

**ANEXO A LA Resolución N° /15 M.E.C.C. y T.**

**DISEÑO CURRICULAR CHACO**

## PROFESORADO INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LA EDUCACIÓN INICIAL

Año 2015

## PROFESORADO INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LA EDUCACIÓN INICIAL

## ÍNDICE

## Páginas

Índice………………………………………………………………………………………………2

Autoridades Provinciales………………………………………………………………………….3

Coordinación general, Equipo Técnico y Docentes Especialistas……………….………….…….4

Identificación de la Carrera…………………………………………………..……………..…..…7

Fundamentación Pedagógica de la Propuesta Curricular…………………………….………..…17

Finalidades Formativas del Diseño Curricular………………………………………………..…20

Organización Curricular…………………………………………………………………….……20

Relación proporcional de Los Campos de Formación del Diseño Curricular……………..…….27

Unidades Curriculares. Conceptualización y Formatos……………………………….………...27

Estructura Curricular…………………………………………………………….………………31

Despliegue Curricular…………………………………………………………………………...35

1° AÑO…………………………………………………………………………………….……35.

2° AÑO…………………………………………………………………………………………..58

3° AÑO………………………………………………………………………………..…………81

4° AÑO…………………………………………………………………………………………104

Evaluación. Conceptualización………..…………………………………………………...................124

***Autoridades Provinciales***

***Gobernador de la Provincia del Chaco***

Contador Jorge Milton CAPITANICH

***Vicegobernador de la Provincia del Chaco***

Doctor Darío BACILEFF IVANOFF

***Ministro de Educación***

Profesor SERGIO SOTO

***Subsecretaria de Educación***

Profesor DANIEL FARIAS

***Dirección de Niveles y Modalidades***

Profesora ARTEMIA IRMA SARDINA DE BOSCO

***Dirección de Educación Superior***

Lic. MONICA COSTANTIN

***Coordinación General Equipo Técnico***

Profesora LEAL CHUDEY, Alejandra – Prof. ESQUIVEL, Alfredo

***Docentes Generalistas y Especialistas de los Institutos de Educación Superior de la Jurisdicción***

|  |  |
| --- | --- |
| Pedagogía Bilingüe InterculturalLic. VALENZUELA Estela Maris. IES “CIFMA”Prof. CHENA Silvia Raquel. IES. CESBIProf BAUTISTA Marciano . IES “CIFMA | Sociología de la EducaciónLic. VALENZUELA Estela Maris. . IES “CIFMAProf. CHENA Silvia Raquel. IES. CESBI |
| Alfabetización AcadémicaLic. GALLARDO Elsa IES “CIFMAProf GOMEZ Darío . IES “CIFMAProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBI.. | FilosofíaProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBIProf GOMEZ Oscar. IES “CIFMA |
| Psicología EducacionalProf. ACEVEDO Alicia. IES.CESBI.Prof. CHENA Silvia Raquel. IES. CESBI.Prof SEGOVIA Sandra Raquel. IES “CIFMA | Sujetos de la Educación InicialProf. SEGOVIA Sandra Raquel. IES “CIFMAProf. NAVARRETE Audelina. . . IES “CIFMAProf. ACEVEDO Alicia. IES. CESBI. |
| Didáctica GeneralLic. VALENZUELA Estela Maris. . IES “CIFMA Prof. ROTF Patricia Susana. IES. CESBIProf DEPABLO Alejandro. IES “CIFMA | Didáctica de la Educación InicialProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBI.Prof. SEGOVIA Sandra Raquel. IES “CIFMAProf PISTON Pamela. IES “CIFMA |
| Didáctica de la Lengua 1 y Lengua 2Prof. ROTF Patricia Susana. IES. CESBIProf. BALLENA Camilo. . IES “CIFMAProf. SEGUNDO Genaro. . IES “CIFMAProf. SANCHEZ Orlando. . IES “CIFMA” | Didáctica de las Ciencias NaturalesProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBIProf. DUPRAZ Cecilia. IES “CIFMA” |
| Didáctica de las Ciencias SocialesProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBILic. MARTÍNEZ Zulma. IES “CIFMA”Lic. VALENZUELA Estela. IES “CIFMA” | MatemáticaProf. BRAVO Sandra. IES “CIFMA”Prof. PALAVECINO Roxana. IES “CIFMA”Prof. MEDINA Edgardo. IES “CIFMA” |
| Formación Ética y CiudadanaLic. MAR.TÍNEZ Zulma. IES “CIFMA”Lic. VALENZUELA Estela IES “CIFMA”Prof. ROTF Patricia Susana. IS. CESBIProf. GARCÍA Miguel. IES. CESBI. | Didáctica de la Matemática y EtnomatemáticaProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBIConsejo de Ancianos Lqataxac nam Qompi. CESBI.Prof. SANCHEZ Orlando. IES “CIFMA”Prof FERNANDEZ Carlos IES “CIFMA” |
| Didáctica de la Educación FísicaProf. VIZGARRA Enzo. IES “CIFMA”Prof. SCHMIDT Otto. IES “CIFMA”Prof. ROTF Patricia Susana. IES. CESBI. | Lenguaje Plástico, Musical, Corporaly su DidácticaProf. CHENA Silvia Raquel. IES. CESBI.Prof. MAIDANA Carmelo IES “CIFMA”Prof BALLENA Joel IES “CIFMA”Prof MENDOZA Edgardo IES “CIFMA” |
| Problemática Contemporánea de laEducación inicialProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBIProf SEGOVIA Sandra Raquel IES “CIFMA”Prof PISTON Pamela IES “CIFMA” | Educación Sexual Integral (ESI).Organización Lqataxac nam Qompi. IES. CESBI.Prof. DUPRAZ Cecilia. IES “CIFMA”Prof PAREDES Paula IES “CIFMA”Prof ARANDA Mirta IES “CIFMA” |
| Arte Indígena I: Música y PlásticaProf. ROTF Patricia Susana. IES. CESBI.Organización Lqataxac nam Qompi. IES. CESBI.Prof. MAIDANA Carmelo IES “CIFMA”Prof. BALLENA Joel. IES “CIFMA” | Arte Indígena II: El juego, Producción deMateriales y Objetos lúdicoProf. PAREDES Carmen Isabel. IES. CESBI.Org. Lqataxac nam Qompi. IES. CESBI.Org. Madres Cuidadoras de la Cultura. IES. CESBI.Prof LORENZO Agustina IES “CIFMA” |
| Historia de los Pueblos Indígenas deLatinoaméricaProf. CASTRO Miguel. IES “CIFMA”Prof. RODRIGUEZ Luciana. IES. CESBI. | Historia Social y Política ArgentinaProf. CASTRO Miguel IES “CIFMA”Prof. RODRIGUEZ Luciana. IES. CESBI. |
| Historia de los Qom, Moqoit, Wichí (según elÁmbito de aplicación del plan de formación)Prof. SANCHEZ Orlando. IES “CIFMA”Prof. SALVATIERRA GustavoOrganización Lqataxac Nam Qompi. IES. CESBI. | Historia Social y Política LatinoamericanaProf. CASTRO Miguel. IES “CIFMA”Prof ARCE Paola IES “CIFMA”prof. RODRIGUEZ Luciana. IES. CESBI. |
| Historia y política de la EducaciónLatinoamericana, Argentina y ChaqueñaProf. ALMIRÓN Maximiliano. IES. CESBIProf. ROTF. Patricia Susana. IES. CESBIProf CASTRO Miguel IES “CIFMA”Prof ARCE Paola IES “CIFMA” | Sistema educativo y legislación indígenaOrg. Lqataxac nam Qompi. IES. CESBI.Prof. SALVATIERRA Gustavo IES “CIFMA”Prof. SEGUNDO Genaro. IES “CIFMA”Prof DEPABLO Alejandro IES “CIFMA”Prof. Celín José. IES “CIFMA |
| Literatura Infantil IES “CIFMA”Prof. SEGOVIA Sandra Raquel IES “CIFMA”Prof Keil Zulma. IES. CIFMA.Navarrete Celis IES “CIFMA”prof LORENZO Agustina. IES “CIFMA”Prof. ROTF. Patricia Susana. IES. CESBI | Problemática de la Identidad eInterculturalidadConsejo de Ancianos Lqataxac nam Qompi.Prof. CHENA Silvia Raquel. IES. CESBI.Lic. VALENZUELA Estela Maris. IES “CIFMA”Prof. BAUTISTA Marciano IES “CIFMA” |
| Educación y TICProf SOTO Oscar IES CIFMAProf PAREDES Guillermo IES “CIFMAProf. Hugo Javier Leyes. IES. CESBI | CosmovisiónConsejo de Ancianos Lqataxac nam Qompi.Prof. MENDOZA EdgardoProf. BALLENA Joel. IES “CIFMA |
| Lengua CastellanaLic. GALLARDO Elsa. IES “CIFMAProf. GUTIÉREZ Rosalía. IES. CESBI | Arte Indígena I, II y IIIOrganización Lqataxac nam Qompi. IES.CESBI.LORENZO Agustina. IES “CIFMANAVARRETE Audelina. IES “CIFMA |
| Lengua Qom, Wichi, MoqoitTaller Interlenguas I y IIProf. SEGUNDO Genaro. IES “CIFMA”Prof BALLENA Camilo IES “CIFMA”Prof. SANCHEZ Orlando. IES “CIFMA”Prof. GARCÍA Miguel. IES.CESBI.Prof. SILVESTRE Ester.IES. CESBI. | Práctica I, II, III y IVLic VALENZUELA Estela Maris IES CIFMAPof Martínez Zulma IES CIFMAProf SEGOVIA Sandra IES CIFMAProf VALETTO Raquel CIFMAProf. CHENA Silvia Raquel. IES.CESBI.Prof. ROTF. Patricia Susana. IES. CESBI. |

## PROFESORADO INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LA EDUCACIÓN INICIAL

**I. IDENTIFICACIÓN DE LA CARRERA**

A.DENOMINACIÓN:

## PROFESORADO INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LA EDUCACIÓN INICIAL

B.TÍTULO QUE OTORGA:

**PROFESOR/A INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LA EDUCACIÓN INICIAL**

## B.1. Competencia del título:

## Docente para el Nivel Inicial en Educación Bilingüe Intercultural en contexto de Pueblos Indígenas Qom, Moqoit o Wichí según el ámbito de aplicación del plan de estudios.

## B.2. Instrumento legal: Resolución N° /2015 M.E.C.C.y T.

C. DURACIÓN: 4 años

## D. CARGA HORARIA TOTAL:…2709… Horas reloj 4064. . Horas cátedra.

## E. CONDICIONES DE INGRESO:

1. Pertenecer al pueblo Qom, Moqoit, Wichí según el ámbito de aplicación del diseño curricular.
2. Haber aprobado el Nivel Medio o Educación Polimodal o haberlo cursado y adeudar materias del último año.
3. Ser mayor de 25 años según lo establecido en el Art. 7º de la Ley de Educación Superior Nº 24.521 y cumplimentar lo establecido en la normativa provincial vigente.

## F. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL Y PROVINCIAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

*Consideraciones generales*

*Introducción*

En las últimas décadas, hemos sido testigos de una variedad de demandas contra las formas de dominación y hegemonía estatal que imperan en el orden social, principalmente en lo que refiere a movimientos indígenas y reivindicaciones de los derechos de los pueblos indígenas ante el Estado, en América Latina.

En Argentina, las reformas de las Constituciones de la Provincia del Chaco y de la Nación y el reconocimiento de los derechos indígenas en la legislación nacional y provincial, leyes: Nº 3258 Ley del aborigen Chaqueño Cap. III Arts. 13 a 17, Ley Nº 4449 Cap. IV Arts. 54 a 56; Decreto Nº 2749/87 Cap. III; Constitución de la Provincia del Chaco Art. 37; Art. 75 inciso 17 de la Constitución Nacional, Ley Nº 24071 Convenio 169 de la OIT parte VI Arts. 24 y 25; Ley Nº 23302 parte V Arts. 14, 15, 16 y 17, fue motivo de participación, movilización social y festejo. Así, desde las marchas indígenas amazónicas por legitimar derechos territoriales, la búsqueda de participación en el Estado mediante levantamientos armados como fue el caso en México (Chiapas), las apelaciones al derecho internacional por a las causas indígenas como en Chile (los mapuches frente a la represa del Bio Bio), las movilizaciones organizadas que lograron deponer presidentes, casos Ecuador y Bolivia; la participación de actores indígenas en los sistemas políticos de representación parlamentaria, las reformas estatales, han logrado poner en cuestión el modelo de Estado-nación bajo el cual vieron la luz las repúblicas latinoamericanas.

Luego de ya 200 años de un modelo de sociedad basado en una ciudadanía pensada desde el Estado-nación, resulta evidente que éste modelo muestra su agotamiento y requiere ser revisado, cuando no cambiado, a fin de constituirse en un modelo no integracionista o asimilacionista de la otredad indígena, sino de uno intercultural, tal como se manifiesta en las opiniones de las organizaciones indígenas; no un Estado excluyente, sino incluyente. El Estado somos nosotros, dirían los indígenas levantados en Chiapas.

La búsqueda de transformaciones del Estado y de la concepción de éste en uno intercultural, se basa en críticas y demandas de cambio sobre los términos de relaciones –políticas, culturales, económicas, etc.- entre aquellos auto adscritos como indígenas frente a los que no se consideran como tales. Una crítica a las estrategias de mestizaje orientadas a la formación de una nación excluyente y negadora de lo indígena; contra relaciones que manifiestan formas de racismo, todavía vigente, bajo distribución inequitativa del poder y acceso a derechos, a educación y reconocimiento. En este marco es que se introduce el tema de interculturalidad, denotando su significación frente al conflicto, señalando las inequidades de los sistemas, resaltando las diferenciaciones sociales y económicas. La interculturalidad, pues, surge como respuesta, no sólo analítica conceptual, sino como práctica social ante las formas de dominación cultural.

Las demandas indígenas, podemos decir en el marco de lo antedicho, casi siempre denotan reivindicaciones interculturales en el entendido de que ésta refleja el conflicto y el cuestionamiento a la hegemonía social estatal, todavía vigentes. Así, como fenómeno, la interculturalidad podría ser considerada de manera contemporánea, es decir, situada exclusivamente en el cuestionamiento al modelo Estatal-nacional de los últimos años. Destaca, sin embargo, en tanto sustentación para este nuevo enfoque, la perspectiva histórica que acompaña las interpretaciones que del presente se hacen.

En Argentina, la legislación educativa ha avanzado significativamente en el reconocimiento de esa otredad indígena, favoreciendo el encuentro de dos corrientes culturales, políticas y pedagógicas, no ya antagónicas sino en conflicto: Una, la lucha indígena por la reivindicación cultural y política en el ámbito pedagógico que sólo logró ocupar lugares desde las grietas del sistema educativo; la otra, un estado que con algunas leyes renovadas, se acerca a la posibilidad de la interculturalidad y el plurilingüismo, aunque muy lejos todavía está de reconocerse un estado plurinacional.

