vale la pena, porque imprime coherencia e identidad a la vida escolar y especialmente porque la conforma como una tarea profesional, pensada y no librada al azar (Laura Pitluk: 2006).

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Proponemos cuatro núcleos temáticos a partir de los cuales organizar los contenidos de la asignatura.

##### 1- Producción

1. a- Los medios de expresión: la voz y el canto; la ejecución de fuentes sonoras y el movimiento corporal en relación con estímulos sonoros.
1. b- Los modos de comunicación: la imitación, la improvisación, la creación, la creación grupal y la interacción con otros lenguajes.

##### 2- Apreciación

2. a- Audición: La escucha sonora y musical. La memoria. La evocación sonora. La discriminación y el reconocimiento.
2. b- La selección. El desarrollo estético y la capacidad crítica.
2. c- Los medios tecnológicos y su empleo.

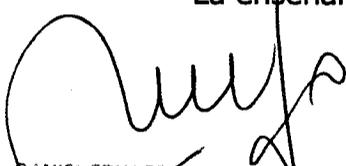
##### 3- Elementos constitutivos de la obra musical

3. a- El sonido y sus rasgos distintivos. El ambiente socionatural y el entorno sonoro.
3. b- Elementos del Lenguaje musical: Ritmo (Métrica regular e irregular y Rítmica). Melodía. Armonía. Forma. Textura musical. Carácter. Velocidad. Dinámica. Género. Estilos. La canción infantil.

##### 4- La enseñanza de la música en el Nivel Inicial

4. a- La enseñanza de la música en la Educación Inicial: fundamentos, propósitos, caracterización del hacer y el comprender musical en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes.
4. b- Aportes para la construcción metodológica:
  - La audición musical en el/la niño/a.
  - la selección de repertorio (vocal e instrumental).
  - la selección del instrumental y de materiales sonoros.
  - la intervención docente.
  - La enseñanza de canciones.

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALÉF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



4. c- el diseño de actividades musicales para Jardín Maternal y para Jardín de Infantes.

### TERCER AÑO

#### VÍNCULOS Y TRABAJOS CON REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Seminario**  
Año: **Tercero**  
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Cuatrimstral**

Este espacio curricular responde a la necesidad de incluir y sostener trabajos colaborativos entre instituciones, que permitan el abordaje de diversas temáticas vinculadas a problemáticas y desafíos en el Jardín Maternal. Tal es el caso de posibles cuestiones como: nutrición, manipulación de alimentos, prácticas de crianza, prevención de accidentes y primeros auxilios. Trabajo en redes, enfermedades en la primera infancia, cuidado de la salud desde la primera infancia, distintos proyectos institucionales en redes en los Jardines Maternales.

La organización y coordinación de este espacio se vincula con la Didáctica en la Educación Inicial I y II y con el espacio de la Práctica en Maternal, en diálogo con las preocupaciones, necesidades y temáticas emergentes, que ameriten un tratamiento en colaboración con referentes externos de otras instituciones, que puedan aportar desde una mirada inter disciplinaria conocimientos hacia el campo educativo.

Se propone un espacio cuatrimestral, coincidente con el ingreso sostenido a las instituciones del Jardín Maternal, que retroalimente por un lado, el trayecto formativo de las/os estudiantes; y por el otro, genere nuevos conocimientos para el equipo docente a cargo en el Profesorado.

El coordinador responsable de este espacio tiene como tarea, realizar los contactos con las distintas instituciones y referentes, diseñar la propuesta de contenidos para este Seminario de Vínculos y Trabajo con Redes Sociales; y organizar los espacios de ingreso a las instituciones de Jardines Maternales con estudiantes para realizar sus prácticas.

#### LITERATURA INFANTIL EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**  
Año: **Tercero**  
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**  
Régimen: **Cuatrimstral**

"Así como la desnutrición deja marcas insalvables en la constitución de la persona, la pobreza simbólica también lo hace. Por eso la lectura literaria es importante, porque deja marcas persistentes e invisibles en los seres humanos. Por ello debemos como sociedad preguntarnos: ¿favorecemos el acercamiento placentero a los chicos y los libros?, ¿tienen los chicos igual facilidad de acceso al arte que a la televisión?, ¿cuántos de nuestros chicos han visto una verdadera obra de títeres o de teatro?, ¿cuántos docentes leen sistemática y apasionadamente a sus alumnos uno y otro día en los millones de aulas del país? En las concretas respuestas a interrogantes similares, en los actos que cotidianamente se realizan o no, se está jugando silenciosa y efectivamente lo que seremos como sociedad en las próximas décadas."

ES  
COPIA

  
DANIEL EDUARDO PRATS  
Director General de Despedidos  
Consejo Provincial de Educación

**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

M. Leiza y M. Duarte (2007)

Considerando que para los niños de 45 días a 5 años la literatura es fundamental y fundante, este espacio se constituye en forma independiente al de Lengua Oral y Alfabetización, considerando que sus objetos de estudio son distintos y demandan abordajes diferenciados.

El docente, que posibilita y marca el encuentro, entre los bebés o niños y la literatura, requiere de una formación que le permita convertir ese momento en el inicio de un camino lector que recorrerán sus alumnas/os y que significará la inclusión de éstos en "el gran tapiz de la cultura" que describe G. Montes. El rol de mediador/provocador que tendrá que asumir el futuro docente no es de ninguna manera neutral, sino que supone una rotunda toma de posición sostenida en sus propias representaciones sobre el rol docente y la función de la literatura en la constitución de las subjetividades y de las sociedades.

Este espacio curricular, sitúa a los alumnos del profesorado en contacto con las complejidades que configuran este objeto de conocimiento llamado "literatura infantil": la especificidad del texto literario, su dimensión estética, la construcción histórica del campo, la relación literatura y escuela, literatura infantil e ideología, concepciones de infancia y literatura, el canon literario, la formación de lectores en la Educación Inicial, los criterios de selección de textos y otras cuestiones igualmente importantes.

Acompañando este trayecto de formación, es imprescindible la presencia constante de la reflexión sobre las prácticas didácticas, en relación con la literatura en el nivel y la interpelación de ciertas prácticas cristalizadas, que a menudo "traicionan la literatura" acercándola al terreno del utilitarismo pedagógico. Dichas reflexiones deberán traducirse en la posibilidad de diseñar propuestas didácticas para los niños de la Educación Inicial, que signifiquen experiencias enriquecedoras de lectura literaria y que habiliten la construcción y discusión de sentidos.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

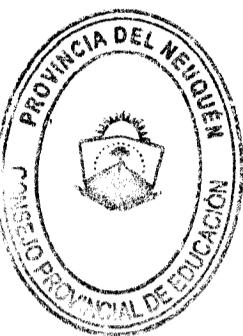
El concepto de literatura: ficción, connotación, polisemia, intertextualidad. El concepto de literatura infantil.

La constitución del campo de la literatura infantil. Breve historia de la literatura infantil en la Argentina. Autores de literatura infantil.

El mediador adulto. Su formación como lector. Los criterios para la selección de textos para niños: la calidad estética, la lectura como construcción de sentido y la concepción de infancia. Ideología y temas tabúes en la literatura infantil. El canon literario escolar.

Los niños pequeños y la lectura de textos literarios. Espacios y tiempos para el desarrollo de la lectura placentera de textos literarios. La escuela como sociedad de lectura. La formación literaria del niño lector. La producción de textos de tipo literario. La exploración de las posibilidades expresivas del lenguaje.

La narración: historia y discurso, la mirada y la voz del narrador, el tiempo de la narración, la polifonía. Cuentos maravillosos: morfología, recopilación y variantes. Posturas sobre la lectura de los cuentos de hadas. Contar cuentos. Cuentos de autor. Leer cuentos. Otros textos narrativos: la novela para niños, el mito, la Leyenda. La producción de textos narrativos en la Educación Inicial.



**ES COPIA**

  
**DANIEL EDUARDO PAYLLES**  
Director General de Desempeño  
Consejo Provincial de Educación



La lírica. Proceso de gustación poética. Cualidades de la poesía que atraen a los más chiquitos: cualidad musical, elemento narrativo, acción, humor. Nociones de versificación. Poesías de raíz folklórica: nanas, rimas, rondas infantiles. Canciones y juegos, trabalenguas y adivinanzas. Poesía de autor. Los juegos con el lenguaje en la poesía infantil: exploración lúdica del ritmo y la rima: onomatopeyas, retahílas, trabalenguas, hechizos y conjuros.

El teatro. La formación del espectador teatral. Los criterios para la selección de la obra teatral: el conflicto, la acción, el texto, la escenografía, la iluminación, el vestuario, etc.

La relación texto-ilustración. La lectura del texto y la lectura de la imagen. Autor e ilustrador. Libro-álbum. Libro-objeto. El trabajo didáctico con el libro.

### LENGUA ORAL Y ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**

Año: **Tercero**

Horas cátedra semanales: **Seis (6)**

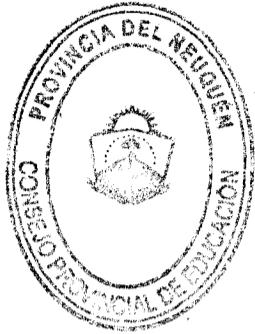
Régimen: **Cuatrimestral.**

Desde una concepción de la Educación Inicial como ámbito de formación de los niños de cuarenta y cinco días a cinco años de edad, proponemos un espacio curricular al que denominaremos "Lengua Oral y Alfabetización en la Educación Inicial". Este espacio curricular se estructura sobre tres ejes fundamentales: una sólida formación disciplinar de los futuros docentes, una mirada centrada en las construcciones del sujeto-niño que aprende y, en función de estos dos ejes, la elaboración de estrategias didácticas que sustenten una práctica docente, tanto epistemológica como ideológicamente consistente.

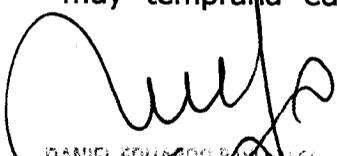
Teniendo en cuenta la franja etárea que la Educación Inicial incluye (cuarenta y cinco días a cinco años) es que planteamos la denominación de "Lengua y Alfabetización". Consideramos que el término Lengua resulta lo suficientemente amplio como para incluir las cuatro macrohabilidades -hablar, escuchar, leer y escribir- en el conjunto de las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad. Sin embargo, es necesario hacer mención de la Alfabetización como concepto connotado social, política y culturalmente. Ésta se constituye en un campo del conocimiento específico, que en los últimos treinta años ha logrado construcciones de gran significación. Más allá de las polémicas al interior del campo, las descripciones en torno de cómo el sujeto construye la lengua escrita, implicaron un viraje muy profundo en las prácticas escolares. Berta Perelstein de Braslavsky advierte que "ahora la alfabetización se entiende como un largo proceso que comprende todo el desarrollo humano, que cambia en las culturas y en la historia; que, efectivamente mucho tiene que ver con la escuela (...) pero que también depende de la sociedad y de la política" (2003, 3). Si bien queda mucho por hacer, nos parece fundamental la mención del término "Alfabetización" en la construcción del nuevo currículo para la Educación Inicial.

La enseñanza de la Lengua y la Alfabetización debe ser entendida, entonces, como un proceso democratizador, que debe dar cabida a las diversas minorías que integran la sociedad. En ese sentido, las estrategias de inclusión cobran un valor central y la Educación Inicial puede dar respuestas a esos problemas que como sociedad se nos plantean.

El niño pequeño aprende la lengua materna en el seno familiar. Por ello, desde muy temprana edad, la Educación Inicial puede proveerle múltiples y variados



ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAVELLÓN  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



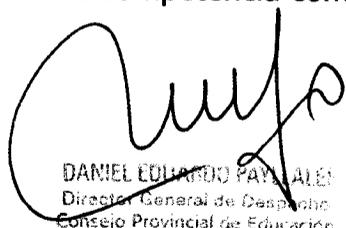
espacios de interacción social con otros niños y con otros adultos, ampliando así sus posibilidades comunicativas. Las experiencias para la expresión y la comunicación resultan centrales en los primeros años de vida. Es a través de ellas, que el niño construye su potencial comunicativo y lingüístico. "La adquisición de la comunicación lingüística y prelingüística tiene lugar, fundamentalmente, [...] en situaciones en las que el niño y su educadora combinan elementos para extraer significados, asignar interpretaciones e inferir intenciones. El lenguaje servirá para especificar, amplificar y expandir algunas distinciones que el niño ya tiene respecto del mundo" (Bruner: 1986). La mirada atenta y sensible de los futuros docentes, respecto de estas manifestaciones del niño, contribuirá a la construcción comunicativa que el pequeño lleva a cabo. Por otra parte, es en la comunicación oral donde se manifiestan más claramente las variedades lingüísticas. El niño trae al jardín la variedad dialectal y el registro que se usa en el seno de su familia. En el jardín y en interacción con otros adultos, el niño podrá confrontar sus propias construcciones con las del modelo comunicativo convencional y estándar en contextos más formales de desempeño.

Consideramos, además, que este espacio curricular debe complementarse con otro que aborde específicamente el campo de la Literatura Infantil. Si bien en éste, desde la especificidad de lo literario, también se abordan la lectura, la escritura y la oralidad; el objeto de estudio, la constitución del campo -autores, editoriales, crítica, formación de mediadores, etc.- y su didáctica, tienen desarrollos diferentes a los del campo de la Lengua y de la Alfabetización.

Se trata, pues, de dos ámbitos disciplinares claramente diferenciados, con modos específicos de legitimación de los saberes. Abordados en la Educación Inicial, podemos hablar de la existencia de dos objetos de estudio. Por un lado, la Literatura Infantil se centra en el texto literario en tanto lenguaje estético; por otro, la Lengua y la Alfabetización trabajan con la construcción de herramientas de escritura y oralidad, que podrán aparecer vinculadas con distintos campos disciplinares, en función de las tipologías textuales que se vayan trabajando.

Por otra parte, si centramos la mirada en el sujeto que aprende, la Literatura Infantil aborda al niño pequeño como constructor de significado, como sujeto que va desarrollando su competencia literaria. La Lengua y la Alfabetización, por su parte, se ocupan del proceso a través del cual el niño se apropia del lenguaje oral y (re)construye la lengua escrita. Sucesivas asimilaciones y acomodaciones marcan un proceso en el que el niño construye sus propias conceptualizaciones acerca de la lengua escrita, tanto en lo que al sistema de escritura se refiere, como en lo que respecta al lenguaje que se escribe. En contacto con las escrituras del medio, las del adulto alfabetizado y las de los otros pequeños, esas conceptualizaciones entran en conflicto y obligan al niño a crear nuevas hipótesis hasta llegar a la alfabeticidad del sistema.

La propuesta didáctica para el trabajo con niños pequeños está basada en algunos principios básicos. Se proponen situaciones reales de comunicación oral y escrita, en las cuales los niños interactúen con sus pares y con adultos, en contextos diferentes a los provistos por el ámbito familiar. Esas situaciones estarán sustentadas en diversidad de textos de circulación social y tendrán diversidad de propósitos. Como usuarios de la lengua, los niños, en un clima de confianza y de respeto por sus producciones (que aún no son convencionales desde una perspectiva centrada en el adulto), desarrollarán acciones como hablar, escuchar, leer, escribir, pedir, recomendar, narrar, etc., en contextos formales e informales. La Educación Inicial debe constituirse en un ámbito rico en experiencias que le permita al niño desarrollar su competencia comunicativa.

  
DANIEL EDUARDO PAVÓN ALEJO  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

COPIA



#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

**El desarrollo del lenguaje.** Experiencias para la comunicación y la expresión. El lenguaje verbal y el no verbal. La expresión gestual. Comprensión y expresión verbal. La interacción oral: hablar y escuchar en distintos contextos. Variedades lingüísticas y lengua estándar. El criterio de adecuación.

**Alfabetización:** ¿Qué se entiende por alfabetización? La relatividad del concepto. Conceptos asociados: alfabetización/analfabetismo, letrado/iletrado, (an)alfabetización funcional. La alfabetización en la Educación Inicial: un compromiso político y social insoslayable.

**Lengua escrita:** ¿Qué es la lengua escrita? La lengua escrita como objeto socio-cultural, como tecnología y como sistema de representación del lenguaje. Características del lenguaje escrito. Características del sistema de escritura. El proceso de escritura. Estrategias de lectura.

**El niño que aprende.** El constructivismo psicogenético de Piaget y el socioconstructivismo de Vygotski. Niveles de conceptualización acerca de la escritura. Procesos de interpretación de la escritura previos a la lectura convencional. La alfabetización emergente y la alfabetización temprana.

**Las estrategias del docente.** Diseño de secuencias didácticas. Las actividades áulicas. El ambiente alfabetizador. Situaciones de rutina. La escritura del nombre. El trabajo con los textos. La lengua oral: producción y comprensión. Evaluación.

#### EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Formato Curricular: **Asignatura**  
Año: **Tercero**  
Horas cátedra semanales: **Seis (6)**  
Régimen: **Cuatrimestral**

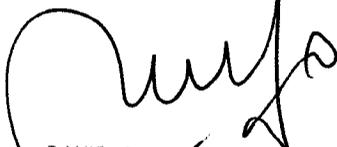
Al pensar en la formación docente en el Nivel Inicial y, al analizar la historia institucional mediata que han tenido los futuros docentes, donde las prácticas institucionales de aprendizaje cotidiano dan cuenta de un imaginario social en el que el aprender "áulico", se diferencia del aprendizaje motriz. Desde un concepto dualista de la educación formal, donde el pensar, el hacer y el sentir, son manifestaciones humanas segmentadas.

Se intenta proyectar en esta instancia de formación, una pedagogía activa e integradora del aprendizaje que brinde al alumno las herramientas de comunicación y expresión, necesarias para que, como sujeto con razones, intereses y reflexiones propias, que decide y actúa de manera significativa dentro de las posibilidades y situaciones específicas de su trabajo, como un ser corpóreo, pueda desenvolverse más fluidamente, en un ámbito de interrelación constante con sus alumnos, sus pares y el contexto de la totalidad de la comunidad educativa.

En segunda instancia, es importante el análisis crítico sobre la representación del cuerpo, los espacios y el movimiento en el Nivel Inicial, desde los procesos de apropiación y contenidos de la cultura institucional, alentando a las prácticas de investigación etnográficas.

Respetando las características del niño que transita el Nivel Inicial, de cuarenta y cinco días a cinco años, debemos pensar en una formación del profesional que estará a cargo de esta etapa etárea, reforzando los aspectos relacionados con la

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALEO  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



**corporeidad** (el cuerpo sintiente, implicando los dos aspectos de la realidad corporal: ser un cuerpo y tener un cuerpo. Lagardera Otero, 1993).

Es, a través del cuerpo, que el niño inicia las primeras relaciones con el mundo externo constituyéndose en sujeto de la vida de relación, construyendo progresivamente su yo, como unidad funcional, que engloba los aspectos motores, intelectivos y afectivos.

"La tradición psicogenética afirma que el descubrimiento de sí y del mundo, se dan simultáneamente por la interacción y la confrontación del Yo corporal y el No yo, que se constituyen en forma paralela y dialéctica". (Gómez, 2003).

El contacto con el otro y el contexto, brindan al niño un bagaje de información perceptiva que le permite descubrir y descubrirse como individuo y como ser social en un entramado de relaciones, donde construye paulatinamente un "estar-en-el mundo" (Merleau-Ponty, 1953).

Son las vivencias, las experiencias interna de todo conocimiento, la expresión directa e instantánea de la intencionalidad en el accionar del individuo, constituyendo al cuerpo en sujeto de saber. Es el cuerpo y el movimiento entonces, una estructura de significación, que resulta del equilibrio entre las dialécticas que lo producen.

Desde esta mirada se concibe a la **corporeidad** en el orden del "cuerpo vivido" y es aquí donde debemos focalizarnos.

El modo de relación del adulto con el niño es, a través de su gestualidad, oralidad, contacto corporal, aromas, colores, cánticos, movimientos, caricias, juegos, tensiones, distensiones, temperatura, textura; se amalgaman en un modo de relación, que determinan la calidad del hecho comunicativo, la **calidad del vínculo**, que colabora en la construcción de sentido en las relaciones del niño con el contexto, desde una valoración afectiva. Que brinda permisos y confianza, o miedos y tensiones.

"El niño percibe el sentido de un gesto mucho antes que las características puras del rostro percibido (ángulos, facciones, colores) se dibujen en la conciencia como imagen mental" (Piaget, 1980).

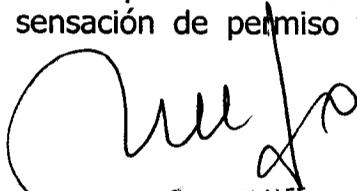
Estas relaciones de significado, se traducen, entre otros modos de comunicación, al lenguaje verbal, desde la experiencia práctica prelingüística y antepredicativa: desde la experiencia de la existencia corporal.

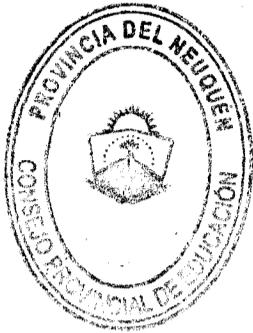
Ahora bien, este espiralado dialéctico, tensiona el mundo de lo real con el mundo imaginario y ficticio. Y es, a través del **juego**, que tanto niños como adultos, crean en términos de Winnicott, el estado de completud, con el/los otro/s, como un espacio de vínculo. Otro aspecto de la estructura de relaciones, fuertemente presente en el ser humano, pero imposible de ausentarlo en el Nivel Inicial.

Se considera interesante, desde el análisis de Pavía, cuando desarrolla aspectos sobre la "forma" que pertenece al orden estricto de la actividad (lúdica) y el "modo", que pertenece al orden estricto del sujeto. En la conjunción de ambos se entrecruzan componentes cognitivos, afectivos, individuales y colectivos, que tanto lo posibilitan como lo condicionan.

Es el "modo" en que se juega, que construye el entramado mundo de inter-subjetividades ya que interviene la emoción, la búsqueda de un estado afectivo, que brinda placer. Y es el "modo lúdico" el que brinda al jugador, la tranquilizadora sensación de permiso y confianza, que habilita a bucear en una zona de riesgo

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



ilusorio, momentos emocionantes. Sabiéndose a salvo de consecuencias posteriores, en la medida de que se trata de una situación ficticia, donde es posible acordar reglas o salir si se considera conveniente. Encontrar nuevas significaciones que permitan experimentar la realidad ficcionada desde otras facetas. Con una fuerte impronta de expresiones espontáneas. Que da permiso a crear y recrear situaciones, mundos, contextos, personas y personajes diferentes.

Es la expresión el signo a través del cual se transparenta la subjetividad. "Toda conducta-gesto, ademán, movimiento, postura, quietud, revela algo, aunque sea una actitud inexpresiva, como cuando decimos tiene cara de piedra" (Le Boulch, 1978).

Es por ello, que consideramos este binomio en el mundo pedagógico: Recrear educando- Educar recreando.

Para pensar un poco, no sólo el juego desde el punto de vista pedagógico, que ya esta instaurado en el aula, sino pensar el juego que sostiene un sesgo autotélico.

Se visualiza otro aspecto importante a fortalecer en la formación docente, una mirada a las instancias de **recreación** en la institución escolar. Sus modos de presentación y representación que operan en la construcción de subjetividades colectivas identitarias. Visualizando el carácter que presentan los espacios establecidos para tal fin.

"El proceso de asunción de la identidad, que debiera desembocar, finalmente, en la conciencia crítica, comienza cuando el niño logra la delimitación corpórea del mundo de los objetos, de cara a la acción sobre ellos. Tanto las informaciones propioceptivas y exteroceptivas, como las impresiones emocionales que el deseo de actuar suscita, van entrelazándose, minuciosa y dialécticamente, conformando una estructura que es la base de la organización de la personalidad: el esquema corporal" (Gómez, 2003).

Por último se propondrá reflexionar sobre los conceptos enmarcados en el área de la educación corporal y sus relaciones interdisciplinarias, propuestas en las bases curriculares del nivel.

#### OBJETIVOS GENERALES

Re-conceptuar al ser corpóreo como elemento fundamental de interrelación en el ámbito de lo cotidiano, donde se intente comprender el cuerpo y el movimiento humano como entidades complejas, analizadas desde diversas perspectivas y sus implicancias en el proceso de aprendizaje.

Analizar con sentido crítico objetivos y contenidos para una educación corporal en el Nivel Inicial regional.

Desarrollar competencias profesionales para formular y conducir instancias de juego que comprometan al cuerpo y el movimiento de niñas y niños del Nivel Inicial, desde una propuesta didáctica que valoricen el sentido lúdico.

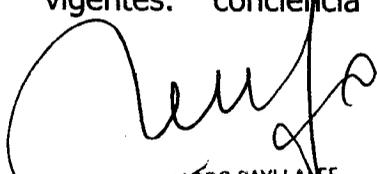
#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

##### **Bloque 1. Representación de la educación corporal en un período histórico determinado:**

Caraterización del sujeto de Nivel Inicial, desde los aspectos psicomotrices y socioafectivos.

"Bloques de contenidos" de educación corporal en las propuestas curriculares vigentes: "conciencia corporal", "conocimiento y dominio del cuerpo", "juegos

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLANÉ  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



motores", otros", "el espacio", análisis crítico. Un contenido llamado "juego motor", caracterización, intentos provisionales de clasificación; dimensiones. Dimensión funcional: las capacidades y habilidades puestas "en juego" (capacidades condicionales y coordinativas; acciones abiertas, cerradas, cíclicas, acíclicas, globales, segmentarias, manipulativas y locomotoras); "calidad de movimiento" en juegos expresivos con movimiento. Dimensión racional: sentido del juego, tácticas, estrategias; consideraciones sobre el juego de Nivel Inicial (dimensión psicológica); la regla como negociación (dimensión socio cultural). Dimensión emocional: el azar, la competencia, el vértigo, la simulación como fuentes de emoción; combinaciones posibles: la competencia en el Nivel Inicial, elementos para un debate crítico.

### **Bloque 2. El jugar cotidiano en los niños y niñas del Nivel Inicial:**

Formas jugadas y juegos cotidianos habituales, obstáculos para su observación y estudio durante el trabajo docente. Escenarios cotidianos habituales para el juego. La problemática espacial de los patios escolares de juego.

### **Bloque 3. Juego y trabajo docente:**

Diversos significados de la palabra juego; diversas posturas del juego a Nivel Inicial. El juego como ruptura: catarsis y comunicación; un mundo lúdico de jugar los juegos: imaginación y fantasía, permiso y confianza. Disponibilidad y disposición para jugar; la comunicación no verbal durante el juego; presencia, copresencia y disposición de presencia; diferentes formas alternativas de participación docente durante el juego.

### **Bloque 4. Consideraciones didácticas particulares para jugar:**

Selección, organización, conducción, evaluación de una propuesta de juego. Concepto central de instancia: momento de encuentro, momento principal, momento de cierre; relajación. Recursos materiales y tránsito (refugios, rondas, circuitos, olas, relevos, tareas rotativas, etc); cuidados y previsiones generales.