Desde la Ley de Educación Nacional, expresa: *La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias. (LEN – Art. 52).*

Refiéndose al nivel Inicial, marca el INFD. dos premisas fundamentales:

La igualdad desde el nivel inicial

El Ministerio de Educación prevé, conjuntamente con las provincias la universalización de la educación inicial a través de la cobertura de la sala de cinco años. Por lo tanto, la incorporación al sistema  educativo de estos niños, especialmente aquellos de comunidades alejadas de los centros urbanos, es el objetivo que debe orientar la acción educativa desde el enfoque intercultural. Lograr la incorporación de los niños/as de las comunidades y pueblos indígenas implica un alto desafío para la EIB en el sentido de identificar  la población originaria dentro del conjunto del sistema al cual no acceden desde ciclos más tempranos de la escolarización. Por tanto, para lograr la igualdad debemos asegurar el funcionamiento de mecanismos que permitan la visibilización de estas poblaciones, único modo de conseguir su inserción en el nivel.

La cosmovisión de los pueblos originarios en torno al reconocimiento y al acceso de los niños al Jardín Maternal – primer ciclo del Nivel Inicial- plantea diferencias con respecto al desafío de crear jardines maternales integrados al sistema educativo. Las cuestiones referentes a la educación de los niños de esta etapa específica genera un punto de tensión entre la falta de atención de los niños menores de cuatro años y las manifestaciones de los miembros de las comunidades indígenas para quienes  la socialización primaria en este período de  la vida de los niños debe   desarrollarse en el ámbito familiar y en el de sus propias comunidades.

La calidad desde el Nivel Inicial

La modalidad de EIB  intentará abordar la interculturalidad basada en el  conocimiento del otro, interpelando las subjetividades de los actores  con el fin de avanzar hacia una perspectiva dialógica entre docentes, madres cuidadoras, educadoras infantiles comunitarias y la comunidad educativa en general.

Cuestiones como la valoración cultural indígena, las prácticas de crianza instaladas en las comunidades y  los hábitos desarrollados en la educación familiar serán los puntos de partida que necesariamente deberán ser incorporados por los circuitos de atención infantil.

El aporte de la modalidad EIB al Nivel Inicial será de suma importancia siempre y cuando la escuela trabaje en forma conjunta con la comunidad, escuchando y atendiendo sus necesidades y respetando sus pautas culturales. Es importante que los niños sean escolarizados teniendo en cuenta sus conocimientos previos, enriquecidos por el cuerpo de conocimientos transmitido por sus mayores y el conocimiento de su entorno natural. Sólo de este modo los aprendizajes serán significativos. De la misma forma,  se propone una mirada más abierta del convivir, aprender y enseñar en un país con poblaciones étnicas, lingüísticas y culturalmente diferentes.

Cultura, cosmovisión, religión, juegos, música, relatos, nanas forman parte de conocimientos

Ancestrales, transmitidos de boca en boca y en la propia lengua materna que apoyan los procesos de enseñanza y de aprendizaje presentes y futuros y  otorgan a los niños un marco de seguridad  y confianza que favorecen el inicio de un trayectoria escolar exitosa.

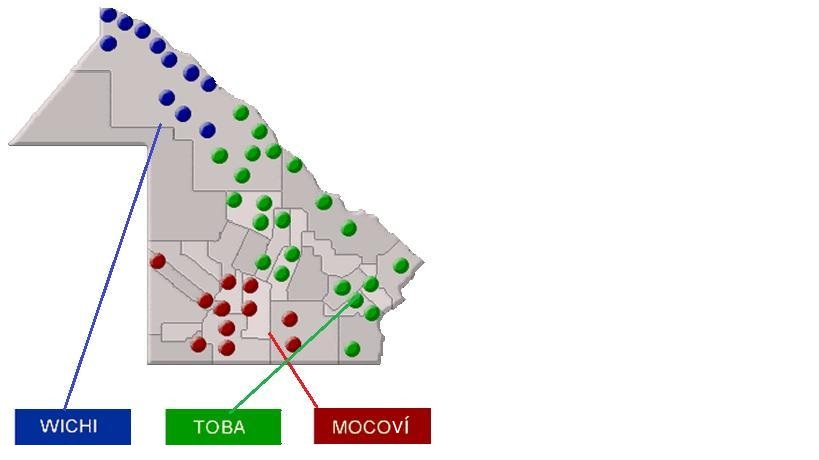
Un desafío a atender será el acompañamiento de los docentes del nivel que atienden poblaciones de niños/as con sus familias que presentan otras formas culturales, otros saberes que se hallan instalados desde tiempos remotos y que se transmiten en las prácticas cotidianas, otras manifestaciones lingüísticas. Atento a ello será un desafío para la EIB desarrollar modelos pedagógicos alternativos, flexibles e inclusivos, de modo tal de asegurarnos la plena y adecuada inserción de los niños/as en el nivel, promoviendo situaciones de aprendizaje que involucren crecimiento en todas las manifestaciones del sujeto -emocional,  social,  cognitivo,  lingüístico, psicomotriz-, partiendo de la pertinencia del enfoque intercultural.

El goce estético y la imaginación infantil – uno de los basamentos del nivel inicial – adquiere relevancia y particularidad desde la EIB a través de  la recuperación de las  prácticas comunitarias, donde las voces y sus producciones se amplían desde la mirada de la cultura propia. De este modo se intenta instalar la sistematización de experiencias a partir de la recuperación de los saberes transmitidos por las comunidades, siendo propicio instalar, redimensionar y valorar su bagaje cultural y sus producciones.

Finalmente para un niño/a el ingreso a un Jardín de Infantes representa el primer encuentro con el otro, igual a él/ella en edad (porque es el único Nivel que sólo puede hacerse en su edad correspondiente), con esos otros con iguales expectativas, alegrías y ganas de jugar. Y cuando al frente de este grupo de niños/as se encuentra una cara “familiar”, que habla la misma lengua, que los entiende verdaderamente porque esta persona también pertenece a la misma comunidad indígena, el placer por pertenecer a este lugar es aún mayor. Los niños/as y sus familias están seguros que la educación que van a recibir va a continuar con los mandatos de socialización de su comunidad, en la búsqueda de un arraigo socio-cultural, que permita a cada uno crecer afianzando su propia identidad.

*Panorama provincial:*

El Chaco se caracteriza por la diversidad étnica de la población que la constituye e identifica desde sus orígenes. Esta se halla dispersa a lo largo y ancho de la provincia.



La diversidad étnica y lingüística fue negada histórica y sistemáticamente por la escuela desde los inicios del Sistema Educativo en el siglo XIX hasta finales del siglo XX, tanto en el orden nacional, como provincial a través de la imposición de un modelo homogeneizador. “Se consideraba que la diferencia cultural debía ser anulada a través del dispositivo escolar, lo diverso era sinónimo de obstáculo para el progreso, carencia a remediar a través de su escolarización y castellanización.” (Artieda y Rosso, 2003)

Con la idea de integrar al indígena a la comunidad organizada institucionalmente, se comienza a incluirlo en la educación, pero el alto porcentaje de discriminación a principios del siglo XX, obliga al sistema a crear escuelas para niños aborígenes. Algunas de ellas fijas y otras ambulantes para atender la escolarización durante las etapas de migración de la población. No obstante ello, esta organización presentada era diferente a la estructura social y cultural a la que estaban acostumbrados, generándoles una gran resistencia al cambio.

A mediados del siglo XX, el discurso de la integración surgido en el campo educativo, planteaba conocer las particularidades culturales de los pueblos indígenas utilizándolas como herramientas para la incorporación a la sociedad nacional. Las visiones de la cultura como expresión folklórica acompañaban este discurso, cuyo objeto era la de integrarlos a la sociedad nacional, con el fin de castellanizarlos.

A partir de la década de 1990 la presencia y las luchas de los pueblos aborígenes en la Argentina cobraron una creciente visibilidad; se profundizó el diálogo y adquirieron protagonismo los discursos legislativos, académicos y de reivindicación étnica, política que interpelaban al Estado-Nación y a la escuela a revisar las posturas anteriores, de homogeneización e integración. Planteaban se entienda a la diversidad étnica como constitutiva del Estado-Nación argentino (Art. 75, inc. 17 C.N.)1 Lo que conlleva a que se emprendan acciones para la proyección y vigencia de las culturas indígenas (Díaz, 2001, Artieda, 2003), a través de prácticas educativas específicas como la educación en lenguas indígenas, la formación de maestros para una educación bilingüe e intercultural, la producción de textos escolares bilingües, entre otras.

Es así que contemporáneamente al nacimiento de Ley del Aborigen Chaqueño, con el protagonismo de las comunidades interesadas, surgen experiencias de Educación Intercultural Bilingüe: Una experiencia surgida con gestión mixta del estado – Ministerio de educación Provincial y una organización indígena: El Centro Educativo Rural del Paraje El Colchón, en Villa del Río Bermejito y otra experiencia de gestión estatal: el Programa de Educación Bilingüe Intercultural. PRO. E.B.I. Hace 25 años, egresaban los primeros Auxiliares Docentes Aborígenes para el nivel inicial y primer ciclo del nivel primario, de los tres pueblos indígenas del Chaco. Estos, fueron inmediatamente incorporados a las escuelas de las zonas de donde provenían los flamantes egresados pioneros. Luego el PROEBI. Dio lugar al Instituto de Educación Superior CIFMA. En la ciudad de Saenz Peña. Quién comenzó con la formación de Maestros Bilingües Interculturales para la Educación Primaria, hoy Profesores de Educación Primaria B.I. Instituto que cuenta con extensiones en el impenetrable chaqueño en Juan José Castelli y en El Sauzalito.

En cuanto a la formación de profesores para EIB. para el nivel inicial, el primer antecedente se da en Pampa del Indio. La organización indígena Consejo Qompi – Lqataxac nam Qompi, a través de su Instituto de Educación Superior CESBI., realiza en 2012 y presenta ante el ministerio de educación provincial, el Diseño Curricular del profesorado de Educación Inicial Bilingüe Intercultural, empezando con la formación de profesores para el nivel.

A fines de 2014, comienza la adecuación al nuevo marco nacional de diseños curriculares de las carreras de formación. El MECCYT. realiza la convocatoria para presentar un diseño para la validez nacional de la formación.

Desde los Espacios Genuinos de participación en la Elaboración del diseño Curricular para el Profesorado Intercultural Bilingüe para el Nivel Inicial Jurisdiccional y convocados todos actores Educativos de las diferentes Etnias por el Ministerio de Educación Cultura Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco a través de la Dirección de Educación Superior , surge la sistematización en el presente documento de los Objetivos y selección de Contenidos ,de los portadores de Conocimientos volcados en distintos Aportes en Encuentros ,Jornadas Institucionales de Análisis Reflexiones y Debates registrados en los diferentes Proyectos Educativos Comunitarios de los Institutos de Educación Superior CIFMA (Centro de Investigación y Formación Modalidad Aborigen) y CESBI (Centro Educación Superior Bilingüe Intercultural).

Esta posibilidad Conjunta, Aunada de Participación y Sistematización efectiva permite plasmar un compilado de Experiencias de docentes Indígenas ADAS, MIB, PIB y no Indígenas en un Diseño Curricular que tiene como meta una educación abierta, crítica, igualitaria y participativa; en la que se implique garantizar el poder de decisión de los distintos pueblos involucrados. A través del mismo se propicia la formación de docentes pertenecientes a pueblos originarios con el objeto de contribuir a enriquecer los espacios de enseñanza y aprendizaje de la formación docente y del sistema educativo de nuestra provincia que se encuentran atravesados por la diversidad cultural y lingüística. Promueve además, el ejercicio del derecho constitucional de las distintas etnias a la Educación Intercultural Bilingüe a la vez que instala la interculturalidad y el bilingüismo en la formación docente.

La gestión jurisdiccional, define los principios, criterios y condiciones para su implementación, así como para la generación de ambientes y experiencias de formación, la articulación con escuelas asociadas y organizaciones sociales, el seguimiento y evaluación curricular.

Centrándonos en el Nivel Inicial, los docentes formados por los institutos de formación docente, para el nivel, que se desempeñan en las escuelas rurales de la provincia, encuentran algunas importantes dificultades como: no hablar la misma lengua que lo/as niño/as, conocer superficialmente el contexto al que la escuela pertenece y desconocer la cultura indígena, cuando no, llegar a su función con un prejuicio sobre los padres y la comunidad, que le dificulta aún más conocer la realidad. En la actualidad, tienen un par pedagógico, perteneciente a la comunidad indígena. Lejos de resultar una pareja pedagógica, el docente indígena en el mayor de los casos, termina siendo un colaborador y traductor de lo que el docente no indígena propone. Quedan así los objetivos de la E.B.I. fuera de las escuelas. Los docentes indígenas que se encuentran en la actualidad trabajando en Jardines de Infantes en la provincia no han sido formados para el Nivel, sino que poseen, en el mejor de los casos título de Maestro Bilingüe Intercultural, o de Auxiliar Docente Aborigen, en el mayor de los casos son idóneos elegidos por referentes indígenas provinciales. Salvo contados casos, los docentes hicieron sus prácticas y residencia en jardines de infantes y optaron por este nivel, la gran mayoría no ha hecho un trayecto de formación para las demandas que este nivel educativo requiere.

******

Esto impacta negativamente en las relaciones interculturales dentro de la comunidad docente: los docentes no indígenas, lejos de reconocer su poca idoneidad en el contexto sociocultural indígena, reclaman que el “auxiliar” no puede ser llamado docente porque no fue formado como tal y quitan protagonismo al docente idóneo. El docente idóneo se repliega y termina cumpliendo la función de niñero y traductor, en lugar ser el educador que la EBI. requiere y que el Ministerio de Educación le ha designado.

Sin embargo, la experiencia de muchos docentes indígenas en el nivel, que participan en la vida comunitaria y de las organizaciones indígenas, el trabajo de organizaciones, en la provincia del Chaco, como Madres Cuidadoras de la Cultura Qom, o el Lqataxac nam Qompi de Pampa del Indio, la disposición del Ministerio de Educación que brega por la inclusión y su Subsecretaría de Interculturalidad y Plurilingüismo, han logrado que hoy se cuente con diseños curriculares bilingües interculturales para la Educación Inicial y exista mayor conciencia de la necesidad de formadores de Educación Inicial Bilingüe Intercultural, que cubran la diversidad educativa de la provincia del Chaco.

Hoy en día las comunidades reclaman que la primera formación escolarizada que reciben los niños y las niñas indígenas esté a cargo de docentes indígenas comprometidos, mediadores en la construcción del conocimiento desde una cosmovisión propia, socializadores desde las pautas culturales y la lengua materna, difusores de los derechos de las comunidades, y capacitados en la interculturalidad. Estas condiciones en un educador del Nivel Inicial Bilingüe Intercultural van a permitir niños y niñas indígenas más felices, con un horizonte más amplio en la escuela que no los desarraiga sino que los escucha y atiende en sus necesidades particulares, donde el juego, el arte, la música son una continuidad de lo que empiezan aprendiendo en la casa pero que se amplía en el Jardín.