### **Bloque 5. Vida en la naturaleza:**

Pernocte como propuesta de trabajo en relación a aspectos cognitivos y socio-afectivos del niño en Nivel Inicial en el contexto de la naturaleza. Posibilidad de encuentro con sí mismo: independencia emocional, autonomía, autoestima, responsabilidad, senso-percepción. Posibilidad de encuentro con sus pares: exploración de formas variables de comunicación, intercambio a través del modo lúdico. Posibilidad de encuentro con el medio: exploración sensorial-cognitiva afectiva, investigación del contexto.

## **JUEGOS EN EL NIVEL INICIAL**

Formato Curricular: **Taller**

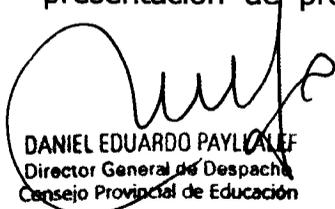
Año: **Tercero**

Horas cátedra semanales: **Tres (3)**

Régimen: **Cuatrimstral**

Este taller nutriría y fortalecería las propuestas lúdicas que son un derecho en la educación infantil, desarrollando el pensamiento y la creatividad, creando contextos posibles, tanto para el desarrollo de estructuras cognitivas existentes, como otras nuevas.

La espontaneidad lúdica de los pequeños, puede ampliarse si se considera la presentación de propuestas que inviten a jugar con pares, adultos y materiales

  
DANIEL EDUARDO PAYLÍN  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES  
COPIA



conocidos o novedosos, que bajo la mirada del docente sostiene y andamia, favoreciendo su posibilidad de resignificación.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

La cultura lúdica y sus propuestas de enseñanza. La mirada de la psicología del desarrollo sobre el niño y el juego. Sus derivaciones didácticas. Las estructuras didácticas basadas en el juego y su lugar en las salas: juego trabajo, juego dramático, juego centralizador y juego proyecto. Los juegos con reglas externas y su presencia en las salas. El lugar del juego libre. Disposiciones corporales para el juego.

#### **TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: EXPERIENCIAS MATEMÁTICAS Y LINGÜÍSTICAS**

Formato Curricular: **Taller**

Año: **Tercero**

Horas cátedra semanales: **Tres (3)**

Régimen: **Cuatrimstral**

Una de las tareas que tiene a su cargo la educación infantil es la de brindar oportunidades para que los/as niños/as se acerquen a su entorno (natural, social, cultural) con una mirada atenta, para explorarlo y conocerlo. Partiendo de esta concepción, se proponen los talleres de diseño y evaluación de la enseñanza, donde se hace hincapié en un trabajo articulado, a fin de brindar a los/as futuros/as docentes un espacio desde el cual analizar críticamente la "gramática de la escuela", las representaciones que sustentan ideológica y pedagógicamente los criterios, a través de los cuales se seleccionan propuestas para trabajar en las salas, las concepciones que subyacen a los supuestos y prácticas, entorno a la enseñanza.

Asimismo, la confluencia de dos disciplinas escolares: Matemática y Lengua en un mismo taller, permite el abordaje de estrategias y recursos para la enseñanza y la organización de la tarea docente, que promuevan las relaciones entre los hechos, confiriendo sentido a la complejidad de factores, relaciones y sucesos diversos en el cual se desenvuelve la vida de las personas y se construye la cultura.

Numerosas investigaciones analizan lo que niñas y niños saben y reflexionan sobre la lengua escrita y el sistema de numeración antes de ingresar a la escuela primaria. Estos saberes se fueron construyendo por medio de prácticas comunicativas que los niños sostienen en su entorno familiar. Sin embargo, es la escuela la que debe organizar como proceso escolar esta alfabetización. Se espera en este espacio poder analizar y discutir estas investigaciones para poder proponer contenidos y formas de hacer que sean coherentes y adecuados a contextos socioculturales e institucionales cuidadosamente secuenciados en el tiempo y articulados.

Se espera también, que en este espacio, los futuros docentes puedan apropiarse de un modelo de enseñanza que promueva la discusión sobre los problemas planteados, oriente hacia la resolución colaborativa de las situaciones problemáticas, promoviendo la formulación de hipótesis para avanzar en la conceptualización del objeto de conocimiento, el sistema de representación de las palabras y los números.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Enfoque globalizador de la enseñanza. Elaboración de propuestas conjuntas desde la alfabetización numérica y lingüística.

DANIEL EDUARDO PAYLLES  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



Estudio y tratamiento crítico de los contenidos a enseñar en documentos y desarrollos curriculares. Selección de propósitos, tareas y recursos para proyectos viables en contextos educativos diversos.

Planificación y acción didáctica en las salas. Situaciones didácticas propias del Nivel Inicial: el uso de los rincones, el trabajo grupal, el juego, la ludoteca, los proyectos y la clase colectiva en el aprendizaje de contenidos matemáticos.

Recursos didácticos: portadores numéricos: calendarios, bandas numéricas y portadores lingüísticos.

Las variables didácticas y el tratamiento de la diversidad socio-cognitiva en el aula. Teoría de las situaciones. Propuestas de enseñanza: criterios de selección en función de los niños/as del nivel. Resolución numérica de problemas de cuantificación, comparación y operatoria.

Qué, cómo y para qué evaluar en el Nivel Inicial.

### **TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: EXPERIENCIAS MUSICAL, VISUAL, VOCAL Y TÍTERES**

Formato Curricular: **Taller**

Año: **Tercero**

Horas cátedra semanales: **Tres (3)**

Régimen: **Cuatrimstral**

"El trabajo artístico, tanto la música como las artes plásticas, es para un niño justamente un medio de progresar como autodidacta. Es decir, que le permite tener durante mucho tiempo una actitud de creación, de imaginación y solo luego de intentar asimilarla, comprender lo que se hace [...]"

François Delalande en La música es un juego de niños.

(Ricordi Sudamericana, 1995:143).

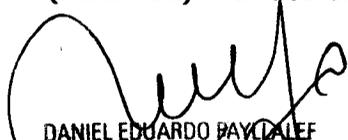
Proponemos la incorporación del área ESTÉTICO EXPRESIVA al espacio pensado para acompañar la construcción, implementación y evaluación de propuestas de trabajo con niños/as desde 45 días hasta 3 años.

La idea central sería priorizar el trabajo desde 'el lenguaje como herramienta en el contexto de la práctica situada'. Esto nos corre de pensar-nos como 'recurso' o 'aggiornamento' desde una perspectiva utilitaria, para posicionarnos en una perspectiva crítica, donde las artes, son concebidas como formas de conocimiento y las obras artísticas como textos culturales.

Para ello, propiciaremos espacios para establecer vínculos entre: los contenidos abordados en los espacios curriculares tanto de primer como de segundo año; el trabajo en el área estético expresiva que se realiza en las instituciones educativas maternas, donde se desarrollarán las prácticas y las propias construcciones de los/as estudiantes al respecto.

Consideramos que el acceso a los bienes simbólicos de las culturas es un derecho fundamental de los/as niños/as que el Nivel Inicial debe garantizar. Pero para que esto suceda, es necesario que las/os futuras/os docentes reflexionen sobre su propia formación estético-expresiva y la necesidad de ampliar permanentemente sus (nuestros) mundos simbólicos.

**FES COPIA**

  
DANIEL EDUARDO PAY DALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

Desde esta posición, intentaremos acompañar el desafío de diseñar propuestas, que propicien la participación de los/as niños/as en experiencias variadas que impliquen el acercamiento y la interacción temprana con producciones artísticas, tanto como espectadores u oyentes, como productores de distintas manifestaciones estéticas.

Nuestra civilización ha creado distintas manifestaciones, en las que simboliza sus peripecias, deseos, utopías, miedos. Nos pensamos Hansel o Gretel cuando tememos ser abandonados. Nos estremecemos ante la sonoridad de los timbales, ya que éstos pueden hacernos sentir la presencia de los cazadores; al escuchar la composición de Prokófiev: Pedro y el lobo. Imaginamos la atrocidad de un bombardeo, al contemplar un Guernica.

Creamos, imitamos, producimos, arrullamos, coleccionamos relatos, imágenes o sonidos para diferenciarnos y reafirmar nuestra identidad. Para develar nuestros atrios internos. Tal vez porque, como dice Mario Gennari, filósofo que reflexiona sobre la educación estética, que "el arte adquiere el valor de un lenguaje que proporciona al sujeto la comprensión de sí mismo y de los mundos de la experiencia estética" (Gennari, 1997:127).

El Jardín Maternal es una de las primeras instituciones que puede incluir al/ a la niño/a en el entramado cultural que nuestra sociedad ha creado durante milenios. Pero además, es un espacio en el que resonarán las distintas experiencias culturales de las que los/as chicos/as y sus familias participan habitualmente.

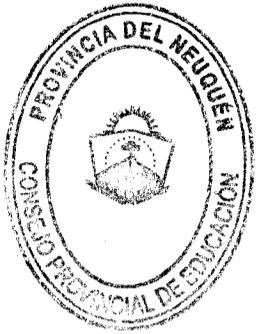
Lo cierto es que el bebé, desde que nace y aún antes, se encuentra en contacto con un medio sonoro y musical proveniente de su entorno más cercano, las creencias, el cancionero compartido, las celebraciones, los gustos, las series de TV; son diferentes aspectos a considerar en el jardín. En este sentido, los jardines de la Provincia del Neuquén (como en el resto del país) incluyen a niños que provienen de diferentes regiones del país, de países limítrofes, de culturas anteriores a la constitución de la Nación Argentina.

Las voces de su familia, los sonidos de la casa, las diferentes músicas escuchadas, serán parte de los espacios de desarrollo y enriquecimiento perceptivo, a través de los sentidos y luego de conocimiento. La riqueza de las experiencias musicales de cada niño va a depender de la riqueza, variedad, el gusto y el disfrute por la música en este entorno familiar y cultural.

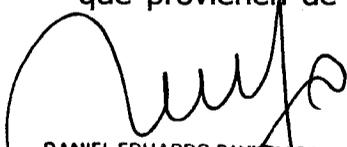
Una de las principales carencias que insistentemente se señalan a la hora de hablar de la formación de maestras/os de Inicial y en particular de Maternal, es el deseo de instalar las prácticas desde el grupo social de pertenencia, tenemos claro que tratar de homogeneizar nos priva de un rico diálogo entre cosmovisiones, por ello, apostaremos a generar docentes sensibilizados/as conocedores/as y respetuosos/as de distintas producciones socioculturales.

Teniendo en cuenta que el/la niño/a en Inicial y sobre todo en Maternal deberá ser asistido por períodos de jornada extendida prestaremos especial atención al contacto con los/as bebés/as y los/as infantes. Las tareas del lactario/a, implicarán contar con un amplio bagaje de nanas y "gestos" de acunamiento que conviertan el cambio de pañales y el dar la leche, entre otras actividades, en la posibilidad de instalar "huellas" ricas vincularmente, de enriquecimiento mutuo de enseñanza, al decir de Pichon Rivière.

Otro aspecto que tenemos que considerar es cómo las manifestaciones culturales, que provienen de los medios de comunicación masiva, se instalan en el imaginario



**ES  
COPIA**

  
DANIEL EDUARDO PAYZANEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



colectivo como realidad dominante. Son numerosos y avasallantes los productos culturales que el mercado impone.

Aquí también tenemos que plantearnos cuáles pueden ser las instancias, en las que el jardín ponga en tensión el avasallamiento de las múltiples identidades y proponga espacios para crear mundos posibles, a través de la imagen, los sonidos o las palabras. Mundos alternativos, pero mundos propios.

Algunos aspectos que nos parecen oportunos considerar a la hora de elaborar diseños de experiencias, que involucren los lenguajes visual, musical y/o de títeres:

- ✓ Contenidos del lenguaje musical, secuencias didácticas adecuadas a las posibilidades e intereses del grupo, e incluso a sus individualidades, la música como herramienta para enriquecer actividades (de expresión corporal, plástica, literatura, etc) y/o disciplina en sí misma, acercamiento a los materiales sonoros, combinaciones, selecciones, proyecciones temporales. El niño como imitador, espectador, intérprete, productor (creador).
- ✓ Contenidos del lenguaje visual, secuencias didácticas adecuadas a las posibilidades e intereses del grupo, e incluso a sus individualidades, las (plástica) artes visuales como un recurso y/o como un código que sirve para comunicar, para expresar ideas en la tridimensión y en la bidimensión. Momentos de una actividad, ¿el/la niño/a reproduce o crea?
- ✓ Contenidos del lenguaje de títeres, secuencias didácticas adecuadas a las posibilidades e intereses del grupo, e incluso a sus individualidades, el lenguaje de títeres como un recurso y/o disciplina en sí misma, ¿el/la niño/a reproduce o crea?

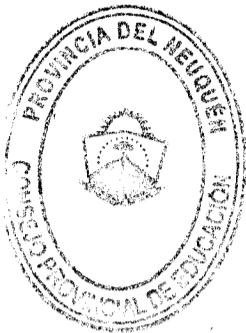
Por último, lo enriquecedor que puede resultar insertar en la práctica cotidiana el trabajo con disciplinas estético-expresivas. Si pensamos que el/la niño/a es un/a artista en tanto va creando la realidad que vive y que nuestra apuesta, como educadores/as de arte, es desarrollar al máximo posible esta posibilidad de creación, sería prácticamente imposible la tarea docente alejada de prácticas relacionadas con las disciplinas estético-expresivas. Es importante entonces, pensar conjuntamente con los/as estudiantes como hacer de éstas, verdaderas experiencias que acerquen a los niños y a las niñas al arte.