**Los Lineamientos Curriculares Nacionales establecen que la modalidad de EIB** se construye conjunta- mente entre la lengua y la cultura mayoritaria y las lenguas y culturas de los distintos pueblos indígenas del país y promueve el reconocimiento y aceptación de la heterogeneidad étnica y lingüística y considera la diversidad como valor. Estos son los fundamentos que le otorgan validez al diseño de una propuesta curricular especíﬁca”. (LCN, 2007, párrafo 117). En vista a ello, el docente con formación en la modalidad de EIB debe tener competencias para desarrollar procesos de enseñanza, conceptualización, investigación y transformación en torno a aspectos claves para el mejoramiento de la calidad educativa. A saber:

A nivel conceptual, la modalidad propenderá a:

* garantizar un sólido conocimiento de las dinámicas lingüísticas y culturales como fundamento socio-lingüístico y antropológico del desarrollo de la persona humana y de la educación intercultural en los contextos de diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a la Argentina y a la región latinoamericana;
* sustentar teóricamente el bilingüismo y el pluriculturalismo y ofrecer las bases pedagógicas para su tratamiento, en el marco de las políticas lingüísticas y culturales que rigen al país y a la región;
* brindar los instrumentos teóricos y metodológicos para identiﬁcar e investigar problemas inherentes a la educación intercultural bilingüe en los espacios donde el docente ejerce su labor;
* generar ámbitos institucionales y colectivos de desarrollo curricular, a ﬁ n de incrementar la pertinencia cultural, la relevancia social y la signiﬁcación del aprendizaje en los niños y niñas indígenas y en los diversos contextos en que se desarrollan los procesos educativos.

A nivel lingüístico, la modalidad propenderá a:

* impulsar la valoración, recuperación, utilización y desarrollo de las lenguas originarias, contribuyendo a los esfuerzos por sistematizarlas y documentarlas;
* garantizar la alfabetización inicial en la lengua primera y subsiguientemente el bilingüismo como competencia de todos los educandos;
* promover el bilingüismo de los futuros docentes tanto a nivel oral como escrito y la apropiación de las herramientas que permiten el conocimiento y enseñanza de las lenguas segundas, incluido el español, en contextos de interacción;
* usar la lengua indígena y el castellano en procesos pedagógicos siguiendo un modelo de bilingüismo de mantenimiento y desarrollo, según sean las características socio-lingüísticas de los contextos socio-educativos y las expectativas formuladas a tal respecto por las comunidades de origen.

A nivel socio-cultural, la modalidad propenderá a:

* fomentar el conocimiento y la valoración de la realidad multilingüe y multicultural de Argentina, favoreciendo la construcción y desarrollo de relaciones interculturales entre los ciudadanos;
* valorar, recuperar y jerarquizar los conocimientos, saberes y prácticas de las culturas indígenas en todos los dominios en los que éstas se formulan y en todas las asignaturas del currículum.
* reconocer los aspectos compartidos y diversos con los que se socializa a la infancia según grupos y contextos, y respetar las formas particulares de conceptualizar, intercambiar y expresarse de los niños y niñas indígenas, como sustento de sus intereses de conocimiento y de su identidad como educandos;
* propiciar el conocimiento, valoración, respeto y uso de los códigos éticos y estéticos de las culturas indígenas y de otras culturas;
* brindar el reconocimiento y legitimidad escolar de los repertorios culturales, lingüísticos y éticos que permitan a los educandos indígenas insertarse en los diversos ámbitos de la sociedad plural con una identidad aﬁrmada en condiciones de igualdad con el conjunto de los conciudadanos.

A nivel institucional y local, la modalidad propenderá a:

* contribuir al desarrollo de la institución educativa con enfoque intercultural, dinamizando procesos descentralizados de gestión pedagógica y curricular;
* estimular mecanismos de participación de los distintos actores de las comunidades en el que-hacer educativo e institucional;
* aportar a la documentación y a la difusión pública de los conocimientos y lenguas indígenas;
* contribuir a la recuperación de las experiencias de EIB que se desarrollan localmente y a la conformación de redes entre los institutos superiores de formación docente y los establecimientos escolares con una dinámica de retroalimentación.

**Lineamientos Curriculares EIB de la provincia del Chaco**

El Chaco exhibe frente a una realidad lingüística, cultural y educativa disímiles situaciones; en el aspecto lingüístico, ésta diversidad se manifiesta en comunidades de los pueblos originarios que solamente se comunican en la lengua materna, otras comunidades cuyos hablantes usan el español parcialmente, mientras que en otras, lo utilizan totalmente. La cultura, la identidad y la cosmovisión de estos pueblos, determinan las actuaciones de los miembros.

La concepción de mundo, la categorización de saberes particulares, la organización del espacio y del tiempo, la concepción y los fines de la educación y metodologías de enseñanza, entre otras, interpelan las categorías científicas que subyacen en la división de áreas disciplinares pero que son completamente ajenas a la cosmovisión aborigen.

Hasta el momento, estas categorías científicas se encuentran presentes en el aspecto curricular de escuelas con población aborigen. Sin embargo, algunas de ellas han desarrollado experiencias particulares con la presencia de algún docente aborigen realizando adecuaciones curriculares.

La modalidad de Educación Intercultural Bilingüe se construye conjuntamente entre la lengua y cultura mayoritaria y las lenguas y culturas de los distintos pueblos indígenas del país. Promueve el reconocimiento y aceptación de la heterogeneidad étnica y lingüística y considera la diversidad como valor; fundamentos esenciales que otorgan validez al diseño de la propuesta curricular

El sistema educativo provincial ha desarrollado experiencias pedagógicas y de formación docente. Las estadísticas actuales muestran que existen escuelas donde la matrícula escolar aborigen es del 100 %; otras donde el mayor porcentaje es matrícula escolar aborigen y escuelas donde solo algunos de los alumnos pertenecen a diferentes etnias. Asimismo, se han formado para la Educación Intercultural Bilingüe destinada a solucionar la barrera de comunicación, a Auxiliares Docentes Aborígenes (ADA) (para el Nivel Inicial y EGB 1), Maestros Bilingües Interculturales para EGB 1 y EGB 2, Profesores Interculturales Bilingües para EGB 1 y EGB 2, Profesores Interculturales Bilingües para la Educación Primaria.

Tanto los Maestros Bilingües Interculturales, los ADA, Directores y docentes de escuelas con población aborigen, así como el Instituto del Aborigen Chaqueño requieren de propuestas curriculares para la Educación Intercultural Bilingüe, que respondan a la proyección social de los pueblos Qom, Moqoit y Wichí y a la pedagogía de la cultura.

El Sistema Educativo del Chaco se divide en 8 (ocho) regiones educativas, con escuelas en las que circulan poblaciones indígenas Qom, Moqoit y Wichi. Ante esta realidad, es de imperiosa necesidad atender los proyectos educativos interculturales bilingües; proponer el concepto de unidad educativa intercultural bilingüe, caracterizar e imprimir en los establecimientos su propia identidad, que sean, al decir del Profesor Francisco Romero “construcciones histórico-culturales definidas a partir de la elección y hegemonía de una tradición, la de los vencedores de las otredades multiculturales…”

En este contexto es necesario un Diseño Curricular de Formación Docente que atienda la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), que proponga construir una educación enraizada en la cultura de referencia inmediata de los estudiantes; abierto a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otras culturas incluida la accidental, en el que se conjugue: educación en lengua indígena y en el idioma nacional, propiciando el desarrollo de competencias comunicativas en ambos idiomas; adaptando los contenidos conforme a la cosmovisión e historia de los pueblos aborígenes que habitan en la provincia.

Las definiciones que se presentan, no pretenden constituirse en una propuesta fundacional, sino en un marco, para dar respuestas a los nuevos escenarios y mejorar algunas de sus debilidades o vacíos aún presentes.

Se toma como base los principios, derechos y garantías definidos en la Ley de Educación Nacional N°26206, concibiendo a la educación y el conocimiento como bienes públicos y derechos personales y sociales, garantizados por el Estado y como una prioridad nacional que se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico social de la Nación5 garantizando el acceso de todos los ciudadanos a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

La gestión jurisdiccional, define los principios, criterios y condiciones para su implementación, así como para la generación de ambientes y experiencias de formación, la articulación con escuelas asociadas y organizaciones sociales, el seguimiento y evaluación curricular.

## G.FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

**El proyecto se inscribe en lo que respecta al campo pedagógico y socioeducativo bilingüe intercultural. Se desarrolla en contextos de conflicto cultural, lingüístico y político. Responde a los procesos de cambio que demandan las comunidades indígenas rurales y urbanas para contar con una educación adecuada a las prácticas culturales, a la visión del mundo y expectativas propias, para lograr con mayor idoneidad, modificar las relaciones inequitativas culturales que todavía existen, desarrollando en conjunto esta propuesta e implementándola para responder a la necesidad de profesores indígenas de educación inicial con mayor comprensión de su situación socio histórica y competencia lingüística cultural para adecuarse a cada contexto concreto de las comunidades.**

**Para aportar a la construcción de conocimientos, estrategias, valores, actitudes y formas de convivencia en la comunidad educativa desde los pueblos indígenas como aporte a la sociedad en general. Para ello los Institutos de Educación Superior deberán relacionarse en espacios comunitarios con la participación activa de las organizaciones en todo el proceso que va desde la propuesta de carreras hasta su aprobación e implementación. A esta modalidad de trabajo se le denomina “gestión comunitaria indígena” y en nuestra provincia es ejercida por consejos u organizaciones como el Lqataxac Nam Qompi. De esta forma, las comunidades representadas y organizadas, participan en el análisis de las normas de funcionamiento de los IES., en el trabajo de concreción curricular y en la creación o restitución del vínculo entre el centro formador de maestros y las distintas instituciones que atienden niños de 0 a 6 años, llamadas escuelas o jardines asociados.**

El Profesorado Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial, se organiza para ser una propuesta educativa de calidad, con equidad desde la atención a la diversidad sociocultural de los educandos, aspecto nuclear del entorno en el que se socializan y desarrollan los niños y niñas. Históricamente, en el contexto de sociedades con presencia de diferentes culturas y lenguas, una de ellas se ha impuesto en detrimento de las otras. Esta situación ha generado conflictos, inequidades y comportamientos discriminatorios, siendo las más afectadas las poblaciones que hablan lenguas originarias.

Demasiados años ya, la educación que se pretendió homogeneizadora de la población del estado-nación, ha utilizado sólo el castellano en las escuelas. Más tarde, en un intento de cambio, ha hecho un uso espontáneo, superficial o folclórico de las lenguas y culturas indígenas mezclando las lenguas materna y segunda lengua, incorporando sin criterio elementos socioculturales de sus realidades, al currículo. Esto ha generado incomunicación entre los infantes y las educadoras, déficit en su desarrollo lingüístico o semilingüísmo, con interferencias y escasa comprensión de los mensajes emitidos tanto en lengua materna como en segunda lengua, aculturación, prejuicios sobre su propia lengua y cultura, débil autoestima y bajo rendimiento en los aprendizajes de los niños y niñas, fenómenos que limitan su desarrollo personal y social.

El Profesorado Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial que se plantea, desde su caja curricular, da respuesta a las necesidades de formación para revertir en la educación inicial problemas como:

*Falta de profesores con formación docente sólida en Educación Inicial Bilingüe Intercultural.* Con unidades curriculares como Pedagogía Bilingüe Intercultural, Problemáticas de la Interculturalidad y de la Cosmovisión, Sujeto de la Educación Inicial, Didáctica de la Educación Inicial, Didáctica General y las didácticas disciplinares pero principalmente desde el campo de las prácticas profesionalizantes, organizadas en Práctica I, II, III, IV.

*Falta de una reflexión sobre las lenguas y desconocimiento de los docentes y auxiliares docentes, de metodologías adecuadas para el desarrollo y aprendizaje de las lenguas (L1 y L2).* Para ello cuenta con unidades curriculares como Lengua Qom, Moqoit o Wichi I, II, III (según el ámbito de aplicación del Plan de Estudios, Lengua Castellana I y II, Talleres de Interlenguas, literatura y Alfabetización Inicial.

*Conocimiento superficial y falta de reflexión sobre las culturas, la otredad y sobre la propia cultura, falta de actitud intercultural*. Para ello incorporamos unidades curriculares como Problemática de la Cosmovisión, Problemática de la Interculturalidad, Pedagogía Bilingüe Intercultural, y las unidades correspondientes a las didácticas disciplinares.

*Las opiniones discriminatorias y prejuicios de los docentes no indígenas e incluso algunos de los pobladores de las comunidades indígenas, sobre la lengua y cultura originaria, se debe a la falta de conocimiento y reflexión sobre los hechos de la historia que nos han traído hasta esta instancia.* De ello derivan las unidades curriculares como: Historia de los pueblos Indígenas de Latinoamérica, Historia de los Pueblos Qom, Moqoit, Wichi (según el ámbito de aplicación del plan de estudios), Historia Social y Política Latinoamericana y Argentina, que reflexionan sobre la Historia, analizando el relato histórico bibliográfico, con el complemento de documentos de archivo, investigaciones y el relato desde la memoria de los anciano/as y el Taller de Formación ética responsabilidad social y liderazgo necesario para reflexionar sobre el rol social del docente en este contexto intercultural.

*El importante y decisivo afecto que los niño/as deben sentir y el disfrute pleno de su infancia, se ve muchas veces sesgado en el jardín de infantes por problemas comunicacionales y de diferencia cultural no dialógica, no tomándose en cuenta la idiosincrasia cultural de los/as niños/as. Las restricciones interculturales son restricciones afectivas y generan en los infantes inseguridad y sentimientos de baja autoestima.* Es por ello que tenemos como componente en el plan de estudios Taller de Arte Indígena I, II, desarrollando el goce y el gusto estético con identidad y participación plena de la comunidad de pertenencia, Problemática Contemporánea de la Educación inicial Bilingüe Intercultural, Didáctica de la Educación Inicial Bilingüe Intercultural, Práctica I,II,III,IV., Taller Interlenguas. Problemática de la Cosmovisión y Problemática de la Interculturalidad. Ciencias Naturales y Sociales y su enseñanza, como un componente integrador de las ciencias propio de la cosmovisión indígena.

**G.1.OBJETIVOS DE LA CARRERA**:

G.1.1.Objetivo General:

Formación de profesores indígenas para el Nivel Inicial en contextos de Pueblos Indígenas Qom con sólida formación profesional pedagógica, con conocimiento de su realidad sociocultural y enmarcada dentro de una propuesta de Educación Bilingüe Intercultural con equidad.

G.1.2.Objetivos Específicos:

El Profesorado Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial busca formar docentes:

Con profundo sentido de pertenencia y arraigo a la Identidad indígena y respetuosos de la diversidad socio-cultural.

Investigadores y transmisores de las formas de socialización comunitaria

Con competencias bilingües coordinadas, capaces de reconocer la importancia del aprendizaje y uso de la lengua materna y del uso del castellano como lengua de encuentro y diálogo intercultural.

Promotores de procesos de participación comunitaria

Críticos desde una perspectiva bilingüe intercultural.

Íntegros, capaces de ver, analizar y comprender el mundo social y natural que les rodea y del cual son parte integrante, para que en este marco desarrollen un profundo sentido ético y asuman el papel de sujetos activos, construyendo y proyectando su propia historia.

H.FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA.

PERFIL FORMADOR

|  |
| --- |
| Retomando la dimensión política de la formación y el trabajo docente,  Vinculándose con el sistema educativo, sus políticas, las escuelas y sus territorios:  Brindar una formación de formadores desde la reflexión y comprensión de las  dimensiones sociopolíticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y  disciplinares para un adecuado desempeño en las escuelas de la Educación Inicial y los  contextos sociales, haciendo foco en el contexto de pueblos indígenas en clave de EIB. |

I.PERFIL DEL EGRESADO

PERFIL DEL PROFESOR/A INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LA EDUCACIÓN INICIAL

|  |
| --- |
| Profesores Interculturales Bilingües para la Educación Inicial posicionados en la terea de Enseñar,  desde la dimensión político-pedagógica, capaces de reunir, unir, articular en el hecho educativo  los sueños y aspiraciones del Pueblo Indígena particular,  como acto pedagógico de emancipación, de reconocimiento y desde una actitud crítica e  intercultural, capaces de transmitir al conjunto del sistema educativo, la riqueza de los métodos,  técnicas y conocimientos aprendidos y construidos desde su actuar territorial. |

J.ORGANIZACIÓN CURRICULAR:

J.1.CAMPOS DE FORMACIÓN: Las Unidades Curriculares del plan, se agrupan en tres Campos de Conocimiento:

**Campo de la Formación General:**

Está concebido como una unidad, ya que todos los espacios curriculares que lo componen apuntan a posibilitar que los estudiantes construyan los fundamentos de las prácticas desde posiciones críticas y comprometidas, por lo cual, es importante que todas las unidades curriculares de la formación general se entiendan en relación con la enseñanza, la comunicación y los contextos: históricos -sociales, culturales, antropológicos, sociológico, psicológicos, pedagógicos, éticos y políticos.

J.1.1.A.Distribución temporal de los espacios del Campo:

1º AÑO

Anuales:

Alfabetización Académica

Didáctica General

Psicología Educacional

Pedagogía Bilingüe Intercultural

2º AÑO

Anuales:

Filosofía

Cuatrimestrales:

Sujeto de la Educación Inicial

Historia Social y Política Argentina

Historia Social y Política Latinoamericana

3º AÑO

Anuales:

Educación y TIC.

Cuatrimestrales

Sociología de la Educación

Cosmovisión Indígena

Identidad Indígena y la Interculturalidad

4º AÑO

Cuatrimestrales:

Sistema Educativo y Legislación Indígena

Historia y Política de la Educación Latinoamericana, Argentina y Chaqueña.

Formación Ética y Ciudadana.

Educación Sexual Integral

**J.1.2. Campo de la Formación Específica**:

Se orienta al estudio de los contenidos a enseñar, su didáctica y las tecnologías educativas particulares, las características y necesidades propias de los/as estudiantes a nivel individual y colectivo. Comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios, para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en todos los niveles y modalidades del sistema a los que apunta el plan de estudios de esta carrera. Se reconocen Sub campos: de las Construcciones didácticas, de las Aproximaciones a las problemáticas del conocimiento, de Saberes a enseñar y problemática de cada Nivel Educativo y sub campo específico de los Contextos y la Modalidad de EBI. Los contenidos que se agrupan en este sub campo, refieren a Lenguas en relación, a Culturas e interculturalidad, a Historia y Derechos indígenas, Cosmovisión, Sujetos de la Educación.

**J.1.2. A.** Distribución temporal de los espacios de este campo.

1º AÑO

Anuales:

Historia de los Pueblos Indígenas de Latinoamérica.

Historia de los Qom, Moqoit o Wichí (según el ámbito de aplicación del plan de formación).

Lengua Qom, Moqoit o Wichí (según el ámbito de aplicación del plan de formación) I.

Literatura Infantil.

Didáctica de la Matemática y Etnomatemática.

2º AÑO

Anuales:

Lengua Castellana.

Lengua Qom, Moqoit o Wichí (según el ámbito de aplicación del plan de formación) II.

Didáctica de la Educación Inicial.

Cuatrimestrales:

Didáctica de las Ciencias Naturales.

Arte Indígena I: Música y Plástica

Didáctica de la L1 y L2.

3º AÑO

Anuales:

Didáctica de la Educación Física.

Interlenguas I.

Los Lenguajes Plástico, Corporal y su Enseñanza.

Cuatrimestral:

Arte Indígena II El Juego. Producción de materiales y objetos lúdicos.

Didáctica de las Ciencias Sociales.

4º AÑO

Anuales:

EDI. Propuesta Variable o Complementaria.

Interlengua II.

Problemática Contemporánea de la Educación Inicial.

Ateneos Disciplinares.

Cuatrimestrales:

Arete Indígena III. Celebraciones y Festividades.

**J.1.3.Campo de Formación de Práctica Profesional**

El campo de la formación en la práctica profesional acompaña los otros dos como eje estructurante de la formación y apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para el trabajo docente en diversos contextos, tanto escolares como socio-comunitarios, que requieran o posibiliten prácticas pedagógicas.

El concepto de praxis (Freire, 1986), entendida como el conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables: la reflexión y la acción del hombre sobre el mundo para transformarlo, permite comprender la importancia de superar los modelos positivistas tradicionales de formación para el trabajo docente, en los que, desde una visión “aplicacionista” se planificaba la práctica al final de la carrera como el momento en el que el futuro docente debía saber aplicar los conocimientos teóricos aprendidos previamente, modelo formativo que resultó altamente reproductor de prácticas acríticas.

Desde otra perspectiva, el Trayecto de Práctica es considerado como una secuencia formativa centrada en la construcción de las prácticas pedagógicas, entendiéndolas como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales que exceden la definición clásica que las asimila exclusivamente a las prácticas escolares de enseñanza y a la tarea de dar clase.

Se concibe entonces la formación, como un trayecto en el que pueden destacarse etapas claves: la biografía escolar, la formación inicial, la socialización profesional y el desarrollo profesional. Los aprendizajes realizados durante la propia biografía escolar y durante los procesos de socialización profesional se constituyen en aprendizajes de mayor impacto en la manera en que se asume la práctica, en relación a lo que se aprende en los momentos sistemáticos de formación. Durante todo ese trayecto formativo se va conformando el “habitus” (Bourdieu, 1991; Perrenoud, 2004), - esquemas adquiridos en la historia incorporada, puestos en acto en las prácticas cotidianas organizadores de la acción, lo menos consciente del oficio. En esa dirección es importante que un currículo formador contemple diversos dispositivos que posibiliten una revisión crítica de los modelos internalizados, un trabajo sistemático con el habitus profesional. Desde estos aportes, la formación en la práctica profesional, desde el inicio de la carrera, y como responsabilidad de todos, es un dispositivo de fundamental importancia, siempre y cuando la reflexión se presente como la columna vertebradora, entendiendo por tal la posibilidad de confrontar teoría-práctica y de socializar las nuevas construcciones que dicha confrontación genere. Si la propuesta es formar docentes reflexivos, que puedan darse cuenta y dar cuenta de los fundamentos de sus propias acciones, de las creencias y valores que las atraviesan y que puedan socializar su trabajo, es necesario que el taller de la práctica construya dispositivos de formación que posibiliten la revisión crítica de los modelos internalizados acríticamente. El espacio de la práctica debe provocar la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no se diluyan durante los procesos de inserción en los lugares de trabajo. En todas las actividades propuestas es necesario, además, permear el análisis de la perspectiva de género para desnaturalizar/visibilizar prácticas sexistas en el hacer cotidiano al interior del colectivo docente.

A tal fin, se hace imprescindible que, además de la formación teórico-conceptual en los distintos espacios curriculares, se proyecte una inserción paulatina en los lugares de trabajo y se potencie el trabajo en taller, superando algunas deformaciones que dicha modalidad ha sufrido a veces en su desarrollo.

El permanente trabajo teórico-práctico en taller y la articulación de la práctica con todos los otros espacios curriculares del diseño, evitarán caer en una concepción “inmersionista”, que entiende que la práctica se aprende sólo con insertase en la misma. Es importante que en los Talleres de Práctica se retomen permanentemente los conceptos y teorías trabajados en los otros campos, operativizándolos y problematizándolos en función de la práctica. Pero, además, en los Talleres de Práctica se abordarán contenidos específicos que acompañarán las experiencias y su reflexión.

Desde esta perspectiva, el Trayecto de Práctica se convierte en una instancia privilegiada para poder pensar e intervenir en procesos concretos de enseñanza, al tiempo que poder compartir también aquello que se piensa.

Esta tarea se realizará en *instituciones asociadas,* definidas como aquellas en las que los estudiantes se insertarán para llevar a cabo las experiencias de prácticas profesionales, las que, articuladas con la formación teórica, les permitirán apropiarse de los saberes necesarios para desarrollar el trabajo pedagógico. Las escuelas o jardines asociados constituyen ambientes de formación y de aprendizaje en los contextos en los que los/as futuros/as docentes deberán desempeñarse.

En tarea conjunta, el *Co-formador -*el docente que colabora en la formación de los estudiantes recibiéndolos e integrándolos paulatinamente en el trabajo escolar, trabajará a partir de acuerdos consensuados con los profesores y las profesoras de práctica. Los co-formadores tienen a su cargo la orientación de los estudiantes, se constituyen en el primer nexo entre la institución formadora y la escuela y posibilitan que los estudiantes se relacionen con el proyecto institucional, con el contexto, con las prácticas escolares y áulicas, con el grupo de alumnos y alumnas, conjuntamente con los/as profesores/as de práctica. Tienen la función de favorecer el aprendizaje de las prácticas contextuadas, acompañar las reflexiones, ayudar a construir criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y de propuestas didácticas y sistematizar criterios para analizar las prácticas.

Para definir sus instituciones asociadas, cada IES. como institución de formación inicial realiza un estudio de posibilidades y necesidades del medio, teniendo en cuenta la inserción laboral de sus graduados, las instituciones en las que habitualmente se llevaban a cabo las prácticas, las que están dispuestas a contraer compromisos mutuos y concretar proyectos. A los efectos que los estudiantes conozcan los distintos contextos en los que pueden desarrollar su trabajo se establecerán convenios con diversas instituciones del nivel (urbanas y rurales u otras instituciones que ofrecen servicios educativos del nivel, incluyendo situaciones en las que se integran sujetos con discapacidades transitorias o permanentes) y con instituciones sociocomunitarias (organizaciones como Madres Cuidadoras de la cultura, iglesias rurales, hospital radios). Lo que no supone que cada estudiante deba pasar por todas las experiencias (sí por distintas), por cuanto ello impediría la profundización de las mismas; sino que en el proceso de socialización en el taller todos tengan la posibilidad de conocer distintos lugares de inserción laboral. También es aconsejable que participen en el desarrollo de algunos encuentros en los talleres, docentes invitados que puedan ser consultados acerca de las prácticas en diferentes contextos.

Las *prácticas escolares* se desarrollan en instituciones educativas del Sistema Educativo Provincial, lo que supone no exclusivamente el aprendizaje de saberes necesarios para desempeñarse en el ámbito de la sala, sino para conocer e integrarse a la institución, y para comprender el contexto. Las prácticas en escuelas son centrales en la formación de docentes por cuanto el título los habilita para desempeñarse en el nivel y/o modalidad para el que se cursa.

Ahora bien, sabemos que la educación es una práctica social que trasciende el espacio escolar. En este sentido, puede afirmarse que la educación supone un proceso de transformación personal, interpersonal, comunitaria contextuada. Implica asumir las ocasiones que brinda la convivencia humana en multiplicidad de contextos, a veces en situaciones conflictivas, para alimentar el mutuo crecimiento. En esta línea es clave la participación de los estudiantes en ámbitos culturales, científicos, del arte, de investigación. Prácticas plurales, experiencias diversas de nuestros estudiantes, en espacios comunitarios y sociales como forma de comprender la realidad e intervenirla, siendo parte de este proceso complejo. De esta manera, los estudiantes (en lo personal y como colectivo) construyen sentidos que problematizan la realidad y la hacen transformable, para trabajar con: infancias, jóvenes, adultos “de” y “en” sus comunidades. De allí que resulte fundamental que los futuros docentes, vivan experiencias y aborden marcos teóricos que les permitan pensarse e intervenir como educadores en proyectos comunitarios y en diversidad de situaciones de la vida social.

Por esta razón, se incluyen *prácticas de intervención socio-comunitarias*, además de las escolares y áulicas, que los estudiantes podrán concretar según las oportunidades y necesidades que plantee el medio, a través de la participación en proyectos específicos.

Los estudiantes que hayan realizado prácticas socio-comunitarias en alguna institución reconocida, podrán presentar constancias de las mismas, acompañadas de documentación referida a los proyectos realizados, lo que será evaluado por el equipo de trabajo a los efectos de analizar si es posible acreditarlas como algún tramo de las experiencias previstas.

Las experiencias en instituciones escolares serán orientadas y supervisadas por los profesores de práctica, los de áreas específicas –integrantes del ateneo- y los docentes co-formadores de las escuelas asociadas. Las experiencias en instituciones socio-comunitarias serán orientadas y supervisadas por los profesores de práctica y responsables que designen dichas instituciones. Se podrá solicitar el apoyo de otros docentes de la institución formadora.

En tanto “construcción”, el Trayecto de la Práctica implicará la aproximación sistemática a la realidad socio-educativa y a las prácticas docentes mediante la apropiación de diferentes estrategias de obtención y manejo de información y diversos procesos de elaboración de conocimientos y de trabajo. Por ello se prevé en los talleres el abordaje paulatino de instrumentos de *investigación,* hasta culminar con la elaboración de un trabajo integrador.

Estos Seminarios estarán a cargo de los profesores/as de práctica, que tienen a su cargo el Taller en el cual se insertan, tendrán una acreditación independiente y la evaluación se llevará a cabo según lo previsto para ese formato.

La distribución de las horas a cumplimentar por los estudiantes en las instituciones asociadas, previstas para cada año, son distribuidas según nuestro proyecto institucional, programando una inserción diversificada y progresiva.

El proyecto de Prácticas Profesionalizantes y Residencia del Profesorado de Educación inicial Bilingüe Intercultural es un continuo integrado que lleva al estudiante desde el acercamiento mediado, la observación e interacción con responsabilidad creciente hasta el involucrarse plenamente en la acción docente.

**J.1.3.A.Distribución Temporal del Campo de la Práctica:**

**La Unidad Práctica Docente I está compuesta por:**

**Introducción a las prácticas pedagógicas.**

**Escuela-Comunidad** y **Contextos Escolares Interculturales:** Taller de duración anual, que ponen a los estudiantes en situaciones variadas para la Observación Participante y el pleno acercamiento e interacción con la comunidad y alguna intervención en las escuelas y salas de ese ámbito. Incluye actividades de extensión opcionales hacia la comunidad donde el estudiante como voluntario se implica (Alfabetización de Adultos, Talleres comunitarios, Investigaciones aplicadas a lo largo de todo el año).

**Instituciones Educativas de EBI:**

Modalidad: seminario-taller de duración cuatrimestral en el ámbito del instituto formador.

En esta unidad curricular, se brindará un espacio sistemático para el abordaje de la institución escolar desde el estudio de su desarrollo en el tiempo y de las distintas conceptualizaciones que se han elaborado acerca de ella.

El análisis de las distintas dimensiones de la vida institucional aportaría al futuro docente herramientas conceptuales para comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones informales que se establecen en ella, así como cuestiones vinculadas con la cultura institucional, el proyecto formativo de la escuela, la participación, el poder, las tensiones, el conflicto y la concertación, el lugar de las normas, la comunicación, la convivencia, entre otras. El abordaje de tales contenidos deberá ser enriquecido a partir de la articulación con la información relevada por los estudiantes en las observaciones realizadas durante su concurrencia a las escuelas asociadas.

**Métodos y técnicas de recolección y análisis de la información.**

Modalidad: Taller de duración cuatrimestral en el instituto formador y ámbito comunitario. Trabajo de campo: la realización de un diagnóstico socio-comunitario y lingüístico en un ámbito determinado.

**La Unidad Práctica Docente II**, retoma lo actuado en Práctica I, comienza con el Taller:

Currículo y Organizadores Escolares. 1° cuatrimestre.