Desde este marco, las/os estudiantes comenzarán a perfilar sus propuestas.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

##### Música:

- ✓ Educación vocal: voz hablada y voz cantada: formas de emisión, respiración, impostación y fraseo.
- ✓ Selección y sentidos del repertorio, tanto instrumental, como para cantar.
- ✓ El cancionero: trabajando las dimensiones del cantar por placer, destacando el valor poético y musical de los temas seleccionados, en tanto "posibilitan la estimulación de la imaginación, la ampliación del campo representacional y el desarrollo de la sensibilidad exploratoria y estética" de los/as niños/as desde edades tempranas.
- ✓ Campo sonoro: Las posibilidades que brinda el trabajo con el campo sonoro. El mundo del sonido ofrece una amplia gama de estrategias para enfocar el desarrollo auditivo. La producción sonora como punto de partida para el desarrollo de la percepción auditiva.
- ✓ Diseño de experiencias musicales para niños/as de edades tempranas: idea de itinerarios didácticos.



- ✓ La iniciación musical al decir de Saitta, en tanto la formación de las futuras generaciones de maestras/os de nivel no tiene como objetivo la formación de músicos/as como objetivo principal, si tal vez el despertar este deseo de acercarse y conocer una de las formas mas intangibles de conocimiento y comunicación que ha producido el ser humano.
- ✓ La propuesta de la Pedagogía del despertar, para pensar situaciones de enseñanza y de aprendizaje con música:
- ✓ El juego sensorio motor vinculado a la exploración del sonido y del gesto.
  - El juego simbólico, al valor expresivo y la significación del discurso musical.
  - El juego de reglas, a la organización de la música.

**Plástica:**

- ✓ Puesta en juego de lo aprendido en cuanto a los elementos del lenguaje visual en la tridimensión y en la bidimensión.
- ✓ La imagen: análisis de la imagen. El poder de las imágenes. La interacción de los lenguajes: el hecho comunicativo. La especificidad y la complementariedad. ¿Es posible la integración arte-ciencia?
- ✓ Enseñar arte a niños/as de Jardín. Desarrollo de la percepción: Sentir-percibir-saber. Creatividad: idea-materia-creación: plasmar la idea.
- ✓ Diseño de experiencias con el código visual para niños/as de edades tempranas. Momentos de la actividad: exploración, incentivación-desarrollo-cierre.

**TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: LENGUAJE TEATRAL, EXPRESIÓN CORPORAL Y EDUCACIÓN FÍSICA**

Formato Curricular: **Taller**  
Año: **Tercero**  
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Cuatrimstral**

Desde cada lenguaje, la propuesta para este taller es poder acompañar al/a la residente desde las posibilidades metodológicas que aportan los lenguajes teatral y corporal, desde las técnicas como la improvisación, la representación, vocales-expresivas, etc., con todo lo que ellas incluyen y posibilitan al futuro docente, tanto como herramientas para comunicarse, como para diseñar, implementar, coordinar y evaluar propuestas estético expresivas con niños/as de Educación Inicial.

**NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS**

Consideramos oportuno proponer este taller como una continuidad con los espacios del área transitados en los años anteriores, incluyendo entonces, algunas temáticas que no hayan podido ser abordadas o que ameriten mayor profundización; consideradas relevantes por los/as estudiantes, docentes de las instituciones educativas vinculadas a las instancias de práctica y equipo docente a cargo del mismo.

Se insiste, desde este lugar, en el tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctico y propuestas de enseñanza del área estético expresiva. Desde esta perspectiva, se propone instalar una permanente 'praxis'.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



**TALLER ARTICULADOR DE DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS EN CONTEXTOS DE RESIDENCIA: DE EXPLORACIÓN E INDAGACIÓN DEL AMBIENTE SOCIAL Y NATURAL**

Formato Curricular: **Taller**  
Año: **Tercero**  
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Cuatrimestral**

La educación es una actividad orientada al desarrollo colectivo y la transformación social; que favorece la adquisición de herramientas para repensar y replantearse un mundo en el que prevalece la desigualdad, el desprecio por la dignidad y donde, en proceso continuo, se destruyen los elementos de la naturaleza.

La imbricación social y natural de muchas situaciones y problemáticas, proviene de concebir todas las prácticas desarrolladas sobre el ambiente –de construcción, destrucción, depredación, transformación- como prácticas sociales. Como tales, son prácticas históricas, basadas en las acciones intencionales (responsables) de diversos/as sujetos/as, cambiantes y contradictorias, capaces de generar conflicto. Los procesos naturales no deben ser “naturalizados”, sino develados como parte de la identidad histórica de sociedades particulares en contextos culturales específicos.

En la actualidad resulta ampliamente aceptado que cuanto más tempranamente se inicie dicho conocimiento, mayores son las posibilidades de los sujetos de actuar concientemente sobre su realidad.

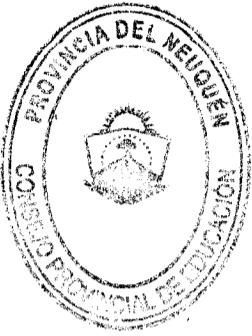
El conocimiento de las posibilidades y potencialidades a desarrollar en los infantes, así como la aceptación de su derecho a una educación integral, han llevado a concluir a especialistas en niñez y pedagogos, sobre la trascendencia de propiciar oportunidades de conocimiento de la realidad social y natural, desde la noción -concebida ad hoc- de ambiente. Las experiencias para iniciar la exploración del entorno se consideran provechosas, para el desarrollo de niñas y niños, a partir de cuarenta y cinco días a dos años, en tanto que la indagación del ambiente social y natural debe constituir parte de las vivencias sistemáticas a partir de los dos años.

Desde el concepto de **ambiente** es posible introducir en la Educación Inicial, aspectos que las disciplinas científicas aportan a la formación integral de la niñez, como primer conocimiento del mundo, para comenzar a pensarlo en su complejidad, con el deseo de aprovechar el conocimiento de lo social en el Nivel Inicial para “abrir horizontes”, sin dejar de aprender a mirar el mundo con ojos críticos. Aprender a razonar y cuestionar lo que vivimos, implica en educación, generar oportunidades formativas que incluyan información, nociones, valores y procedimientos para su apropiación.

En tal sentido, es posible afirmar que diversos escenarios emergen y se erigen en educación, como entornos potentes para el aprendizaje y, en las experiencias directas, el/la docente de Nivel Inicial debe asumir un rol de vital importancia direccionando las observaciones de sus estudiantes. Para poder hacerlo, es fundamental asistir al lugar antes de llevar a los/las pequeños/as y revisar las propias representaciones, prejuicios, visiones y estereotipos. De esta forma, prepararemos la construcción de criterios superadores de la “didáctica de lo obvio”, promoviendo nuevos aprendizajes.

En este marco, resulta fundamental que, en la formación del profesorado de Educación Inicial, los/as alumnos/as transiten un espacio curricular para instalar estos

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



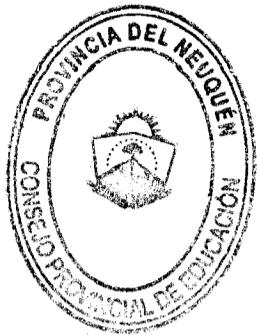


debates en toda su multidimensionalidad y, desde sus fundamentos, para aprender a pensar y elaborar propuestas (unidades, proyectos) para la niñez temprana orientadas a la exploración del ambiente siconatural y a la construcción de representaciones sociales y naturales.

Este espacio curricular estará a cargo de una pareja pedagógica conformada por un/a docente de Ciencias Sociales y un/a docente de Ciencias Naturales a fin de realizar un abordaje interdisciplinar del ambiente e integrar la construcción de las propuestas de enseñanza con la práctica que se estará desarrollando en los Jardines Maternales y de Infantes. Por ello, se pretende enfatizar la noción de praxis, desde la problematización y reflexión sobre la práctica.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Concepción de ambiente: historización y nuevos enfoques. Caracterización y tipos de ambientes. Por qué la exploración del ambiente siconatural en la Educación Inicial.
- ✓ Los contextos siconaturales: Concepto de contexto y su relación con el ambiente. Dimensiones de análisis y conceptos centrales. Criterios de selección de contextos, posibles de ser abordados en el Nivel Inicial. La selección de contextos y el enfoque globalizador.
- ✓ El Trabajo de campo como tarea previa docente. Estrategias para la indagación y problematización de diferentes contextos posibles de trabajarse en el Nivel Inicial (ej.: La estación de trenes, el museo Doctor Gregorio Alvarez, el área protegida Parque Universitario Provincial de Monte, Yacimiento de Dinosaurios Lago los Barreales, Chacras del Alto Valle, Balnearios Municipales sobre Río Limay, la barda, etc):
- ✓ Tareas de recolección de información, sistematización y análisis de los datos.
  - Observación directa e indirecta.
  - Entrevistas : diferentes formatos.
  - Testimonios orales u escritos.
  - Registro de la información: dibujos, fotografías, videos, etc.
  - Realización de experiencias "in situ".
  - Análisis de videos, bibliografía pertinente, etc.
  - Análisis, organización y sistematización de la información.
  - Forma de comunicar los resultados de la indagación.
- ✓ Trabajo de diseño de propuestas de intervención pedagógica en relación al tratamiento de posibles contextos. Secuencia de contenidos. Algunos conceptos clave como instrumentos para la indagación de contextos siconaturales.
- ✓ Algunas estrategias claves en la Educación Inicial.
  - Las salidas pedagógicas: el diseño del antes, durante y después de la salida.
  - Las salidas pedagógicas y la enseñanza de procedimientos para la exploración y análisis de contextos del ambiente: la formulación de problemas a resolver, actividades de búsqueda de información, de observación, exploración, relevamiento de datos a través de registros, recolección de materiales.
  - Otras actividades de búsqueda de información: lectura de imágenes, de carteles, de cuadros, de fotografías, proyección de videos, material bibliográfico, el trabajo con informantes claves.
- ✓ La construcción de nociones y representaciones sociales y naturales a través de la exploración de contextos. Saberes previos y representaciones infantiles sobre los



ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLELES  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



diferentes contextos. El trabajo con las ideas previas de los niños como estrategia de aprendizaje.

**CUARTO AÑO**

**ATENEO DE CIENCIAS SOCIALES Y NATURALES, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**

Formato Curricular: **Ateneo**  
Año: **Cuarto**  
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Anual**

La investigación y el tratamiento de los problemas de enseñanza y de aprendizaje de Ciencias Sociales y Naturales, ayuda a explicitar creencias y teorías implícitas, como así también a diseñar hipótesis de intervención que intenten resolver dichos problemas desde nuevas perspectivas.

El Ateneo didáctico es un espacio de reflexión sobre las prácticas, que ofrece la posibilidad del intercambio sobre el hacer, el pensar y el sentir y para que a través de un estilo dialógico de construcción de conocimientos, se aborden la planificación, problematización, seguimiento de las prácticas y reflexión del proyecto de enseñanza de las áreas de Ciencias Sociales y Naturales para el Jardín Maternal y el Jardín de Infantes.

La importancia de los aportes de las Ciencias Sociales y Naturales a la Educación Inicial, sus profundas transformaciones curriculares, los nuevos enfoques didácticos disciplinares, hacen de los Ateneos didácticos una estrategia de fundamental importancia para abordar problemáticas como:

- ✓ la relación teoría-práctica,
- ✓ la consideración de los problemas e interrogantes sobre la enseñanza de estas áreas, que se les plantean cotidianamente a los alumnos/as en sus intervenciones en las instituciones de Educación Inicial,
- ✓ la experimentación didáctica,
- ✓ la sistematización de la propia experiencia en un saber pedagógico didáctico comunicable,
- ✓ el intercambio a través del análisis de casos y la crítica propositiva entre pares.

En una primera etapa, los docentes en formación trabajarán casos diversos que permiten la ampliación de conocimientos y el análisis de las concepciones históricas y actuales relacionadas con la naturaleza, la sociedad y el ambiente.

Los casos podrán estar vinculados con situaciones actuales de problemáticas socio-ambientales y unidades didácticas o proyectos de enseñanza de nivel referidos a ellos. En un segundo momento, se abordará la orientación vinculada con residencia, diseñando proyectos y unidades didácticas o proyectos de enseñanza que implementan los alumnos/as en sus prácticas en las salas. En un tercer momento, se realizará la reflexión y análisis de la propia práctica en relación con los marcos teóricos desarrollados a lo largo de los cuatro años de formación.

**ATENEO DE MATEMÁTICA, LENGUA Y LITERATURA, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**

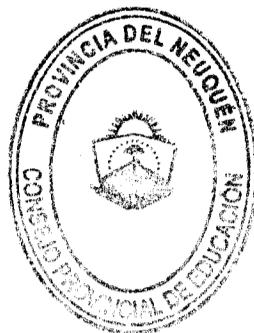
Formato Curricular: **Ateneo**  
Año: **Cuarto**

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Anual**



El Ateneo se centrará en un estilo dialógico de construcción de conocimiento a través de la planificación, supervisión, re-elaboración, conducción, problematización, seguimiento de las prácticas y reflexión del proyecto de enseñanza del área del conocimiento matemático para el Jardín Maternal y Jardín de Infantes, su puesta en marcha y reflexión sobre la práctica áulica propia de la Residencia.