Programación de la Enseñanza y gestión de la clase. 2° cuatrimestre.

Nuevamente la observación participante en la escuelas asociadas y prácticas con responsabilidad creciente en el ámbito comunitario, salas y escuelas asociadas.

**La Unidad Práctica Docente III** integran la unidad el Taller:

“Elaboración de Materiales Didácticos”, para orientar la confección de materiales desde todas las unidades de 3° año. 1° cuatrimestre.

Taller y Práctica Docente

Evaluación de los Aprendizajes en la EIB.

Prácticas con responsabilidad creciente, en salas de instituciones del nivel. Esta instancia está orientada a la programación y desarrollo de clases especíﬁcas por parte de los estudiantes en las salas de los jardines, rotando por diferentes años y diferentes áreas curriculares, con la guía activa del profesor de prácticas y el “docente orientador”.

**La Unidad Práctica Docente IV**

Taller: Sistematización de las Prácticas en EIB.

Taller: Elaboración de Materiales y objetos lúdicos.

Culminando con el cronograma de las Prácticas de Residencia Pedagógica donde los docentes nóveles tendrán responsabilidad plena en las escuelas asociadas con la posibilidad de reflexión y reprogramación apoyados en los Ateneos previstos en el plan como otra Unidad Curricular. Con trabajo en taller, se sistematizará la experiencia de la práctica pedagógica.

**J.1.3.B.** *Esquema de Relación entre las Unidades Curriculares de la Práctica Profesional y los ámbitos donde se desarrolla.*

J.1.3.C.Distribución Temporal del campo:

1º AÑO

Anuales:

**Práctica Docente I.** Taller Escuela comunidad y Contextos escolares interculturales. Taller con Observación Participante en ámbito socio-comunitario e Institución de Nivel Inicial.

Cuatrimestrales:

Instituciones Educativas de EBI. Taller en ámbito del instituto formador y las escuelas asociadas.

Métodos y técnicas de recolección y análisis de la información. Taller con trabajo de campo: diagnóstico socio-comunitario y lingüístico. Ámbito comunitario y del instituto formador.

2º AÑO

Práctica Docente II:

Anuales:

Observación participante y Prácticas en Escuelas Asociadas de Nivel Inicial.

Cuatrimestrales:

Currículo y organizadores escolares. Ámbito del instituto formador

Programación de la enseñanza y gestión de la clase. Ámbito del instituto formador.

3º AÑO

Práctica Docente III:

Anuales:

Prácticas de enseñanza en Salas y Escuelas Asociadas de Nivel Inicial.

Cuatrimestrales:

Elaboración de Materiales Didácticos

Evaluación de los aprendizajes en la EIB.

La Sala como Ámbito Vincular en EIB.

4º AÑO

Práctica Docente IV:

Anuales:

Residencia Pedagógica en Instituciones asociadas.

Cuatrimestral:

Sistematización de las prácticas en EIB. Ámbito del instituto formador y escuelas asociadas.

Elaboración de materiales y objetos lúdicos. Ámbito del instituto formador.

**J.1.5.Relación Proporcional de los Campos de Formación del Diseño Curricular.**

**CAMPO GENERAL: 693 HS. RELOJ 26 %**

**CAMPO ESPECÍFICO: 1376 HS. RELOJ 51 %**

**CAMPO DE LAS PRÁCTICAS: 640 HS. RELOJ 24 %**

**TOTAL DISEÑO CURRICULAR: 2709 HS. RELOJ 100%**

J.3.DEFINICIÓN DE LOS FORMATOS CURRICULARES QUE INTEGRAN LA PROPUESTA:

**J.3.A.U**NIDADES CURRICULARES**:** Conceptualización y caracterización general.

El Plan de Estudios está organizado en **Unidades Curriculares,** entendiéndose por tal, la selección llevada a cabo para facilitar la organización de contenidos afines, teniendo en cuenta los espacios, tiempos, agrupamientos, las construcciones metodológicas más adecuadas y las formas de evaluación y acreditación que se consideran beneficiosas para la apropiación de los saberes previstos. Los espacios o unidades curriculares conforman en sí mismos un proyecto pedagógico dentro del diseño que conserva relativa autonomía, aunque sólo adquiere significación dentro de la totalidad, por eso requiere de múltiples articulaciones.

Se distribuyen en tres campos de formación y pueden adoptar distintos formatos: materias o asignaturas, seminarios, talleres, ateneos, trabajos de campo, módulos, entre otros.

En este diseño, cada unidad curricular propone un marco orientador y contenidos que priorizan algunas o todas las siguientes dimensiones: los sujetos y las prácticas formativas que los constituyen, la didáctica, los saberes y disciplinas que se ponen en juego en la formación y la focalización institucional en función de contextos o sujetos específicos. Los contenidos se organizan en torno a saberes y núcleos problemáticos que abordan los distintos objetos de estudio, articulando prácticas formativas que se relacionan con temas, problemas, experiencias y saberes específicos y prácticas socio-comunitarias.

Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, en la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de bancos de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita y, en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional, etcétera.

Las unidades curriculares adoptan, en este diseño, diversos *formatos*:

**J.3.A.1 *Materias o asignaturas:***definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación.

Estos espacios se caracterizan por brindar conocimientos y, sobre todo, modos de pensamiento propios y conocimientos estructurantes y centrales de carácter provisional. Asimismo, ejercitan a los estudiantes en el análisis de problemas, en la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, en la elaboración de bancos de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita. Las materias o asignaturas son formatos que permiten recuperar el rigor metodológico y la estructura ordenada de una o más disciplinas, introduciendo al estudiante en una forma de organizar la experiencia y entender el medio físico y social, a la vez que provocan el desarrollo de modos de pensamiento y de métodos sistematizados de búsqueda e indagación.

**J.3.A.2 *Seminarios:*** Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento.

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

**J.3.A.**.**3*. Talleres:*** Unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. Entre aquellas capacidades que resultan relevantes de trabajar en el ámbito de un taller, se incluyen las competencias lingüísticas para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, para proyectos de integración escolar de alumnos con alguna discapacidad, etcétera.

Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para ello, el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica.

El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipo, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales. Puede constituirse en un formato al interior de otros espacios o unidades curriculares. La inclusión de un Taller al interior de una unidad curricular requiere la elaboración de un proyecto específico.

**J.3.A.4 *Seminario–Taller:***es una modalidad que intenta integrar la profundización teórica de contenidos o problemas prevista para la modalidad de Seminario, con la producción socializada que caracteriza la modalidad de Taller.

**J.3.A.5**. ***Trabajos de campo:*** Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Como tales, estas unidades curriculares operan como confluencia de los aprendizajes asimilados en las materias y su reconceptualización, a la luz de las dimensiones de la práctica social y educativa concreta, como ámbitos desde los cuales se recogen problemas para trabajar en los seminarios y como espacios en los que las producciones de los talleres se someten a prueba y análisis.

Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados. Es importante que, durante el desarrollo curricular, los sucesivos trabajos de campo recuperen las reflexiones y conocimientos producidos en los períodos anteriores, pudiendo ser secuenciados en períodos cuatrimestrales.

**J.3.A.6 *Prácticas docentes:*** Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en los jardines y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los maestros/profesores tutores de las escuelas asociadas y los profesores de prácticas de los institutos superiores.

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

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

Su carácter gradual y progresivo determina la posibilidad de organización cuatrimestral, en una secuencia articulada a lo largo del plan de estudios.

**J.3.A.7.** ***Módulos:*** pueden ser unidades o espacios curriculares independientes u otra posible forma de organización del contenido y las actividades al interior de otro espacio. Constituyen una unidad. Debe promover el trabajo autónomo de los estudiantes.

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

Pueden ser especialmente útiles para el tratamiento de las modalidades educativas en la formación docente orientada (docencia en escuelas rurales, docencia intercultural, docencia en contextos educativos especiales). Su organización puede presentarse en materiales impresos, con guías de trabajo y acompañamiento tutorial, facilitando el estudio independiente. Por sus características, se adapta a los períodos cuatrimestrales, aunque puede preverse la secuencia en dos cuatrimestres, según sea la organización de los materiales.

**J.3.A.**8. ***Ateneo:***es un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes, que se estructura a partir del análisis de casos específicos o problemáticas localizadas, es decir, de un abordaje casuístico y en profundidad, de la problemática que convoca. Además del ateneo previsto en el proyecto jurisdiccional, pueden programarse otros, al interior de otros espacios o unidades curriculares o como unidades de definición institucional.

**J.3.A.**9. ***Espacios de Definición Institucional (EDI*) Propuestas variables:** además de múltiples decisiones que la institución debe tomar para implementar las unidades prescriptas, se prevé la inclusión de espacios de definición institucional. En los EDI pueden abordarse contenidos o problemáticas no previstas en el diseño curricular y que la institución considere relevantes, o puede reforzarse alguna de las incluidas o programarse otras, como por ejemplo la enseñanza de una segunda lengua. Los EDI serán aprobados por los Consejos institucionales.

J.4. ESTRUCTURA CURRICULAR

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN (Horas cátedras)*** | | | | | |
|  | | | | | |
| CARGA HORARIA POR AÑO ACADEMICO | | **Carga horaria por campo formativo** | | | |
| F.G. | F.E. | F.P.P. | EDU fuera campo |
| 1º | 843 | 266 | 363 | 214 |  |
| 2º | 608 | 128 | 352 | 128 |  |
| 3º | 618 | 160 | 309 | 149 |  |
| 4º | 640 | 139 | 352 | 149 |  |
|  |  |  |  |  |  |
| EDI fuera año |  |  |  |  |  |
| Total carrera | 2709 | 693 | 1376 | 640 |  |
| Porcentaje | 100% | 26% | 51% | 24% |  |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***CANTIDAD DE UC POR CAMPO Y POR AÑO***  ***SEGÚN RÉGIMEN DE CURSADA*** | | | | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Cantidad de UC por año** | |  | **Cantidad UC por año y por campo** | | | |  | **Cantidad UC por año y régimen de cursada** | |
|  | Total |  | F.G. | F.E. | F.P.P. | EDU fuera campo |  | Anuales | Cuatrim. |
| 1º | 12 |  | 4 | 5 | 3 |  |  | 7 | 5 |
| 2º | 13 |  | 4 | 6 | 3 |  |  | 4 | 9 |
| 3º | 12 |  | 4 | 5 | 3 |  |  | 5 | 7 |
| 4º | 14 |  | 4 | 7 | 3 |  |  | 7 | 7 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| EDI fuera año |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Total | 49 |  | 16 | 23 | 12 |  |  | 23 | 28 |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| AÑOS | CAMPO DE LA FORMACION GENERAL | | | CAMPO DE LA FORMACION ESPECIFICA | | | | CAMPO DE LA FORMACION EN LA PRACTICA PROFESIONAL | | |
| 1°CUATRIM | | 2° CUATRIM | 1°CUATRIM | | | 2°CUATRIM | 1°CUATRIM | 2°CUATRIM | |
| **1°** | Pedagogía Bilingüe Intercultural  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | | Lengua Qom, Moqoit o Wichí I  ( según el ámbito de aplicación del plan de formación)  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | | | Práctica Docente I: Contextos Escolares Interculturales.  7hs Cátedras Semanales  224 hs Cátedras Anuales | | |
| Didáctica General  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | | Historia de los Pueblos Indígenas de Latinoamérica  4 hs Cátedras Semanales  64 hs Cátedras Anuales | | Historia de los Qom, Moqoit o Wichí ( según el ámbito de aplicación del plan de formación)  4 hs Cátedras Semanales  64 hs Cátedras Anuales | | Taller: con Observación Participante (Instituto formador, ámbito comunitario y nivel Inicial).  Instituciones Educativas de EBI.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | Taller: Métodos y Técnicas de Recolección y Análisis de la Información. Trabajo de campo diagnóstico socio comunitario y lingüístico.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | |
| Alfabetización Académica  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | | Literatura Infantil  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | | |  | | |
| Psicología Educacional  3hs Cátedras Semanales  48hs Cátedras Anuales |  | | Didáctica de la Matemática y la Etnomatemática  5 hs Cátedras Semanales  160 hs Cátedras Anuales | | | |  | | |
| **2°** | Sujeto de la Educación Inicial  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | Filosofía  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | | Lengua Castellana  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | | | Práctica Docente II :  Observación Participante y Prácticas (Escuelas Asociadas de Nivel Inicial).  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | |
| Historia Social y Política Argentina  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | Historia Social y Política Latinoamericana  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | | Lengua Qom, Moqoit o Wichí II (según el ámbito de aplicación del plan de formación).  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | | | Currículo y Organizadores Escolares.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | | Taller: Programación de la enseñanza y Gestión de la Clase.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales |
|  |  | | Didáctica de las Ciencias Naturales  4 hs Cátedras Semanales  64hs Cátedras Anuales | Arte Indígena I: Música y  Plástica  4 hs Cátedras Semanales  64hs Cátedras Anuales | | |  | | |
|  | | |  | Didáctica de la L1 y L2  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | | |  | | |
|  | | | Didáctica de la Educación Inicial  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | | |  | | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3°** | Sociología de la Educación  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | Identidad indígena y la Interculturalidad  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | | | Interlengua I  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | | Práctica Docente III:  La sala como ámbito vincular en EIB.  Prácticas de Enseñanza en Salas y Escuelas Asociadas.  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | |
| Educación y TIC  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | | | Didáctica de la Educación Física  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | | Taller: Evaluación de los Aprendizajes en la EIB.  Taller.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | | Elaboración de Materiales Didácticos y objetos lúdicos.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales |
| Cosmovisión indígena  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | |  | |  | Arte Indígena II: El juego. Producción de materiales y objetos lúdicos.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | |  | | |
|  | | | | Lenguajes Plástico, Musical, Corporal y su enseñanza  4 hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | |  | | |
|  | | | |  | | Didáctica de las Ciencias Sociales  4 hs Cátedras Semanales  64hs Cátedras Anuales |  | | |
| **4°** | Historia y Política de la Educación Latinoamericana, Argentina y Chaqueña  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | | | Sistema Educativo y Legislación Indígena  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | EDI. Propuesta variable o Complementaria  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | | Práctica IV  Residencia  4hs Cátedras Semanales  128 hs Cátedras Anuales | | |
| Formación Ética y Ciudadana  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | |  | | Interlengua II  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | | Taller: Sistematización de las prácticas en EIB.  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | Taller: Elaboración de materiales y objetos lúdicos  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | |
| Educación Sexual Integral  4 hs Cátedras Semanales  64hs Cátedras Anuales | |  | | Problemática contemporánea de la Educación Inicial Bilingüe Intercultural  3 hs Cátedras Semanales  96 hs Cátedras Anuales | | |  | | |
|  | | | |  | Arte Indígena III: Celebraciones y Festividades  3 hs Cátedras Semanales  48 hs Cátedras Anuales | |  | | |
|  | | | | Cs. Naturales,Cs.Sociales.  2hsc. Cátedras Semanales  64 hs Cátedras Anuales | | |  | | |
|  | | | | Ateneo  Educación Física y Lenguajes Artísticos  2hs. Cátedras Semanales  64 hs Cátedras Anuales | | |  | | |
|  | | | | Ateneo, Matemática, Literatura.  2hsc.Cátedras  Semanales  64 hs Cátedras Anuales | | |  | | |

**5. DESPLIEGUE CURRICULAR**

**1° AÑO**

**Unidad Curricular: PEDAGOGÍA INTERCULTURAL BILINGÜE**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Primer Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 128hs. Cátedras, 85 hs. Reloj.

**Régimen de cursado:** Anual.

**Formato Curricular:** Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

|  |
| --- |
| **“ Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse**  **sólo a la lectura de la palabra, texto, sino que debería incluir**  **la lectura del contexto, la lectura del mundo”.**  **Paulo Freire.** |

En este espacio deben abordarse los marcos teóricos que permitan comprender la educación como una práctica contextuada, recuperando su sentido ético y político y, por ende, su potencial transformador. Constituye una instancia de reflexión teórica sobre los problemas del campo de la educación, ya que se espera que los marcos referenciales que se aborden permitan comprender los supuestos subyacentes a las teorías y prácticas pedagógicas.

Resulta de importancia estratégica incluir en la formación general del profesorado en pedagogía y educación Bilingüe Intercultural, las huellas del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollos y evolución en diferentes contextos, en tanto la Pedagogía, tal como se la concibe en la actualidad, es producto de ese discurso, que ha atravesado fuertemente las prácticas escolares que hoy reclaman un nuevos discursos desde los contextos de pueblos indígenas, desde los sectores populares, desde las comunidades rurales.

Recuperar estas producciones y las críticas que surgen en el siglo XX facilitará la construcción de marcos referenciales para la acción docente, a partir del análisis de las corrientes de reflexión pedagógica, de sus tradiciones, de sus problemas históricos, promoviendo la comprensión de las problemáticas contemporáneas.

El estudio de su constitución histórica, el abordaje de los desarrollos clásicos desde la modernidad y el análisis de los términos actuales de la discusión pedagógica, posibilitarán a los estudiantes interrogarse sobre aspectos de la práctica educativa que pueden analizarse como construcciones históricas.

A partir del desarrollo de los contenidos de esta asignatura se espera que los estudiantes logren comprender los distintos abordajes teóricos del fenómeno educativo; dimensionar los problemas actuales de la educación en relación al contexto particular de significación; interpretar la realidad educativa argentina a partir del análisis de la construcción del discurso pedagógico desde una perspectiva histórica, social y política; reflexionar críticamente acerca de los rasgos y desafíos presentes en los sistemas educativos, que han devenido tanto de las transformaciones de los sistemas en su conjunto, como de las mutaciones del campo político y cultural; concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad lingüística y cultural.

El trabajo de los fundamentos teóricos favorecerá la revisión y construcción de la imagen individual y social del trabajo pedagógico, desde una perspectiva intercultural bilingüe.

**OBJETIVOS:**

1. Valorar la importancia de la educación de acuerdo a las necesidades e intereses de los pueblos, especialmente los indígenas, recuperando y valorando tanto los elementos culturales indígenas como los del también diverso mundo occidental.

2. Desarrollar críticamente los conceptos básicos relacionados con la construcción de identidades grupales con miras al equilibrio de las relaciones interculturales.

3. Identificar aspectos socioculturales sobre la base de prácticas de aprendizaje propias a culturas indígenas americanas y de algunas teorías educativas occidentales.

4. Lograr una visión de conjunto de los diversos mecanismos de dirección y ejecución que tiene el sistema educativo.

5. Propiciar en el alumno la adquisición de conocimientos generales del quehacer docente.

6. Adquirir conocimientos para la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje en la modalidad bilingüe intercultural.

**EJES DE CONTENIDOS:**

*Eje 1 Educación y Pedagogía:*

- La educación como proceso de socialización, de transmisión y apropiación de la cultura y de constitución subjetiva; como práctica social y derecho prioritario.

- Los fundamentos antropológicos, filosóficos, políticos y sociológicos que subyacen a las teorías y a las prácticas pedagógicas.

La Pedagogía Bilingüe Intercultural. La configuración del campo pedagógico: sujetos, instituciones y saberes. Diferentes significados históricos de educación y de pedagogía: continuidades y rupturas.

Territorios que exceden lo escolar. Aportes de la Pedagogía social.

*Eje 2 El surgimiento de la Escuela y el desarrollo del campo pedagógico:*

- Origen y desarrollo de la escuela como institución universal. Premisas de la escolarización que construyó la modernidad. La escuela como construcción moderna y como espacio de civilización. Diversas concepciones acerca de la relación escuela–sociedad. Rituales escolares.

- La pedagogización de la infancia y la escolarización del saber: del niño/a al alumno/a. Normalización de la escuela como institución productora de infancia. Los procesos de inclusión-exclusión de la escuela. La crisis de la institución escolar frente al plural de infancias. La irrupción de la escuela en el Chaco, su contexto socio político e histórico.

- El discurso pedagógico moderno. Clásicos de la pedagogía moderna. La Escuela Tradicional.

El movimiento de la Escuela Nueva como reacción y creación. Representantes mundiales y locales. La Escuela Tecnicista y la ilusión de eficiencia. El tecnicismo en Argentina. La Escuela Crítica: posiciones reproductivistas y transformadoras. El contexto latinoamericano: La educación como proceso liberador. Estado actual de debate.

- La diversidad socio-cultural y el compromiso con la igualdad de oportunidades.

- Problemáticas específicas de la educación actual en América Latina y en la Argentina. Análisis de experiencias.

*Eje 3:* El saber docente. Tipos de representaciones, completa, incompletas, míticas, estereotipadas, y prejuiciados. El programa educativo de la modernidad, improntas y huellas.

Representaciones previas de los docentes sobre el nivel, los niños, la enseñanza, el aprendizaje, la comunidad aborigen y su cultura. Influencias de las representaciones en el quehacer docente.

**BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA:**

* ABRIENDO CAMINOS Taller Seminario Internacional “Educación y Comunidad en los Pueblos Indígenas de los países Andinos”. PROEIB ANDES.
* PAULO FREIRE. El grito manso. Ed. Siglo XXI

Pedagogía del Oprimido. Ed. Siglo XXI.

Pedagogía de la Esperanza. Ed. Siglo XXI.

* NOVARO Gabriela. Pueblos Indígenas y escuela. Avances y obstáculos para el desarrollo de un enfoque intercultural. Argentina. 2001.
* BERTELY, MARÍA Y OTROS. Educando en la diversidad. Investigaciones y Experiencias Educativas Interculturales Bilingües.
* ARTIEDA TERESA. “Los otros en los manuales escolares. Conflictos en la construcción de imágenes de nación”.
* ROCKWEL ELSIE. La escuela cotidiana.
* ISABEL RAUBER. Sujetos Políticos. Rumbos Estratégicos y actuales de los movimientos sociales y políticos.
* CEAPI. Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas. Folletos.
* GAGLIARDI, Raúl (1994). Un modelo integrado para la formación docente en contextos multiculturales.
* KÜPER Wolfgang (comp.), (1993). Investigación Pedagógica Intercultural Bilingüe. Ecuador. Quito.

**Unidad Curricular: DIDÁCTICA GENERAL**

**Ubicación en el Diseño Curricular**: Primer Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 128 hs. Cátedras, 85 hs. Reloj.

**Régimen de cursado**: Anual

**Formato curricular**: Asignatura

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

La enseñanza, entendida como la acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las instituciones educativas, es una acción compleja que requiere de la apropiación de teorías y conceptos específicos y de la comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas y metodológicas de la enseñanza para un adecuado desempeño en las escuelas y en contextos sociales específicos y de la comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas y metodológicas de la enseñanza para un adecuado desempeño en las escuelas de nivel inicial y en contextos sociales específicos.

Se parte de la convicción de que la enseñanza puede ser una práctica importante que facilite la apropiación significativa de contenidos socialmente relevantes, la comprensión de su complejidad y de los procesos que la misma supone, facilitando el compromiso, de parte de los futuros docentes en la elaboración de construcciones metodológicas que apunten a salvar posibles diferencias en los capitales simbólicos de los/as alumnos/as. En este sentido es que se considera a la enseñanza como un dispositivo para el cambio y la mejora y para la democratización de los bienes culturales. Por ello es necesario el abordaje tanto de la dimensión teórica de la enseñanza, como de la dimensión epistemológica, ética y técnica.

En esta dirección, en el tratamiento de los contenidos se tendrán en cuenta los diversos contextos en que los futuros docentes podrán desempeñarse. También se aborda la problemática del currículo, en sus diversos niveles de concreción, como proyecto pedagógico, político y cultural, porque la comprensión de la problemática curricular por parte de los estudiantes, posibilita la asunción del trabajo docente, superando la perspectiva tecnocrática que lo coloca en el rol de operario que debe conocer los aspectos técnicos de su práctica, sin interesarse por las finalidades de la misma. Se trata de un espacio en el que los desarrollos teóricos pueden enriquecerse a partir de las problemáticas que presenta la práctica, por lo cual es necesario que se prevean trabajos que posibiliten el ejercicio del uso de los marcos conceptuales para la lectura de dichas prácticas.

**Objetivos:**

Se espera que a partir de lo abordado en Didáctica General, los estudiantes logren:

* Comprender la especificidad de la tarea docente y la complejidad del rol del profesor intercultural bilingüe para la Educación Inicial y los saberes que definen su profesionalidad.
* Comprender que la acción educativa y la problemática del currículo, en sus diversos niveles de concreción, son y responden a un proyecto político-cultural, a la vez que pedagógico y son como un campo de lucha en el que se juegan y disputan diversas concepciones de hombre y sociedad, diversos paradigmas culturales.
* Reconocer las problemáticas que presentan los contenidos a enseñar.
* Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos y las alumnas como base para su actuación docente.
* Desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los/as alumnos/as, involucrarlos activamente en sus aprendizajes y en su trabajo.
* Reconstruir el campo de la didáctica en le nueva agenda educativa en función del contexto comunitario indígena de diversidad lingüística y cultural.
* Diseñar, organizar y evaluar propuestas educativas interculturales, acordes a los desempeños en contextos bilingües interculturales.

**EJES DE CONTENIDOS**:

**EJE 1 La Didáctica**

-Configuración del campo. Distintas perspectivas: sus agendas

-Dimensión teórica, política, epistemológica, ética y técnica.

-Tensiones entre Didáctica General y Didácticas Específicas.

**EJE 2 La enseñanza**

-La complejidad de la enseñanza, “la buena enseñanza”, la tríada didáctica, la transposición didáctica. La comprensión de los contenidos escolares complejos.

-Teorías acerca de la enseñanza: diversos enfoques y modelos

-La organización de la enseñanza: construcciones metodológicas, la arquitectura de la clase. El momento Juego-trabajo. El trabajo didáctico con las dificultades de aprendizaje. Los recursos socio-culturales que ofrece la comunidad. Materiales didácticos y recursos tecnológicos.

-La enseñanza como problemática y como solución a las dificultades de aprendizaje. Enseñanza y diversidad socio-cultural: el desafío de la Didáctica. La enseñanza en contextos específicos: en escuelas en contexto de EBI., urbanas: de pueblo, de ciudad, de gran ciudad; rurales: unitarias con plurigrado, con matrícula mixta (estudiantes que no pertenecen a comunidades indígenas e indígenas), en contexto de monte, de chacras, de agricultura a gran escala, en escuelas de alternancia educativa.

-El lugar de los métodos y técnicas en la historia de la enseñanza. Aportes de autores clásicos y contemporáneos. Experiencias alternativas y análisis de casos y experiencias (La escuela de las hermanas Cosettini), la escuela unitaria de Luis Iglesias, el CEREC del Paraje El Colchón. Experiencias en los países andinos.

-Lecturas y escrituras académicas acerca de la problemática de la enseñanza.

**EJE 3 El currículo**

-El currículo como proyecto pedagógico, político y cultural. Como contrato pedagógico entre la escuela, la sociedad y el Estado. Fundamentos del currículo.

-Teorías acerca del currículo: influencia y superación de la perspectiva tecnocrática. Los aportes de las teorías críticas. Los conceptos de currículum prescripto, oculto, nulo, real como categorías esclarecedoras de las diversas dimensiones del currículo. El desarrollo procesal del currículo.

-Niveles de concreción del currículo. Los diseños curriculares y otros materiales curriculares con los que se lleva a cabo la propuesta política.

-El currículo como organizador institucional. Componentes. Criterios de organización de los contenidos. Las adaptaciones curriculares en el nivel inicia y frente a las necesidades educativas especiales: riesgos y posibilidades. Materiales de apoyo, el libro de texto como propuesta editorial.

-El docente como mediador en los procesos de construcción y desarrollo del currículo.

-Lecturas y escrituras académicas acerca de la problemática del currículo.

**EJE 4 Problemática de la evaluación**

-Evaluación como práctica social desde los diversos enfoques acerca de la enseñanza. Los diferentes objetos de evaluación.

-Evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje como dispositivo para la comprensión y mejora de los procesos realizados.

-Connotaciones socio-políticas, teóricas, epistemológicas, pedagógicas, éticas y técnicas de los procesos evaluativos. Instrumentos de evaluación.

-Evaluación y diversidad socio-cultural.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

COLL césar y otros. Los contenidos en la Reforma. Madrid. Editorial Santillana. 1992.

CAMILLONE Alicia y otros. (1996) Corrientes Didácticas Contemporáneas.

ALVAREZ MENDEZ Juan N. (2001) Entender la Didáctica, Entender el Currículo. Madrid. Miño y Dávila.

MONEREO C. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. 1994. Barcelona Grao.

LEGASPI Alcira. Pedagogía Preescolar. Reflexiones sobre una Investigación en Educación Inicial. Red federal de Formación Docente. Ediciones Espartaco. 1998.

BERTELY M. GASCHÉ J. PODESTÁ R. (coordinadores) Educando en la Diversidad. Investigaciones y Experiencias Educativas Interculturales Bilingües. Editorial ABYA YALA. 2008.

IGLESIAS Luis. La Escuela Rural Unitaria. Ediciones Pedagógicas. 1957.

COSSETTINI Olga, COSETTINI Leticia. Obras Completas. Ediciones AMSAFE. 2001.

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

**Unidad Curricular: ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA**

**Ubicación en el Diseño Curricular**: Primer Año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedras semanales. Anuales: 96 hs. Cátedras, 64 hs. Reloj.

**Régimen de cursado**: Anual

**Formato curricular**: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

Alfabetización Académica refiere al conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las distintas disciplinas como así también a las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en ámbitos de educación académica superior.

Se entiende que alfabetizar académicamente implica apertura hacia las culturas que cada disciplina aborda, considerando también, las debilidades que manifiestan los estudiantes, futuros profesores en las competencias lingüísticas y comunicativas a fin de trabajar con las mismas para superarlas.

Escuchar, hablar, leer y escribir sostienen el quehacer profesional y académico de los profesores en su formación inicial; de igual modo la elaboración y comprensión de textos –tanto oral como escrita- son los medios indispensables para aprender contenidos de todas las disciplinas en las que los graduados deben ser competentes. Este espacio curricular propicia que el hablante-escritor pueda comunicarse eficazmente y que incremente la capacidad de utilizar el lenguaje como instrumento de interacción, representación y de conocimiento, en función de logros de competencias y habilidades, en el marco de la modalidad taller.

**OBJETIVOS**

* Lograr conocimiento y apropiación de saberes que permita consolidar competencias comunicativas
* Acreditar práctica solvente en el ejercicio de la oralidad y la escritura
* Comprender características del discurso académico.
* Ser capaz de crear producciones textuales, orales y escritas.
* Desarrollar la capacidad para comprender y producir mensajes relacionado con diversas situaciones comunicativas.
* Conocer y aplicar técnicas de estudio, de exposición e interacción social.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje N° 1: Los lenguajes**

Apropiación del signo. Aspectos semióticos (Lenguaje matemático, lenguaje icónico, etc.) Lenguaje y tecnología.