El formador acompañará y supervisará la propuesta de enseñanza de los contenidos matemáticos, planificados por los residentes en la institución formadora y concurrirá a la institución destino para llevar a cabo el seguimiento y reflexión en y sobre la práctica de enseñanza en el Jardín Maternal y el Jardín de Infantes (Diseño Provincia de Buenos Aires).

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

Para la selección de la temática disciplinar de los Ateneos sugerimos priorizar las necesidades vinculadas a los proyectos que estén realizando los estudiantes del espacio de la Práctica correspondiente a la Residencia II.

**Observación:** Asimismo, consideramos oportuno proponer para los Ateneos Didácticos el tratamiento de algunos tópicos que convenga profundizar o retomar (atendiendo a las particularidades del recorrido formativo de los estudiantes). A modo de ejemplos se proponen: "La enseñanza del sistema de numeración decimal" o "Secuencias didácticas para trabajar en el Jardín".

#### ATENEO DE EXPRESIÓN CORPORAL Y EDUCACIÓN FÍSICA, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA

Formato Curricular: **Ateneo**  
Año: **Cuarto**  
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Anual**

Este espacio curricular incluye la reflexión y profundización de los saberes corporales, estéticos y artísticos que circulan en las instituciones de la Educación Inicial, centralmente de Jardín de Infantes, a través de los discursos, imágenes sonoras, visuales, etc., entrelazadas con las propias concepciones.

Se propician situaciones de enseñanza y de aprendizaje dialógicas - colaborativas, favoreciendo la construcción de conocimientos de planificación, supervisión, re-elaboración, conducción, problematización y seguimiento de las prácticas, reflexionando sobre el proyecto de enseñanza en el área, durante el proceso de Residencia.

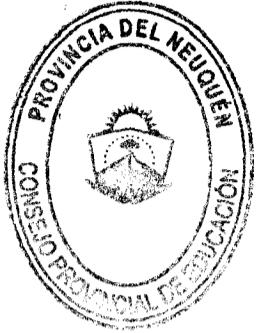
Se presentan los contenidos para acompañar al residente, considerando las posibilidades metodológicas que aporta el lenguaje corporal. Ésto permite ampliar y considerar la utilización de diferentes herramientas, favoreciendo la comunicación, diseño, implementación, coordinación y evaluación de propuestas estético expresivas con niños/as de Educación Inicial.

#### NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS

- ✓ Necesidades vinculadas a los proyectos realizados por los estudiantes dentro del espacio de la Práctica correspondiente al cuarto año.



- ✓ Continuidad con los espacios del área transitados en los años anteriores, incluyendo algunas temáticas que no hayan podido ser abordadas, que ameriten mayor profundización o sean consideradas relevantes por los estudiantes, docentes de las instituciones educativas vinculadas a las instancias de práctica y/o equipo docente a cargo del mismo.
- ✓ Tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctica y propuestas de enseñanza del área. Desde esta perspectiva, se propone instalar una permanente 'praxis'.



**ATENEOS DE EDUCACIÓN MUSICAL Y ARTES VISUALES, ESTUDIOS DE CASOS EN SITUACIÓN DE RESIDENCIA**

Formato Curricular: **Ateneo**  
Año: **Cuarto**  
Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Anual**

Este espacio curricular incluye la reflexión y profundización de los saberes corporales, estéticos y artísticos que circulan en las instituciones de la Educación Inicial, centralmente de Jardín de Infantes, a través de los discursos, imágenes sonoras, visuales, etc., entrelazadas con las propias concepciones.

Se propician situaciones de enseñanza y de aprendizaje dialógicas - colaborativas, favoreciendo la construcción de conocimientos de planificación, supervisión, reelaboración, conducción, problematización y seguimiento de las prácticas, reflexionando sobre el proyecto de enseñanza en el área, durante el proceso de Residencia.

Se presentan los contenidos para acompañar al residente, considerando las posibilidades metodológicas que aportan los lenguajes teatral, musical, corporal, visual y literario y las técnicas: improvisación, representación, vocales- expresivas, etc. con todo lo que ellas incluyen. Esto permite ampliar y considerar la utilización de diferentes herramientas, favoreciendo la comunicación, diseño, implementación, coordinación y evaluación de propuestas estético-expresivas con niños/as de Educación Inicial.

**NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS**

- ✓ Necesidades vinculadas a los proyectos realizados por los estudiantes dentro del espacio de la Práctica correspondiente al cuarto año.
- ✓ Continuidad con los espacios del área transitados en los años anteriores, incluyendo algunas temáticas que no hayan podido ser abordadas, que ameriten mayor profundización o sean consideradas relevantes por los estudiantes, docentes de las instituciones educativas vinculadas a las instancias de práctica y/o equipo docente a cargo del mismo.
- ✓ Tratamiento articulado de los marcos de referencia disciplinares y didácticos, proponiendo el estudio desde ambas dimensiones, para establecer modos de intervención pedagógico-didáctica y propuestas de enseñanza del área. Desde esta perspectiva, se propone instalar una permanente 'praxis'.

**DERECHOS HUMANOS: INFANCIAS, FAMILIAS Y ESCUELAS**

Formato Curricular: **Seminario**  
Año: **Primero**

DANIEL EDUARDO PAYLLELET  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN  
PROVINCIA DEL NEUQUÉN

**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

Horas cátedra semanales: **Tres (3)**  
Régimen: **Anual**

"Tener pocos años no es lo mismo que tener infancia. Los adultos envidian a los niños porque se supone que la infancia es un período libre de preocupaciones, donde lo más importante es crecer y aprender a vivir.

Pero la infancia puede perderse muy pronto en la vida: cuando alguien sufre un problema muy grande en su niñez decimos "se ha hecho adulto de repente".

Estado Mundial de la Infancia 2005

Este espacio curricular se propone para analizar aspectos referidos a las múltiples perspectivas frente a la realidad social. El acto de educar implica asumir posiciones y es fundamental reconocer la no neutralidad de la educación, advirtiendo lo que está presente en las prácticas, discursos, ideas y acciones sociales.

Se proponen contenidos que buscan desnaturalizar la conflictividad, las contradicciones, la lucha por el poder, la desigualdad, la exclusión social; las relaciones de dominación y el lugar de la educación.

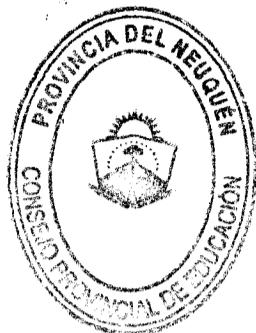
En este primer espacio propio de la Educación Inicial, se plantea la reflexión y confrontación de conocimientos, que es necesario resignificar a la luz de los Derechos Humanos y, dentro de ellos, los de la infancia, superando la visión de los mismos sólo como facultades o prerrogativas que las normas constitucionales e internacionales reconocen para asegurar la dignidad, igualdad y libertad de las personas y comenzar a visualizar que ésto no garantiza su acatamiento. Reconocerlos, respetarlos y exigir su cumplimiento es una decisión política que, no compete sólo a las normas jurídicas, reglamentaciones o formas de control, depende de las acciones sociales y el compromiso, por ende, es necesario examinarlos asumiendo una actitud responsable y activa.

Alentar y potenciar el compromiso de la tarea educativa, generar interacciones con instituciones diversas y, sobre todo, con el ámbito familiar, permitiría comenzar a utilizar los ámbitos sociales básicos, para analizar los conflictos mediante iniciativas que respeten ampliamente la protección, defensa y garantía de los derechos humanos como objetivo social y cultural.

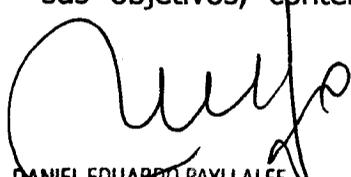
Considerando algunos aspectos establecidos para la organización y perspectivas de la Educación Inicial, es importante visualizar las principales orientaciones que caracterizarían su expansión y funcionamiento; las definiciones político educativas adoptadas por nuestro país hasta este momento, observando la direccionalidad de este proceso.

La atención de la primera infancia se ha formalizado como una prioridad en la agenda político educativa de buena parte de los países del mundo, "...tanto por su función social, como por la necesidad de garantizar el cumplimiento del derecho de los niños a la educación desde su nacimiento, analizar la orientación que va asumiendo la organización y la expansión de las instituciones de Nivel Inicial puede resultar útil para redefinir o consolidar los lineamientos políticos vigentes, así como también para plantear nuevos cursos de acción que tiendan al logro de los propósitos formulados para el nivel" (AAVV:1995,17).

Los principales dilemas y los debates que han atravesado la conformación histórica de la Educación Inicial, han instituido dos tensiones principales: la función asistencial o educativa y la especificidad pedagógica, fundamentalmente referida a sus objetivos, contenidos y métodos propios. Ésto determina un análisis crítico



ES  
COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

centrado en las "Infancias" desde una perspectiva histórica, como categoría social y cultural, pero, además, aproximando a los estudiantes del profesorado a la sociedad, la familia y otras instituciones concebidas como modelos de guarda, protección y vigilancia, casas cuna, orfanatos, guarderías fabriles... o aquellas concebidas para impartir propuestas pedagógicas diferenciadas.

Considerar la significatividad del desarrollo de los sistemas educativos latinoamericanos y sus esfuerzos dirigidos especialmente a la universalización de la educación elemental, permite observar la manera en la que la Educación Inicial, no ostentaría definiciones políticas, institucionales o pedagógicas durante el siglo XIX. Su desarrollo y crecimiento comienza a concretarse recién durante la segunda mitad del siglo XX con el Estado Benefactor. En este momento se favorecería la instauración de salas de Jardín de Infantes anexas a Escuelas Primarias o a Escuelas Normales; algunas creadas por iniciativa privada; salas maternas en casas cuna u hospitales; guarderías fabriles y otras, con un modo particular de entender la función social del Jardín de Infantes y su especificidad pedagógica.

Las autoridades gubernamentales respondiendo al proceso de modernización e industrialización y al desarrollo de los derechos sociales y laborales (sobre todo femeninos), comienza a realizar en las instituciones educativas infantiles, campañas de mejoramiento de la salud y alimentación, vacunaciones y difunden normas de higiene a través de ellas.

Posteriormente, las razones asistenciales se tornarían en pedagógicas, con una enérgica influencia de corrientes psicológicas y recién hacia la décadas del sesenta y setenta, en las políticas educativas estatales, se organizan debates acerca de la especificidad, con algunas regulaciones sobre el funcionamiento institucional. Comienzan a distinguirse y diferenciarse las características propias de las del Nivel Primario.

Recién, a partir de la década del noventa se establece la meta de universalización de las salas de 5 años. La Ley Federal de Educación, establece que:

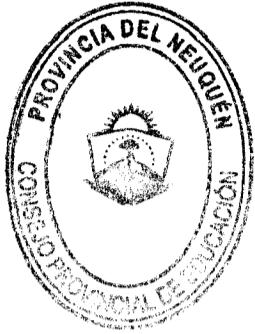
"Art. 2º - El Estado nacional tiene la responsabilidad principal e indelegable de fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa, tendiente a conformar una sociedad justa y autónoma, a la vez que integrada a la región, al continente y al mundo."

Pero el rol del Estado se presenta en forma imprecisa y es necesario plantear una serie de interrogantes en materia de derechos educativos, humanos y de la infancia ya que junto a este artículo aparece:

"Art. 4º - Las acciones educativas son responsabilidad de la familia, como agente natural y primario de la educación, del Estado nacional, como responsable principal, de las provincias, los municipios, la Iglesia Católica, las demás confesiones religiosas oficialmente reconocidas y las organizaciones sociales."

Si se ha dejado librada la educación a las Leyes del mercado, las posibilidades de obtener una educación sistemática desde los 45 días de vida en adelante estaría relacionada directamente con la posición que se ocupa en la sociedad, los enunciados en la letra de la Ley, poseen contradicciones con los principios democráticos y los Derechos Humanos.

Es necesario comenzar a demandar una educación para toda la población infantil y el compromiso del Estado nacional y provincial como garante indelegable, por esta razón, el presente planteo incluye el conocimiento del proceso histórico para



DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



comprender las tensiones y debates actuales, entre la función asistencial y la función educativa y la especificidad del nivel.

Estas son claves de lectura valiosas para analizar la organización, tendencias de desarrollo, formulación de objetivos curriculares propios en la formación de docentes, el desarrollo de un aprendizaje global en el desarrollo de las áreas socio-afectiva, cognitiva, motora y expresiva con la enseñanza de contenidos específicos, la integralidad de los aprendizajes propios en los niños menores de seis años y las propuestas lúdicas que estructuran la enseñanza.

Esta formación inicial de las/os futuras/os docentes, busca problematizar y cuestionar, para continuar luchando por organizaciones institucionales públicas que alberguen estudiantes de cuarenta y cinco días a cinco años de edad, concebidas como espacios de educación sistemática.

"Las condiciones de vida, los vínculos tempranos, el ambiente en que el niño/a se desarrolla son productores de su subjetividad e impactan también en su crecimiento. Si estos elementos quedan afuera de una propuesta educativa de atención temprana no estamos atendiendo al niño/a desde una concepción integral. Entendemos entonces que una propuesta de calidad debe incluir a la familia y su comunidad. El cuerpo, los afectos, lo cognitivo, la familia, la cultura, la integración a la comunidad, la alimentación, la salud, son algunas de las dimensiones ineludibles para pensar la educación en la primera infancia" (Curbelo y Da Silva, 2007).