Relación lengua y aprendizaje. Adecuación a la/s situación/es comunicativa/s. Oralidad y escritura. Lectura y escritura como modos de trabajo intelectual.

Los géneros discursivos propios del ámbito académico. El texto científico. El texto argumentativo. Texto y paratexto: parcial, monografía, informe, notas al pie, referencias bibliográficas, bibliografía, fuentes electrónicas.

**Eje N° 2:** Oralidad

Consideraciones Teóricasas y prácticas.

**Eje 3°:** Lectura y Escritura como modos de trabajo intelectual. Géneros discursivos propios del ámbito académico (instruccional, expositivo, explicativo, descriptivo, argumentativo, de divulgación científica).

**Eje 4°:** Texto y paratexto: parcial, monografía, informe, nota a pie de página, referencias bibliográficas, bibliografía, fuentes electrónicas).

**ORIENTACIÓN METODOLÓGICA**

Se sugiere reflexión sobre los discursos de prácticas habituales y del entorno comunicativo-educativo para proporcionar el constante apoyo e iniciarlo en forma gradual en el trabajo de producción, comprensión y reflexión, para integrar e interiorizar sus prácticas discursivas según principios, como por ejemplo la coherencia, adecuación y cohesión en acciones de interacción comunicativa. Cabe destacar importancia, procedimientos y técnicas de análisis de los elementos del sistema y adquisición de estrategias que permitan la comprensión de los aspectos semánticos y pragmáticos implicados en cualquier práctica comunicativa.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

CASAMIGLIA, Helena y TUSÓN VALLS, Amparo (1999) Las cosas del decir. Barcelona: Ariel.

CIASPUSCIO, Giomar (1994) Tipos Textuales. Buenos Aires: Publicaciones UBA

MALHER, Paula (1999) Cuando el lenguaje habla del lenguaje. Buenos Aires: Ediciones El Cántaro

M.E.C.C.y T. Plan Nacional de lectura (2007). Tres aventuras por el mundo del conocimiento. Buenos Aires. Eudeba.

SILVESTRI Adriana (1998) En otras Palabras. Las habilidades de reformulación y producción del texto escrito. Bs. As. El Cántaro.

U.N.L. Ediciones. Lectura y Escritura de Textos Académicos.

**Unidad Curricular: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL**

Ubicación en el Diseño Curricular: 1° Año

Carga Horaria: 3 hs. Semanales. Anuales: 48 hs. Cátedras, 32 hs reloj.

Régimen de Cursado: Cuatrimestral.

Formato Curricular: Asignatura.

**FINALIDADES FORMATIVAS***.*

El profesor Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial, encuentra en la Psicología Educacional las pistas para la comprensión y construcción de su rol de educador y del análisis y comprensión de la problemática del sujeto en la relación aprendizaje-enseñanza y enseñanza-aprendizaje, constituyéndose esta, en una unidad de pertinencia y relevancia para la práctica educacional.

Los procesos de enseñanza aprendizaje desde la mirada de la Psicología, como unidad de análisis, desde sus perspectivas teóricas, ponen al futuro docente en situación de atento observador de situaciones variadas en escenarios escolares, que lo llevan a la apropiación de saberes culturales.

**EJES DE CONTENIDOS.**

**Eje 1** La Psicología Educacional en la Educación Inicial Bilingüe Intercultural.

Delimitación del campo. Funciones y alcances. Áreas de intervención e investigación. Psicología Educacional y Educación Inicial. El aprender. La reconstrucción histórica y la constitución del sujeto.

**Eje 2** Relación entre desarrollo y aprendizaje desde el constructivismo.

El Rol del docente a la luz de los aportes teóricos del constructivismo. Desarrollo y aprendizaje según Piaget, Vygotsky y Bruner. La perspectiva de Ausubel.

Eje 3 Aprender – enseñar. Enseñar – aprender.

Aportes de la teoría psicoanalítica. Aprender y enseñar, desde el psicoanálisis. Las primeras experiencias corporales como fundantes del aprendizaje. Aprender a enseñar. Procesos saludables y a veces no saludables.

Eje 4 Dinámica de la capacidad intelectual. El aprender y el jugar.

Dinámica de la capacidad intelectual, el juego, aprendizaje y desarrollo. Las inteligencias múltiples en el nivel inicial.

Eje 5 Instituciones educativas: el jardín maternal.

Las instituciones, su organización. El ingreso al jardín maternal. Característica maternante del rol docente en el primer año de vida. La paulatina variación del rol ante la progresiva adquisición de la autonomía. El aprender y el Jardín Maternal.

Eje 6 Institución educativa: El jardín de infantes.

Los primeros días lejos de casa. Los niños de 4 y 5 años. Al encuentro de las concepciones intuitivas de los niños (teoría de la materia, de la vida, de la muerte, de la mente, del número, del dinero). Hablar, dibujar, escribir, comunicar. Articulaciones desde el nivel inicial.

**BIBLIOGRAFÍA**

Baquero, Camilloni Y Otros. (2008). Debates Constructivistas. Ed. Aique.

Baquero, R. (1996), *Vigotsky Y El Aprendizaje Escolar*, Buenos Aires: Aique.

Baquero, R. (2008), “De Las Dificultades De Predecir: Educabilidad Y Fracaso Escolar Como Categorías

Bleichmar, S (1995) Aportes Psicoanalíticos para la comprensión de la problemática cognitiva. Bs As. Paidós.

Bruner (1988). Realidad Mental y mundos posibles. Barcelona: Gedisa.

Castorina, J. A. (2007), “El Cambio Conceptual En Psicología”, En: Castorina, J. A.: *Cultura Y Conocimientos Sociales*. Buenos Aires: Aique.

Coll, C. (1998), “La Teoría Genética Y Los Procesos De Construcción De Conocimiento En El Aula”

Gardner H. (1993) *La Mente No Escolarizada*. Paidós

Huertas, J. A. (1997), *Motivación. Querer Aprender*. Buenos Aires: Aique.

Mercer, N. (1997), *La Construcción Guiada Del Conocimiento.* Col. Temas De Educación. Barcelona: Paidós,

Monereo, C., *El Aprendizaje Estratégico*, Madrid: Santillana. (1988).

Perkins, David. 2010. El Aprendizaje Pleno. Principios De La Enseñanza Para Transformar La Educación. Ed. Paidós. Bs. As.

Perrenoud, Ph. (1990), *La Construcción Del Éxito Y Del Fracaso Escolar,* Madrid: Morata.

Rogoff, B. (1997) “Los Tres Planos De La Actividad Sociocultural: Apropiación Participativa, Participación”, En Wertsch, J.; Del Río, P. Y Alvarez, A. (Eds.), *La Mente Sociocultural. Aproximaciones Teóricas Y Aplicadas,* Madrid: Fundación Infancia Y Aprendizaje.

Schlemenson, S. (Comp.): *Cuando El Aprendizaje Es Un Problema*. Buenos Aires: Paidós.

Terigi, F. (2007), “Los Desafíos Que Plantean Las Trayectorias Escolares”. Paper Presentado En El Iii Foro Latinoamericano De Educación *Jóvenes Y Docentes. La Escuela Secundaria En El Mundo De Hoy,* Organizado Por La Fundación Santillana*.* Buenos Aires*,* 28, 29 Y 30 De Mayo De 2007.

**Unidad Curricular: LENGUA QOM , MOQOIT O WICHI I / TALLER DE INTERLENGUAS**

**Ubicación en el Diseño Curricular**: Primer Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 128hs. Cátedras, 85hs. Reloj.

**Régimen de cursado**: Anual

**Formato curricular**: Asignatura / Taller

**FINALIDAD FORMATIVA:**

En la Educación Bilingüe Intercultural, la lengua se concibe como una unidad Lengua-Cultura, como palabras, símbolos y significados culturalmente entendidos, organizados en un sistema lingüístico-cultural, identitario: el de la Lengua Qom, que se relaciona con otro sistema lingüístico-cultural: el de la lengua castellana.

El abordaje de la lengua materna, lengua de herencia, de un pueblo, es un derecho indiscutible, aún antes de ser reconocido por la legislación provincial, nacional e internacional, pero postergado y negado por la Educación Argentina. Sin embargo, en la Argentina de hoy, respetuosa de las leyes y la democracia, el sistema educativo reconoce como Modalidad la Educación Bilingüe Intercultural, esto significa que es el tiempo de que la lenguas indígenas de cada pueblo, tengan en los planes de estudio, el lugar de igualdad, con la lengua oficial argentina, para su estudio, análisis, revitalización y fortalecimiento, por ser considerada una riqueza y patrimonio nacional.

La asignatura lengua Qom I, ubicada en el primer año, con 4 hs. semanales, contiene:

* Estudio de la Lengua Qom. 2 hs. semanales
* Taller de interlenguas. 2 hs. semanales

En la enseñanza de las lenguas se presenta la posibilidad de trabajar de modo confrontativo, haciendo explícita las diferencias entre las dos lenguas, en un comienzo, en forma oral. Si no se tematizan las diferencias se puede desembocar en la creación o condicionamientos hacia la diglosia. Por ello, es necesario no solamente enfatizar la diferencia de sonidos, el exterior del signo lingüístico, sino que se debe establecer que la diferencia entre las lenguas es también y sobre todo, una diferencia semántica y por ello una diferencia de las visiones del mundo que cada lengua conlleva.

Este planteamiento general significa elaborar una metodología adecuada de la enseñanza de la Lengua Indígena como Lengua primera -L1- y Lengua segunda -L2- según las situaciones que surjan. Para favorecer la enseñanza aprendizaje de estas lenguas en relación, hacia el interior de esta asignatura, se realiza un taller de interlenguas.

Es destacable también la repercusión de esta propuesta bilingüe intercultural en el desarrollo del pensamiento y en la identidad social de las personas bilingües.

OBJETIVOS:

* Lograr dominio de la lengua indígena en forma oral y práctica en lengua escrita.
* Conocer los procesos de la adquisición de la L2 y aprendizaje de la L1 en contextos interculturales
* Acceder al fundamento epistemológico-lingüístico de las teorías de aprendizaje y enseñanza de la lecto-escritura.
* Identificar y operar en situaciones problemáticas el estudio de la lengua como objeto de conocimiento y como instrumento de comunicación.
* Autoevaluarse e identificar niveles en uso de las lenguas en cuestión.
* Asumir metodología, recursos, técnicas, etc. que les permita planificar, conducir y evaluar situaciones de enseñanza-aprendizaje en contextos bilingües interculturales.

EJES DE CONTENIDOS:

Eje 1: Diagnóstico lingüístico y defensa de la lengua. Diseño y aplicación de herramientas diversas de diagnóstico.

**Situaciones de habla**: para diagnosticar y ejercitar la pronunciación.

**Escuchar grabaciones e interpretar**.

**Vocabulario Qom, Wichí, Moqoit**: para comprender significados y aprender palabras “cerradas” o poco usadas en la vida cotidiana. Búsqueda de sinónimos e identificación de parcialidades y procedencias.

**Neologismos**: palabras nuevas incorporadas por consenso que reemplazan los préstamos lingüísticos. Ej. Computadora, teléfono, matemáticas, economía. Aprendizaje y ejercitación de su uso y enseñanza a los mayores.

Eje 2: Oralidad

Su rol socio-educativo en la sociedad de tradición oral. El lenguaje verbal y no verbal. Recursos de la transmisión oral. Sonoridad. Ritmo. Repetición. El silencio como situación comunicativa. Gestos, mímicas. Recursos de la transmisión oral. Estilos y tipos discursivos: conversación cotidiana, narración, consejos, mitos, rogativas, saludos, etc. Tipo de funciones comunicativas: comandar, informar, argumentar. Características de adecuación al contexto comunicativo y extralingüístico. Lengua oral y variación lingüística. Dialecto, sociolecto y cronolecto.

Eje 3: Escritura.

Rol histórico social de la escritura en sociedades de tradición literaria. Carácter comunicacional de la escritura. Función y finalidad de la escritura en sociedades tradicionales ágrafas. Proceso de la escritura. Micro habilidades de la expresión escrita. Comportamiento y diferencias entre escritores competentes e incompetentes. Tipos y niveles de conceptualización de la lengua escrita. Producción.

Eje 4: La reflexión acerca de las lenguas indígenas.

Abordaje del estudio de la lengua Toba, según sus propios sistemas, niveles, y articulando con una mirada sintagmática y paradigmática. Variedades de la lengua.

Eje 5: Discursos.

Discursos orales. Estructura de la interacción. Convenciones que rigen el intercambio comunicativo. El léxico: rasgos y relaciones semánticas. La enunciación y argumentación. Comunicación verbal y no verbal. Medios de comunicación social. El texto discursivo. Comprensión. Producción. Normativa sintáctica, morfológica, ortográfica, etc.

Eje 6: La lengua indígena y el rendimiento escolar en contexto de diversidad cultural y lingúistica.

Lenguas Qom o Wichi o Mocoví como instrumentos de construcción social de la realidad y comunicación, uso escolar de los idiomas y su estrecha relación con el rendimiento escolar.

Eje 6: Literatura oral tradicional.

Literatura oral, mitos, leyendas, consejos, rogativas.

Literatura oral tradicional infantil.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

Los contenidos serán desarrollados por núcleos temáticos con gradualidad progresiva según los niveles de la lengua, que tienen su propia organización y reglas, permitiendo profundizar la descripción de las lenguas indígenas con unidad de sentido, a través de talleres y trabajos de campo, registros, producciones.

Además se articulará con el nivel pragmático y sintomático.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

* DE VRIES Lucien (1992) Educación Bilingüe, una introducción. 1ra edición. Buenos Aires: Dineiib, Cedime
* MAGRASSI, Guillermo Emilio, FRIGERIO, Alejandro; MAYA, María Beatriz (1982) Cultura y Civilización desde Sudamérica. Buenos Aires: Búsqueda.
* BUCKWALTER, Alberto (1980). Vocabulario toba. Buenos Aires. Talleres Gráficos Grancharoff
* Guemes, Ricardo Santillán (1985). Cultura, creación del pueblo. Buenos Aires: Guadalupe
* Equipo Menonita. (1999) Estudios y lecciones para el aprendizaje del idioma Wichi. Ed.Provisoria.
* KLEIN, Harriet Manelis. Una gramática de la lengua toba: morfología verbal y nominal. Publicaciones y ediciones Dirección Gral. de Extensión Universitaria.
* ABRAM, Mattias (1992) Lengua, cultura e Identidad. Quito, Ecuador: Abya Yala
* SANCHEZ, Orlando (1998) Cultura Toba Gran Chaco
* BUCKWALTER, Alberto (1995) Vocabulario Mocoví. Ed. Provisoria.
* BALLENA Camilo. (2014) Mitos, Leyendas y Cuentos Infantiles.

**Unidad Curricular: HISTORIA DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE LATINOAMÉRICA**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Primer Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 43hs. Cátedras, 64hs. Reloj.

**Régimen de cursado:** Cuatrimestral

**Formato curricular:** Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

El Profesor Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial debe conocer y reconocer la historia para enriquecer su discurso a la hora de desempeñarse en su campo laboral, precisamente porque los discursos de la historia oficial que ofrecen los materiales de texto en las escuelas, siguen sesgados de categorías racistas, de invisibilidad de voces y realidades para justificar el genocidio y el despojo, folclorizan lo indígena ubicándolo en algo que fue, algo a superarse para dar paso a la modernidad.