Es necesario convertir en acciones concretas las prácticas esperadas para las estudiantes, buscando "...acercarlos a las dimensiones política, intelectual y crítica de trabajo docente", "...a las acciones que se esperan realice un maestro en su trabajo docente en la Educación Inicial" (AAVV, 1995), esto implica no solamente conocer lo que figura en la letra de los Derechos Humanos, involucra el desarrollo de un imaginario personal en el que, los valores como la dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad, sean los orientadores en la construcción de una conciencia social, institucional y familiar, promoviendo una cultura en la que todos los niños de 45 días de vida a los 5 años, sin distinción, logren posibilidades semejantes para desarrollar sus capacidades y su potencial humano.

"Los marcos sociales, políticos, pedagógicos y didácticos y la vinculación posible entre teoría y práctica, entre planeamiento, ejecución y evaluación."(...) " el currículo como diseño y el currículo como práctica.(...) a orientar la vinculación entre la voluntad política y la competencia técnica entendidas como dimensiones de trabajo docente, desde un diseño concebido como un espacio de construcción solidaria, de conocimientos a ser socializados y recreados desde las prácticas concretas y cotidianas"( AAVV: 1995, 10-11).

### **Intención educativa:**

Hacer inteligible y comprensible la génesis histórica de la infancia y de las instituciones, para descubrir sus continuidades y rupturas en las infancias del presente y deducir los efectos de tipo didáctico, sociológico y político que la conforman.

Comenzar a seleccionar vías que permitan prestar apoyo a la supervivencia, crecimiento, desarrollo y aprendizaje del niño, favoreciendo su salud, nutrición e higiene, desarrollo cognitivo, social, físico y afectivo, desde su nacimiento hasta su ingreso en la escuela primaria, en contextos formales, no formales e informales.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES  
COPIA



Reconocer el trabajo de los educadores, de la comunidad, del Estado, de las instituciones educativas y las acciones de la sociedad en general.

**NÚCLEOS DE TRABAJO SUGERIDOS**

**Derechos Humanos.** Los derechos en la historia, características. Estado y ciudadanía. Democracia: igualdad, libertad, justicia.

**Infancia:** Concepto de infante. Historia de las infancias. Declaración de los derechos del niño. Legislación referida al niño y la familia. Los niños como sujetos de derecho. Atención a la primera infancia. Inequidad social y pobreza crónica. La finalidad de la atención y educación integral: sus objetivos.

**Instituciones:** Jardines Maternales y de Infantes como instituciones educativas sociales. Análisis institucional, organización escolar. La cultura escolar. Cultura, poder y conflicto en la organización escolar. Autonomía institucional. Definición de la identidad de la Educación Inicial y su progresiva sistematización. Expansión de la obligatoriedad del nivel como obligación del Estado. Jerarquización de la formación de docentes de la Educación Inicial.

**Familia y grupos sociales:** Movimientos sociales y actores. Establecimiento de redes: comportamientos, creencias y costumbres. Estímulo a la participación creciente de la familia y de la comunidad en la Educación Inicial.

**9.5 Espacios del recorrido de formación que involucran más de un campo**

**Lenguajes artísticos, Espacio de experimentación estético expresiva/Talleres de inicio y cierre/Espacios de definición institucional**

**Fundamentación del área estético expresiva**

Una formación que apunte a la totalidad de la personalidad no puede dejar de lado en la relación de conocimiento el aspecto estético de la comprensión del mundo que implica el goce, la alegría de poder ver más allá de lo impuesto en pos de la eficiencia o lo redituable.

Lo estético ha dejado de ser considerado una teoría de la belleza para ser "una construcción social, una mirada que dibuja la realidad, un modo de interrogación del tiempo presente para construir la forma de lo real".<sup>124</sup>

"Toda educación se expresa en una estética, pone en juego modos de dividir y compartir lo sensible y lo inteligible, ofrece unas categorías de la experiencia sensible, opera sobre los cuerpos y hace cuerpos, regula emociones y nos introduce en unos particulares regímenes de experiencia y de conocimiento".<sup>125</sup>

Las palabras de Frigerio y Dicker, ilustran la complejidad de la relación educación-estética-subjetividad. En una primera aproximación a esta relación, es posible subrayar que toda acción educativa encierra en sí una postura respecto a lo estético. También podemos advertir que las prácticas educativas constituyen experiencias y éstas, 'dejan huellas'.

<sup>124</sup> Carli, S. "Ver este tiempo. Las formas de lo real" en Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comp.) (2006), Educar la Mirada. Políticas y Pedagogías de la imagen, Buenos Aires, Manantial- Flacso- Osde.

<sup>125</sup> Frigerio, G. y Dicker, G. (2007), "Educar: (sobre) impresiones artísticas", Serie seminario del CEM. del Estante Editorial.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

COPIA



RESOLUCIÓN N°  
EXPEDIENTE N° 5721-008799/15

Ante una nueva situación (como podría ser una nueva experiencia educativa), surgen nuevas huellas que se superimponen en las anteriores, posibilitando continuidades, rupturas, problematizaciones.

Gabriela Goldstein, señala al respecto: "La vida, la educación, los encuentros afortunados inscriben en cada sujeto cierto valor de experiencia y cada nueva experiencia, implica la incorporación de otras impresiones estéticas que eventualmente se mezclan, se confunden o se superimponen y hasta alteran esas primeras impresiones estéticas."<sup>126</sup>

Nos interesa definir al área estético expresiva como un espacio para explorar, establecer relaciones entre aspectos del orden de lo sensible, que propinan conocimientos en la educación en general y en la escuela en particular.

Si bien lo educativo trasciende a lo escolar, es posible advertir que en las prácticas escolares se 'actúan' concepciones educativas y con ello, una posición estética.

El concepto de estética, nos remite etimológicamente al griego, *aisthesis* que significa 'sensación, sensibilidad'. Es posible entonces, concebir a la estética como 'fabricación de lo sensible'.

Suele apreciarse la presencia de "lo estético" en los objetos, sobre todo en las obras de arte, a partir del efecto que produce en los receptores en términos de "goce estético". Las cualidades estéticas de los objetos quedarían manifiestas mediante el disfrute, el placer, el goce con el que los/as sujetos captan la presencia de esos valores del objeto o de la obra.

No pretendemos negar la existencia del goce estético, sino resignificar su sentido. El valor estético no está en las propiedades de los objetos, sino que es producto de nuestras subjetividades (ésto involucra tanto al creador de ese objeto, como al espectador, en tanto sujetos situados social, histórica, política y culturalmente).

Como afirma García Canclini, "no hay propiedades inalterables en los fenómenos simbólicos". Este mismo autor agrega "Lo estético debe buscarse más que en las propiedades de ciertos objetos (las obras de arte) o en las actitudes de ciertos hombres (los artistas) en el estudio de las relaciones sociales entre los hombres y los objetos".<sup>127</sup>

Lo estético del objeto, entonces, está sólo en lo que el sujeto saca de sí mismo desde su sensibilidad como sujeto sociocultural y no en las cosas; lo bello no es una cualidad de los objetos, sino un efecto de la relación que el sujeto establece con el objeto, desde un contexto social de valoración o interpretación particular. Es la sensibilidad la que descubre sus objetos y ve en ellos lo que ella ha puesto.

La artificial dicotomía entre arte y ciencia conllevó a una jerarquización, una apreciación atrofiada donde lo artístico queda relegado a un segundo plano, un pasatiempo, algo menor para quienes no pueden desarrollarse intelectualmente según lo "esperado", es decir, según el parámetro lógico-matemático del positivismo.

La función cognitiva de las artes es ayudar a aprender a observar el mundo, ofrecer una manera de conocer, tanto una manera de aplicar la imaginación como de exploración de nuevas posibilidades. Es la raíz de la autonomía individual, el mirar

<sup>126</sup>Frigerio y Dicker. (2007), op.cit., p. 57.

<sup>127</sup> García Canclini, N. (1986), *La producción Simbólica- Teoría y Método en Sociología del Arte*, México, Siglo XXI.

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



hacia nuestro interior, de la subjetividad desarrollando el libre juicio de procedimientos y reglas preceptivas.<sup>128</sup>

El educar la mirada se orienta a la construcción de identidades, las valoraciones estéticas del mundo. La escuela puede fortalecer la cultura visual como modo de integración social de construcción del currículo reduciendo la desigual distancia entre saberes, cultura y escuela.

Según Eisner, en el proceso de creación se estabilizan ideas, imágenes que serían evanescentes de no ser inscriptas en un material. La capacidad de pensar metafóricamente, requiere dar oportunidades frecuentes de usar el uso poético del lenguaje. Ver es parte de comprender una parte del mundo. Considerado instrumentalmente, se obstaculiza el reconocimiento, que consiste en agregar una "etiqueta" a lo visto o establecer las cualidades del campo visual. Dar oportunidades es crear tareas para practicar capacidades, aptitudes orientadas al desarrollo de la mente. Un campo disciplinar es un marco de referencia, estructuras, esquemas, teorías por las que el mundo se experimenta, organiza y comprende.<sup>129</sup> El campo estético expresivo entonces, nos lleva a una comprensión diferente de lo real con una gran capacidad emancipadora.

La educación artística fomenta el desarrollo de la mente por la experiencia resultante de la creación, la percepción de las formas expresivas, la captación de la sutileza, de la sensibilidad. Las artes enseñan a los niños a prestar atención a las características del entorno, a los productos de su imaginación, a expresar respuestas emocionales, a lograr una percepción pausada, que permite observar frenando la aceleración que provoca la visión centrada en la eficacia y la economía del tiempo/energía propias de la cultura capitalista.<sup>130</sup>

La enseñanza artística puede considerarse basada en las disciplinas para crear, apreciar, comprender el contexto histórico y los valores que ofrece la obra de arte. Puede fomentar la comprensión de la cultura visual, decodificando la forma de arte como texto a leer e interpretar, sin la diferenciación entre "bellas artes" y "cultura popular". Puede significar la resolución creativa de problemas, abordando problemas prácticos, analizando supuestos, tradiciones, problemas de trascendencia social buscando métodos técnicamente eficaces, pero estéticamente satisfactorios. Puede orientarse a la expresión personal creativa, donde el arte es un medio de desarrollo del ser humano, factor de emancipación que, como vía de expresión al impulso creativo, permite expresar ideas con un beneficio educativo y terapéutico. La educación artística también puede considerarse una preparación para el mundo laboral. Los defensores de esta postura hablan de competitividad, iniciativa, creatividad como aptitud superior del trabajador productivo, que integra imaginación, planificación, cooperación y destrezas. Otras posturas defienden las artes en función del desarrollo cognitivo que permite desarrollar significados metafóricos, observar las más sutiles diferencias entre relaciones cualitativas, las posibilidades imaginativas y la flexibilidad. También se supone que mejoran el rendimiento escolar y que integradas permite la conexión entre diversos significados.<sup>131</sup>

Las prácticas artísticas hacen visibles aspectos del mundo que otras formas de visión no pueden revelar. Esta capacidad de ver el mundo es un logro y da a la experiencia cualidades que genera significados intrínsecamente satisfactorios.

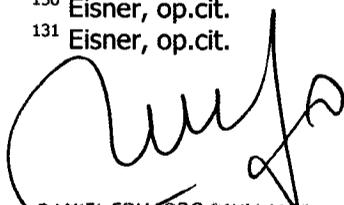
<sup>128</sup> Dussel, op. cit.

<sup>129</sup> Eisner, E. (2004), El arte y la creación de la mente, Barcelona, Paidós.

<sup>130</sup> Eisner, op.cit.

<sup>131</sup> Eisner, op.cit.

ES  
COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



**RESOLUCIÓN Nº 1689**  
**EXPEDIENTE Nº 5721-008799/15**

En cuanto al campo de las representaciones, el músico C. Saitta afirma que la obra artística "es siempre virtual, una forma de estímulo de lo que llamamos el campo de la representación simbólica. Es siempre una forma de actividad mental diferente que no sólo tiene como finalidad establecer nexos entre lo real y lo ideal, sino también la de ayudarnos a formar una imagen integrada de la realidad, una imagen totalizadora del hombre y de su universo".<sup>132</sup>

Al hablar de formas de representación nos referimos a los diferentes mecanismos a través de los cuales los sujetos pueden manifestar en el ámbito de lo público sus concepciones: "Son los vehículos a través de los cuales los conceptos que son visuales, cinestésicos, olfativos, gustativos y táctiles adquieren la condición de públicos, condición que puede adoptar la forma de palabras, imágenes, música, Matemática, danza, etc."<sup>133</sup>

Las formas de representación siempre implican una elección del modo en que queremos expresar, hacer público lo que pensamos. Esto supone el uso de diferentes sistemas sensoriales, a su vez que la evocación de procesos psicológicos variados.

Actuamos desde una doble perspectiva: como creadores y como críticos. Creadores, en tanto generamos ideas y diseñamos cómo manifestarlas y críticos en tanto podemos analizarlas y revisarlas en el contexto de lo público.

El ámbito escolar es propicio para experimentar con otras formas de conocimiento, otras formas de representación diferentes a las empleadas cotidianamente. Para experimentar con otras formas de conciencia es necesario interactuar con eventos musicales, visuales, etc.

Es importante destacar que los conceptos que los sujetos elaboramos, surgen de la interacción con el entorno, de experiencias vinculadas a lo sensorial y en este punto, las obras artísticas pueden aportar mucho.

La formación artística y estética de docentes de Educación Inicial y Primaria estará orientada entonces, a ofrecer situaciones de enseñanza y de aprendizaje que por un lado, problematicen las concepciones estéticas y artísticas de los estudiantes y por el otro, propicien el acercamiento y la participación en nuevas experiencias estéticas y artísticas (tanto como espectador y/o productores), como un modo de contribuir a una formación crítica, enmarcada en los posicionamientos que sustentan este diseño curricular.

**Talleres de articulación: iniciales y de cierre**

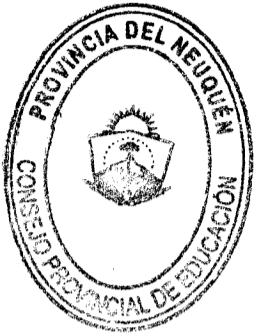
Se proponen en el presente diseño curricular la incorporación de un taller de inicio y otro de cierre por año. Éstos estarán a cargo de los docentes de los espacios curriculares correspondientes a cada año. Además, la carga horaria de estos talleres no implica un incremento en horas cátedra a los estudiantes, puesto que se corresponde a los horarios y espacios curriculares cuantificados en el diseño curricular.

La modalidad de taller implica la construcción colectiva de conocimientos que será orientada hacia la elaboración de algún tipo de producción.

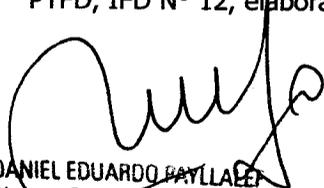
Señalaremos el sentido de los talleres como espacios curriculares sin el desarrollo de los núcleos temáticos a incluir -contenidos-, dado que los mismos emergen de

<sup>132</sup> Saitta, C., "El dilema para el docente de arte: Educación para la adaptación o educación para la libertad", Revista Novedades Educativas.

<sup>133</sup> Documento curricular de la cátedra TALLER EXPRESIVO del Profesorado de Enseñanza Básica del PTFD, IFD Nº 12, elaborado bajo la coordinación de Javier Simón, 1994, p. 4.



ES  
COPIA

  
DANIEL EDUARDO BAYLLET  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



consideraciones más generales, tales como los enfoques o perspectivas disciplinares en los que se inscriben, intereses de los alumnos, problemáticas emergentes, etc.

### **Taller inicial (Primer Año)**

Este taller significa el inicio de la formación sistemática. Es el recibimiento que hace la institución al ingresante, que ofrece una primera aproximación a la realidad educativa e institucional, contextualizada en el momento histórico de su decisión de ser maestro.

Todo sujeto es portador de una determinada concepción del mundo más o menos coherente y, en particular, ciertas referencias relativas a la escuela, el enseñar, el aprender, etc. Referencias adquiridas en su trayecto biográfico a partir de experiencias desarrolladas en instituciones educativas. Ello dota a cada uno de ciertos "juicios" que para la formación sistemática pueden constituirse en verdaderos "a-priori".

Desde el punto de vista subjetivo además, cada sujeto desarrolla en su biografía en tanto sujeto social, expectativas e idearios respecto de la formación que desea emprender. En el mismo coexisten además, conceptos, juicios, ideales, metas personales, utopías, etc.

Proponemos una reflexión sobre lo que significa ser estudiante de formación docente en el nivel terciario en el contexto actual: ¿Quiénes somos? ¿Por qué estamos acá? Pensar en torno a sus responsabilidades como intelectuales, les permitirá reconstruir algunas nociones acerca del trabajo docente.

Al compartir y elucidar lo que se piensa, siente, anhela, proyecta, en relación con la temática educativa se genera acercamiento sincrético a algunas problemáticas o tensiones resultantes de abordar sistemáticamente "lo educativo".

Es un espacio donde se pone en acto el modo en que pensamos la propuesta de formación, en lo relativo a la concepción de conocimiento y el vínculo de los sujetos con él mismo (cómo acercar a los estudiantes al trabajo con la pregunta; la actitud tolerante frente a la ansiedad que genera la provisoriedad de la respuesta; una lectura de la realidad en términos de complejidad y -en referencia específica al campo social- en términos de conflicto, proceso y multicausalidad).

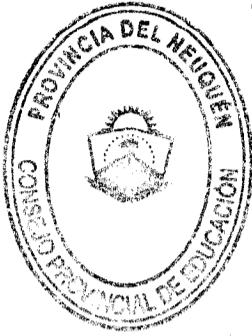
Supone también la vivencia del trabajo grupal como un modo de aprender que demanda la escucha hacia el pensamiento diferente y exige el debate y la argumentación, de especial valor para estas carreras.

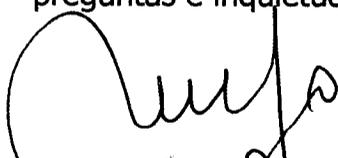
Por último, consideramos oportuno en este espacio, trabajar sobre algunas cuestiones vinculadas a su organización como estudiante, que se constituya en un aporte a su permanencia en la carrera.

### **Taller de articulación (al inicio de cada año):**

Todos los talleres iniciales tienen por objetivo realizar la apertura a un nuevo ciclo lectivo, atendiendo a las particularidades del mismo.

La intención será la de proveer un acercamiento sincrético a las temáticas y problemáticas que se presentarán en los espacios curriculares correspondientes al año respectivo, no como una sumatoria de temas, sino a través de la propuesta de núcleos problemáticos en los que se articulen los enfoques previstos. Por ello será multidisciplinario y requerirá de la participación -al menos- del conjunto de los profesores de dicho año. Pretende generar una mirada anticipatoria que provea de preguntas e inquietudes que luego serán retomados.



  
DANIEL EDUARDO FAYLLANÉ  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES  
COPIA



La modalidad de taller asegura una participación activa y comprometida de los estudiantes a partir de la reflexión que permitan las herramientas provistas hasta el momento por la formación, tendiente a la "toma de consciencia" respecto de los avances realizados y a los desafíos pendientes y apuntando a su enriquecimiento de manera espiralada.

El o los contenidos de cada taller se definirán en cada oportunidad atendiendo a estas intencionalidades básicas. Especial atención requiere la preparación de estos talleres, que suponen consensos mínimos entre los docentes involucrados (cada año pueden incorporarse docentes conforme los estudiantes avanzan en el plan).

#### **Talleres de finalización (al término de cada año)**

El objetivo de estos talleres al finalizar cada año, es el de ofrecer un espacio de integración en el que sea necesario abordar una –o varias- temática o problemática desde las múltiples perspectivas a las cuales se han ido acercando los estudiantes hasta el momento. El énfasis estará puesto en una mirada articuladora, con eje en las relaciones entre los diversos objetos de conocimiento y marcos teóricos y su tensión con las prácticas. Se aspira a construir síntesis provisorias que, posteriormente, serán resignificadas a medida que se avance en el trayecto curricular.

Estos talleres tienen por intención ir recuperando el proceso creciente de transformación y/o consolidación de los supuestos iniciales de los estudiantes, tensionados por las lógicas trabajadas en los espacios curriculares cursados hasta el momento.

Por ello, todos los talleres integradores se trabajan articuladamente entre los profesores involucrados, al menos, aquellos profesores que se hallan involucrados en la coordinación de los espacios curriculares próximos al trayecto de los estudiantes.

En los mismos se procurará explorar las hipótesis sobre lo educativo a las que hayan arribado los estudiantes, desmontando su lógica, su grado de coherencia y de posibilidad, así como la naturaleza de los componentes transformadores de prácticas que puedan existir en las mismas.

#### **Espacios de Definición Institucional**

Los Espacios de Definición Institucional (E.D.I.) abordarán problemáticas definidas institucionalmente como relevantes y serán organizados bajo el formato de taller o seminario. Podrán presentarse a los alumnos como electivos, debiendo los mismos optar entre una de dos o más posibilidades ofrecidas por la institución para tal espacio correspondiente al año de que se trate. De acuerdo al relevamiento realizado y a las necesidades vinculadas a la formación docente expresadas en las distintas instancias de consulta, se sugieren -entre otras- las siguientes temáticas: Manejo y Cuidado de la Voz, Ruralidad, Educar en la Recreación.

### **10. FORMATOS CURRICULARES**

**Las Unidades Curriculares**<sup>134</sup> que conforman el diseño de la formación docente, se organizan en relación a una variedad de formatos que, considerando su estructura conceptual, las finalidades formativas y su relación con las prácticas

<sup>134</sup> Se entiende por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditados por los estudiantes. Resolución Nº 24/07

  
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES  
COPIA



docentes, posibilitan formas de organización, modalidades de cursado, formas de acreditación y evaluación diferenciales.

La coexistencia de esta pluralidad de formatos habilita además, el acceso a modos heterogéneos de interacción y relación con el saber, aportando una variedad de herramientas y habilidades específicas que, en su conjunto, enriquecen el potencial formativo de esta propuesta curricular.

El diseño curricular se organiza atendiendo a los siguientes formatos; asignatura, seminarios, talleres, Ateneos, tutorías, trabajos de campo.

**Asignatura:** se define como la organización y la enseñanza de marcos disciplinares y sus derivaciones metodológicas, brinda modelos explicativos propios de las disciplinas de referencia y se caracteriza por reconocer el carácter provisional y constructivo del conocimiento.

Se sugiere para su desarrollo la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la interpelación de datos estadísticos, la preparación de informes y el desarrollo de la comunicación oral y escrita entre otros.

Para la evaluación se propone la acreditación a través del desarrollo de exámenes parciales y finales.

**Seminario:** es una instancia académica de estudio en profundidad de problemáticas y/o aspectos relevantes para la formación docente, desde una perspectiva disciplinar o multidisciplinar. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemáticas, el análisis, la profundización, la comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación.

Por ello se sugiere para su desarrollo, la organización de propuestas metodológicas que promuevan la indagación, el análisis, la construcción de problemas y formulación de hipótesis o supuestos explicativos, la elaboración razonada y argumentada de posturas teóricas, la exposición y socialización de la producción. Institucionalmente se podrá acordar el desarrollo de aproximaciones investigativas de sistematización y complejidad creciente de primer a cuarto año.

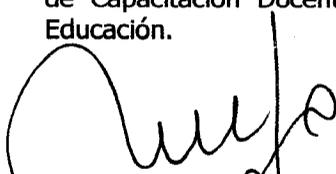
Para la acreditación se propone un encuentro "coloquio" con el docente titular que puede asumir diferentes modalidades: la producción escrita de un informe, ensayo, o monografía y su defensa oral.

**Taller:** se constituye en un espacio de construcción de experiencias, orientadas a promover la resolución práctica de situaciones, a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa.

Son instancias reflexivas que permiten analizar las prácticas, identificar los obstáculos y contradicciones, reconocer logros y experiencias.

Los talleres<sup>135</sup> (...) no son meramente reflexivos o pragmáticos, incluyen en su trabajo la producción teórica, la construcción de un saber que trascienda la manera natural de entender las cosas que pasan (...). Esto significa utilizar conceptos teóricos, realizar lecturas, conocer los resultados de investigaciones realizadas, consultar a especialistas.....

<sup>135</sup> Landreani, Nélica (1996), "El Taller, un espacio compartido de producción de saberes". Cuadernos de Capacitación Docente N° 1. Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación.

  
DANIEL EDUARDO PAYLLANA  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA



**RESOLUCIÓN N° 1689**  
**EXPEDIENTE N° 5721-008799/15**

El taller, por su dinámica tiene carácter flexible, su proceso depende de los objetivos, de los participantes, del tipo de actividades que se desarrollan.

Sugiere un abordaje metodológico que promueva el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo, vinculados al desarrollo de la acción profesional.

Para la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva según las condiciones establecidas para cada taller. Pueden considerarse: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

**Ateneo:** es un espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos relacionados con la Práctica Docente y Residencia.

Se sugiere un abordaje metodológico que permita intercambiar, a la vez que ampliar posiciones y perspectivas, entre estudiantes, docentes de las escuelas asociadas, docentes de prácticas y docentes del campo de la formación, específicas de las instituciones formadoras.

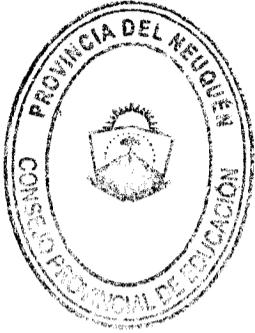
**Tutorías:** espacio de conocimiento que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas de Residencia. La tutoría abre en particular un espacio comunicacional y de intercambio, donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El tutor y el Residente se involucran en procesos interactivos múltiples, que permitan redefinir las metas e intencionalidades en cada etapa de la propuesta de residencia.

**Módulo:** el Módulo parte de un problema, o conjunto de problemas o temáticas, que se presentan en la realidad educativa y se recortan de ella para ser estudiados, (independientemente de su "pertenencia" al cuerpo de una u otra disciplina que pudieran abordarlo), para tomarlo como totalidad y abordarlo desde los múltiples enfoques posibles. Las disciplinas están presentes, pero no desde su lógica propia, sino desde la de la problemática que requiere de ellas para ser comprendida.

El eje temático o problemático central que proporciona unidad a sus contenidos y actividades, necesita para su conformación de un conjunto de conocimientos articulados provenientes de diferentes campos de conocimiento. Se apunta así, a superar la fragmentación y a facilitar la comprensión e interpretación de los problemas de la realidad educativa desde los cuerpos teóricos vinculados a los mismos.

Los problemas, situaciones y objetos que se presentan cotidianamente en el trabajo del maestro no aparecen "por disciplina", sino que requieren del uso conjunto de todos los conocimientos disponibles para abordarlo. Un análisis adecuado de las situaciones es crucial a la hora de intervenir y este modo de análisis, que requiere tomar diversas dimensiones y perspectivas, debe ser enseñado. El modo en que se organice la enseñanza –y no sólo el "qué", con el cual hay una relación de condicionamiento mutuo- define la posibilidad de acercarnos a los propósitos propuestos para la formación.

La concentración de cargas horarias permite el estudio intensivo de los contenidos definidos y la integración de contenidos y perspectivas.



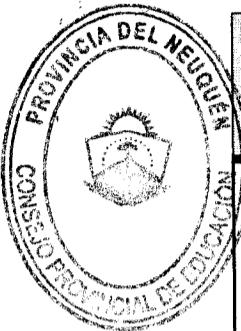
DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

ES  
COPIA



**11. REQUISITOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR  
1º AÑO**

Nombramiento:	Carga Horaria a ofrecer	Distribución Carga Horaria	Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento
Profesor de CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS EDUCATIVOS + ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL		<ul style="list-style-type: none"> <li>En cuanto a la distribución de la carga horaria de los espacios de la formación general ver aclaración al final del texto.</li> </ul>	CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS EDUCATIVOS
Profesor de CONOCIMIENTO			CONOCIMIENTO
Profesor de ENFOQUE HISTÓRICO-POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA			ENFOQUE HISTÓRICO-POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA
Profesor de ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LA EDUCACIÓN			ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE LA EDUCACIÓN
Profesor de DIDÁCTICA GENERAL			DIDÁCTICA GENERAL
Profesor de ESPACIO DE EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICO-EXPRESIVA			ESPACIO DE EXPERIMENTACIÓN ESTÉTICO-EXPRESIVA
Profesor de LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD	12 hs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>3 hs. para dictado de clases</li> <li>3 hs. para el Espacio de la Práctica</li> <li>3 hs. Reunión de 1º año</li> <li>3 hs. Extensión /Investigación</li> </ul>	LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD
Profesor de ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES			ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS EN LAS DISCIPLINAS ESCOLARES
Profesor Coordinador de PRÁCTICA I y Profesor de PRÁCTICA I	12 hs 12 hs	<ul style="list-style-type: none"> <li>6 hs anuales para dictado de clase.</li> <li>3 hs tareas de coordinación de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales, dictado seminario dentro de la práctica.</li> <li>3 hs de trabajo colaborativo con escuelas o jardines.</li> </ul>	1er año profesores comunes a ambas carreras  PRÁCTICA I: un docente coordinador y un docente.



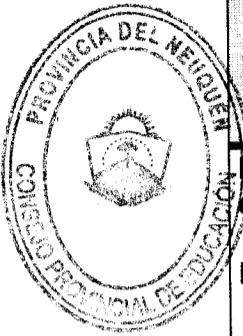
ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



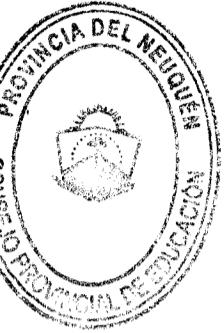
2º AÑO

Nombramiento :	Carga Horaria ofrecida	Distribución Carga Horaria	Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento
Profesor Coordinador de PRÁCTICA II y Profesor PRÁCTICA II	12 hs  12 hs	- 6 hs anuales para dictado de clase. - 3 hs tareas de coordinación de reuniones para espacio de articulación, proyectos institucionales, dictado seminario dentro de la práctica. - 3 hs de trabajo colaborativo con escuelas o jardines.	PRÁCTICA II: (PEI) Un docente coordinador y un docente
Profesor de INSTITUCIONES EDUCATIVAS	12 hs	- 6 hs. dictado de clases - 3 hs. reunión equipo docente de segundo año. - 3 hs. Espacio de la Práctica II - 6 hs. del cuatrimestre que no dicta clase para investigación/Extensión.	INSTITUCIONES EDUCATIVAS
Profesor de APRENDIZAJE  + EDI 2 hs.	12 hs	- 6 hs. dictado de clases - (4 AP+ 2 EDI) - 3 hs. reunión equipo docente de segundo año. - 3 hs. articulación con Sujeto en el Nivel Inicial / instancias de articulación intermodular. - 6 hs. del cuatrimestre que no dicta clase para Extensión/ Investigación.	APRENDIZAJE  + EDI 2 hs.
Profesor de MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	12 hs	de carga  Todos tienen la misma distribución horaria	MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL
Profesor de ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL	12 hs		ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL
Profesor de MATEMÁTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	12 hs		MATEMÁTICAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL
Profesor de CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL	12 hs		CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL
Profesor de CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL	12 hs		CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN INICIAL
			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 6 hs. para el dictado de clases de la asignatura</li> <li>▪ 3 hs. para Reunión de Equipo docente de segundo año.</li> <li>▪ 3 hs. para Espacio de la Práctica - articulación interdisciplinaria</li> <li>▪ 6 hs. del cuatrimestre que no dicta clases para Extensión / Investigación</li> </ul>



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación

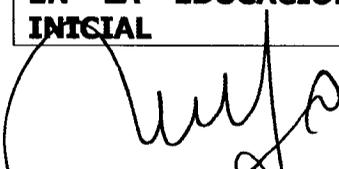


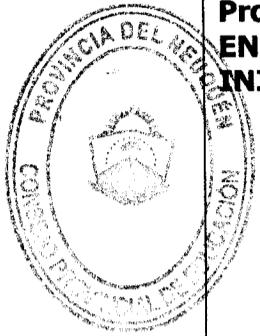
<b>Profesor de EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>	<b>12 hs</b>		<b>EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>
<b>Profesor de SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL I</b>	<b>12 hs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3 hs. dictado de clases</li> <li>▪ 3 hs. Reunión de equipo docente</li> <li>▪ 3 hs. Espacio de la Práctica</li> <li>▪ 3 hs. Extensión/Investigación</li> </ul>	<b>SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL I</b>
<b>Profesor de DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL I</b>	<b>12 hs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3 hs. dictado de clases</li> <li>▪ 3 hs. Reunión de Equipo docente</li> <li>▪ 3 hs. Espacio de la Práctica</li> <li>3 hs. Extensión/Investigación</li> </ul>	<b>DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL I</b>

**3º AÑO**

<b>Nombramiento :</b>	<b>Carga Horaria ofrecida</b>	<b>Distribución Carga Horaria</b>	<b>Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento</b>
<b>Profesor de PROBLEMÁTICAS Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS</b>			<b>PROBLEMÁTICAS Y PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS</b>
<b>Profesor de DERECHOS HUMANOS, EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y RELACIONES DE GÉNERO</b>			<b>DERECHOS HUMANOS, EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y RELACIONES DE GÉNERO</b>
<b>Profesor de NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>	<b>6 hs</b>		<b>NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>
<b>Profesor de LITERATURA INFANTIL EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>	<b>12 hs</b>	Todos tienen la misma distribución de carga horaria	<b>LITERATURA INFANTIL EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>
<b>Profesor de LENGUA ORAL Y ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>	<b>12 hs</b>		<b>LENGUA ORAL Y ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>
<b>Profesor de EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>	<b>12 hs</b>		<b>EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>
<b>Profesor de VÍNCULOS Y TRABAJO EN REDES EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3 hs. dictado de clases cubierto por el profesor ayudante de la práctica</li> </ul>	<b>VÍNCULOS Y TRABAJO EN REDES EN LA EDUCACIÓN INICIAL</b>

ES COPIA

  
DANIEL EDUARDO PAYLLANÉ  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



<b>Profesor de JUEGOS EN EL NIVEL INICIAL</b>			<b>JUEGOS EN EL NIVEL INICIAL</b>
<b>Profesor de SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL II</b>	<b>12 hs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3 hs. dictado de clases.</li> <li>▪ 3 hs. para reunión equipo docente de segundo Articulación con Aprendizaje-Instituciones Escolares. Intermódulo.</li> <li>▪ 3 hs. para Espacio de la Práctica.</li> <li>▪ 3 hs. Extensión - Investigación</li> </ul>	<b>SUJETO EN LA EDUCACIÓN INICIAL II</b>
<b>Profesor de DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL II</b>	<b>12 hs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3 hs. dictado de clases.</li> <li>▪ 3 hs. Reunión de Equipo docente.</li> <li>▪ 3 hs. Espacio de la Práctica.</li> <li>▪ 3 hs. Extensión/Investigación.</li> </ul>	<b>DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL II</b>
<b>Profesor Coordinador de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL</b>	<b>24 hs.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 6 hs. clases teóricas en Instituto de Formación Docente.</li> <li>▪ 12 hs. acompañamiento en jardines, observaciones, encuadres. Coordinación del espacio de la residencia.</li> <li>▪ 3 hs. Reuniones de Equipos de residencia.</li> <li>▪ 3 hs. Extensión / Investigación</li> </ul>	<b>RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)</b>
<b>Profesor Ayudante de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL</b>	<b>12 hs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3 hs. clases teóricas en Instituto de Formación Docente.</li> <li>▪ 6 hs. acompañamiento en jardines, observaciones, encuadres.</li> <li>▪ 3 hs. Reuniones de equipos de residencia.</li> </ul>	
<b>Profesor de las DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS para la RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL (todas las áreas- ver detalle más abajo) (1)</b>	<b>12 hs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3 hs. espacio de la práctica: residencia: clases, consultas, asesoramientos, talleres, observaciones y acompañamiento en Jardines.</li> <li>▪ 3 hs. para <b>Diseño y Desarrollo de Experiencias</b> de cada área en Jardín Maternal en contexto de Residencia.</li> <li>▪ 3 hs. Reuniones de Equipo de docente de tercer año - Residencia / Interáreas.</li> <li>▪ 3 hs. Extensión / Investigación</li> </ul>	

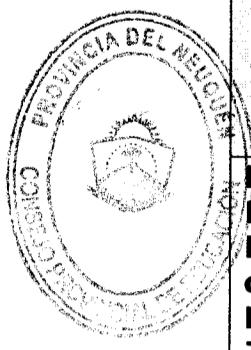
**(1)Detalle de los Profesores de la DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS en contexto de RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL**

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación



Nombramiento :	Carga Horaria ofrecer	Distribución Carga Horaria	Denominación de los espacios curriculares correspondientes al nombramiento
Profesor de <b>DIDÁCTICA ESPECÍFICA</b> en contexto de <b>RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL:</b> <b>CIENCIAS NATURALES</b>	12 hs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 hs. Espacio de la Práctica III</li> <li>■ 3 hs. para <b>Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias</b> del área en Jardín Maternal / Residencia.</li> <li>■ 3 hs. Reuniones de Equipo docente.</li> <li>■ 3 hs. Extensión/Investigación.</li> </ul>	<b>RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)</b> Diseño y Desarrollo de Experiencias de Exploración e Indagación del Ambiente Social y Natural en Jardín Maternal
Profesor de la <b>DIDÁCTICA ESPECÍFICA</b> en contexto de <b>RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL:</b> <b>CIENCIAS SOCIALES</b>	12 hs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 hs. Espacio de la Práctica III</li> <li>■ 3 hs. para <b>Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias</b> del área en Jardín Maternal / Residencia</li> <li>■ 3 hs. Reuniones de Equipo docente.</li> <li>■ 3 hs. Extensión/Investigación.</li> </ul>	<b>RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)</b> Diseño y Desarrollo de Experiencias de Exploración e Indagación del Ambiente Social y Natural en Jardín Maternal.
Profesor de la <b>DIDÁCTICA ESPECÍFICA</b> en contexto de <b>RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL:</b> <b>LENGUA Y LITERATURA</b>	12 hs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 hs. Espacio de la Práctica III</li> <li>■ 3 hs. para <b>Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias</b> del área en Jardín Maternal / Residencia</li> <li>■ 3 hs. Reuniones de Equipo de docentes.</li> <li>■ 3 hs. Extensión/Investigación.</li> </ul>	<b>RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)</b> Diseño y Desarrollo de Experiencias Lingüísticas y Matemáticas en Jardín Maternal
Profesor de <b>DIDÁCTICA ESPECÍFICA</b> en contexto de <b>RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL:</b> <b>MATEMÁTICAS</b>	12 hs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 hs. Espacio de la Práctica III</li> <li>■ 3 hs. para <b>Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias</b> del área en Jardín Maternal / Residencia</li> <li>■ 3 hs. Reuniones de Equipo</li> <li>■ 3 hs. Extensión / Investigación</li> </ul>	<b>RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)</b> Diseño y Desarrollo de Experiencias Lingüísticas y Matemáticas en Jardín Maternal.
Profesor de la <b>DIDÁCTICA ESPECÍFICA</b> en contexto de <b>RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL:</b> <b>ARTES VISUALES</b>	12 hs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 hs. Espacio de la Práctica III</li> <li>■ 3 hs. para <b>Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias</b> del área en Jardín Maternal / Residencia</li> <li>■ 3 hs. Reuniones de Equipo de docentes.</li> <li>■ 3 hs. Extensión/Investigación.</li> </ul>	<b>RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)</b> Diseño y Desarrollo de Experiencias Estético-Expresivas y de Educación Física en Jardín Maternal
Profesor de <b>DIDÁCTICA ESPECÍFICA</b> en contexto de <b>RESIDENCIA EN JARDÍN MATERNAL:</b> <b>EDUCACIÓN CORPORAL/FÍSICA</b>	12 hs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 hs. Espacio de la Práctica III</li> <li>■ 3 hs. para <b>Taller de Diseño y Desarrollo de Experiencias</b> del área en Jardín Maternal / Residencia</li> <li>■ 3 hs. Reuniones de Equipo docente.</li> <li>■ 3 hs. Extensión/Investigación.</li> </ul>	<b>RESIDENCIA I (EN JARDÍN MATERNAL)</b> Diseño y Desarrollo de Experiencias Estético-Expresivas y de Educación Física en Jardín Maternal



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLALEF  
Director General de Despacho  
Consejo Provincial de Educación