Escuchar “otras voces” y hacer “otras lecturas de los discursos históricos” invitan a los futuros pedagogos y educadores a transformarse en profesionales críticos, comprometidos con su rol y su pueblo.

**OBJETIVOS**

**Objetivos Generales:**

* Revisar críticamente la Historia de los Pueblos Indígenas en el Continente Latinoamericano.
* Indagar y reconstruir la Historia de los Pueblos Indígenas desde la mirada de esos mismos pueblos en América Latina.
* Enriquecer y fortalecer con contenidos históricos, políticos y económicos las intervenciones como pedagogos y educadores indígenas.

**Objetivos Específicos:**

* Conocer y analizar textos y discursos que circulan sobre la Historia de los Pueblos Indígenas en América Latina.
* Investigar y reflexionar sobre textos y discursos revisionistas producidos por indígenas.
* Elaborar y manifestar un discurso con una mirada propia de la Historia de los Pueblos Indígenas en América Latina.
* Indagar en formatos y materiales didácticos y auxiliares para la transmisión de la historia.

**METODOLOGÍA:**

La metodología de enseñanza/aprendizaje deberá ser de construcción colectiva del conocimiento a partir de textos, documentos, testimonios, productos audiovisuales y radiofónicos y teorías disparadoras de reflexiones y análisis. A su vez, se apelará a la práctica concreta para favorecer el proceso de enseñanza/aprendizaje en el campo específico de desempeño del profesional.

En las asignaturas se trabajarán los contenidos en clases teóricas y en clases prácticas.  
Las clases teóricas intentarán aproximar textos utilizándolos como disparadores para la reflexión y construcción conjunta de los conceptos e ideas de cada campo de estudio, desde la perspectiva comunicacional e indígena. Las clases prácticas se propondrán el análisis de textos de campo e investigaciones con trabajos individuales y grupales, donde los estudiantes puedan relacionar los textos trabajados en los teóricos y en los prácticos y su experiencia personal.

**EJES DE CONTENIDOS:**

**EJE1:**

Abya Yala; pueblos indígenas antes de la colonización española. Mayas, Aztecas, Incas y Pueblos Amazónicos. Pueblos nómades y sedentarios. Los pueblos del sur.

**EJE2:**

Relaciones con el mundo occidental durante la colonización. Esclavitud y resistencia, grandes Caciques. Batallas históricas. Participación indígena en las luchas independentistas. Formación de los Estado-Nación.

**EJE3:**

Lugar de los indígenas durante la consolidación de los Estado-Nación. Políticas de exterminio e integración. Resistencias.

**EJE4:**

Pueblos indígenas en la segunda mitad del siglo XX. Formación de los movimientos sociales indígenas. Reivindicaciones. El Zapatismo. El caso boliviano. Experiencias en Brasil, Guatemala, Nicaragua, Argentina.

**BIBLIOGRAGÍA BÁSICA:**

* Bonfil Batalla, Guillermo "Utopía y revolución".
* Chomsky, Noam "NOAM CHOMSKY HABLA DE AMERICA" Ed. 21, México 1998.
* Colombres, Adolfo "AMERICA LATINA: EL DESAFIO DEL TERCER MILENIO" Ediciones del sol, Buenos aires 1993.
* Colombres, Adolfo "COLONIZACIÓN CULTURAL DE AMERICA LATINA" Ediciones del Sol, Buenos Aires 1987.
* Sarasola “NUESTROS PAISANOS LOS INDIOS”.
* Colombres, Adolfo "LA HORA DEL BARBARO" Ed. del Sol, Buenos Aires 1996.
* Ditmer, K. "ETNOLOGÍA GENERAL" Editorial F.C.E, México 1985.
* Herskovits J., Melville "EL HOMBRE Y LA CULTURA" Editorial F.C.E. Mexico1984.
* Ibáñez larrain, Jorge "MODERNIDAD, RAZON E IDENTIDAD AMERICANA" Editorial Andres Bello, Chile 1996.
* Romero, Jose Luis "SITUACIONESD E IDEOLOGÍAS EN AMERICA LATINA" editorial Sudamericana, Argentina 1986.
* Zea, Leopoldo "FILOSOFIA DE LA HISTORIA AMERICANA" Editorial F.C.E, México 1987.
* Manuel Ballesteros Gaibrois, "La Hueste Indiana", colección Historia 16, 1986.
* Asunción Ontiveros Yulquila, "Identidad y movimientos indios", Intermon, 1992.
* Dolores Juliano, "Expansión de fronteras sobre comunidades indígenas", Intermon, 1992.
* Guillermo Bonfill Batalla, “Identidad étnica y movimientos indios en América Latina", Intermon, 1992.
* Pedro Vives, "Los virreinatos americanos", 1987.
* Curruhuinca-Roux, “Las matanzas del Neuquén - crónicas mapuches", Plus Ultra, 1984.
* Informe de la Organización Internacional del Trabajo, "Poblaciones Indígenas";, 1953.
* Piedad Peña Herrera de Costales y Alfredo Costales Samaniego, "Historia Social del Ecuador" - tomo III, Quito, 1963.
* John Lynch, "Las revoluciones hispanoamericanas 1808-1826", Editorial Ariel; 1976.
* Intermon, "Abi Yala - Tierra, nuestra libertad", 1977.
* Carl N. Degler, "Historia de Estados Unidos", Editorial Ariel; 1986.
* Manuel Ferrer, Sylvia L. Hilton, Pedro Vives, "Conquista de Norteamérica", Historia 16; 1985.
* Andrés Carretero, "La Santa Federación" - 1840-1850; colección Memorial de la Patria; Ediciones La Bastilla, Buenos Aires; 1979.
* Tello, N. (2008) Los Mapuches: El caballo de siete colores y otros relatos. Buenos Aires, Ediciones Continente.
* Ramos, A.M. (2010) Los pliegues del linaje: Memorias y políticas mapuches-Tehuelches en contextos de desplazamiento. Buenos Aires, Ed Eudeba.
* Libro “Relatos del Viento”
* Rosalías, Pablo. Hermoso vivir llevabas. Tradición Oral del norte cordobés.

**Unidad Curricular: HISTORIA DE LOS QOM, MOQOIT O WICHÍ**

**(según el ámbito de aplicación del Plan de Estudios)**

**Ubicación en el Diseño Curricular**: Primer Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 43hs. Cátedras, 64hs. Reloj.

**Régimen de cursado**: Cuatrimestral

**Formato curricular**: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

El profesor Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial debe conocer y reconocer la historia para enriquecer su discurso a la hora de desempeñarse en su campo laborar, precisamente porque los discursos de la historia oficial que ofrecen los materiales de texto en las escuelas, las efemérides, siguen sesgados de categorías racistas, de ausencias programadas, de invisibilidad de voces y realidades para justificar el genocidio y el despojo, negar derechos. Folclorizan lo indígena ubicándolo en algo que fue, algo a superarse para dar paso a la modernidad. Contrastar discursos en textos con discursos orales testimoniales, sacarle la tierra a los libros de textos chaqueños y nacionales que en las escuelas jamás son consultados. Confrontar, reconocer tipologías de análisis en esos discursos.

Escuchar “otras voces” y hacer “otras lecturas de los discursos históricos” invitan a los futuros educadores a transformarse en profesionales críticos, comprometidos con su rol y su pueblo, defensores del DERECHO A SER.

**OBJETIVOS:**

**Objetivos Generales**:

* Indagar y reconstruir la Historia del Pueblo indígena particular desde la mirada del mismo pueblo indígena.
* Revisar críticamente la Historia “oficial” de los pueblos Indígenas de la región.
* Enriquecer y fortalecer con contenidos históricos, políticos y económicos las intervenciones como educadores indígenas.
* Elaborar materiales históricos y productos comunicacionales que aborden la historia regional desde la mirada del Pueblo indígena particular.

**Objetivos Específicos:**

* Conocer y analizar textos y discursos que circulan sobre la Historia de los Pueblos Indígenas de la región.
* Enfocar en los procesos militares, políticos, económicos que se produjeron en el Norte Argentino y en Chaco
* Investigar y reflexionar sobre textos y discursos revisionistas producidos por indígenas.
* Elaborar y manifestar una mirada propia de la Historia del Pueblo indígena.
* Indagar en formatos y materiales didácticos y auxiliares para la transmisión de la historia.

**EJES DE CONTENIDOS:**

**EJE 1:**

Pueblos indígenas de la región antes de la Conquista. Territorio. Sistema social, político y económico de estos pueblos. Grandes caciques.

**EJE 2:**

Relaciones con el mundo occidental durante la colonización. Esclavitud y resistencia. Batallas históricas. Participación indígena en la lucha independentista. Formación del Estado-Nación.

**EJE 3:**

Lugar de los indígenas durante la consolidación de los Estado-Nación. El lugar de los Qom. Políticas de exterminio e integración. “Campaña del desierto” y “Campaña del desierto verde”. Memorias. Resistencias. Los caciques.

**EJE 4:**

Pueblos indígenas en la segunda mitad del siglo XX. Formación de los movimientos sociales indígenas. Gran Chaco Argentino: las reservas, la vida en las reducciones, el trabajo en los ingenios, el Ingenio las Palmas, Masacre de Napalpi. Otras masacres en la memoria. Masacre de Rincón Bomba. Reivindicaciones. Constitución provincial. Reforma constitucional de 1994. Lucha por la recuperación del territorio.

Los Pueblos indígenas por el derecho a la EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL. Un largo camino.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

* Aranda, D (2010). Argentina Originaria. Genocidios, Saqueos y Resistencias. Ed. La Vaca
* Madres cuidadoras de la Cultura Qom, Relatos Qom (tobas).
* Miranda Guido. “Tres ciclos Chaqueños”.
* Moscsnik. “Los Tobas. Historia, lucha y costumbres del pueblo qom”.
* Sanchez Orlando. Historia Qom-
* Sarasola. Nuestros paisanos los indios.
* Silva, Mercedes. Mensajes del Gran Chaco. Literatura oral indígena. INAI. Resistencia. 2005
* Silva, Mercedes. Memorias del Gran Chaco.
* Tamagno Liliana Ester. “Los tobas en la casa del hombre blanco. Identidad, memoria y utopía”
* Vidal, Mario (1998). Napalpi, la herida abierta.
* Elias, N (2010). Los pies en el barro: diálogos en el pueblo Qom. Buenos Aires, Ed. Corregidor.
* ALTAMIRANO Marcos y otros (2005). Historia del Chaco, Resistencia. Dione Editora.
* Beck Hugo H. (2001). Inmigrantes Europeos en el Chaco. Cuadernos de Geohistoria Regional N° 39. IIGHI. Resistencia. Chaco.

Unidad Curricular:

**LITERATURA INFANTIL**

Ubicación en el Diseño Curricular: 1° Año

Carga horaria: 4 hs. cátedras semanales. Anuales:128 hs cátedras, 85 hs reloj.

Régimen de cursado: Anual

Formato curricular: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA**:

El punto de partida de esta propuesta es el histórico reconocimiento que la mediación educativa otorga a la literatura y la necesidad de reconsiderar su valor educativo en la actualidad. Por ello, se considera el cruce de dos conceptos: Infancia y Literatura y desde esta construcción se analizan los diferentes componentes que la integran : los productores de literatura (escritores), el público definido por su edad (niños ), los intermediarios (padres, docentes, escuela, bibliotecas, editoriales) y los legitimadores (políticas públicas, críticos académicos).

En literatura infantil se definen las concepciones acerca de la infancia y su construcción social. Se aborda la literatura en texto y en contexto. Respecto del texto de la literatura infantil se atenderá a las marcas del género, horizonte de recepción y construcción del lector, la invención y sus distintas manifestaciones en géneros discursivos.

En cuanto al contexto se ubicará a la literatura en su campo cultural y sus formas de mediación. Asimismo, se reflexionará sobre la práctica de lectura adecuada al nivel educativo, y las estrategias escolarizadas de promoción de la lectura. Se pondrá especial énfasis en la literatura oral y en la dramatización de textos ya que son requerimientos específicos del nivel.

Por otra parte se orienta a proporcionar experiencias de frecuentación de textos literarios de la Literatura infantil, que permitan junto a la disposición de marcos teóricos

Específicos, la construcción de criterios e selección de textos para el nivel

Propósitos

• Construir un espacio de exploración y análisis de las experiencias literarias y de producción grupal e individual de estrategias de lectura, a través de la interpretación reflexiva y crítica de los supuestos teóricos y metodológicos con los que se abordan los textos literarios.

• Desarrollar competencia lectora y sensibilidad en relación con los textos literarios destinados a niños.

• Construir su rol de mediadores entre los textos literarios y los niños

Contenidos

Eje I: Literatura Infantil.

Construcción histórica del concepto de Literatura infantil. Discusiones y debates.

Particularidades de los géneros literarios en la literatura infantil. La literatura en el jardín maternal y de Infantes.

Eje II: Los textos de enseñanza de la literatura. El canon. Los clásicos. La literatura tradicional. La literatura autoral. La literatura oral. El libro álbum. El juego de la palabra.

La selección

Recopilación de materiales institucionales y didácticos (NAP, Diseños curriculares, manuales,) y análisis crítico de los supuestos teóricos y metodológicos de la enseñanza de la literatura en dichos textos.

Eje III: Textos literarios

Las dimensiones textuales y socioculturales de los textos literarios. Texto e historia.

La biblioteca: un ámbito de formación de lectores.

Eje IV: Rol docente

El docente como mediador en el proceso de formador de lectores en la primera infancia.La selección de textos literarios y su adecuación a diferentes grupos de lectores. La conformación de la biblioteca áulica como espacio generador de las prácticas de lectura.

Eje V: La literatura en el aula.

La observación y análisis de experiencias relacionadas con narración oral y lectura en voz alta a cargo del maestro. Narración. Dramatización (teatro, teatro de títeres).

El diseño y desarrollo de prácticas de lectura, dramatización La implementación de estrategias de intervención docente en situación de lectura y de animación a la lectura.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

Blanco Lidia. Literatura Infantil. Bs. As. Colihue. 1992

Novedades educativas 2006. Leer con Placer. MEN.

Borneman Elsa. Antología del Cuento Infantil. Bs. Latina. 1976.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE. La formación docente en alfabetización Inicial. Literatura infantil y didáctica. 2009- 2010.

MADRES CUIDADORAS DE LA CULTURA. Relatos Qom.

Literatura infantil.

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

Navarrete Audelina y Keil Zulma. Cuentos Wichi 2014. CIFMA. Chaco. Argentina.

Unidad Curricular:

**DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA Y ETNOMATEMÁTICA**

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga horaria: 5 hs. cátedras semanales. Anuales: 160 hs cátedras, 107 hs reloj.

Régimen de cursado: Anual

Formato curricular: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA**:

“Educar matemáticamente a las personas es mucho más que enseñarles simplemente algo de matemáticas. Es mucho más difícil de hacer y los problemas y las cuestiones pertinentes constituyen un reto mucho mayor. Requiere una conciencia fundamental de los valores subyacentes en las matemáticas y un reconocimiento de la complejidad de enseñar estos valores a los niños. No basta simplemente con enseñarles matemáticas: también debemos educarles acerca de las matemáticas, mediante las matemáticas y con las matemáticas”

Alan Bishop

La enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial a lo largo del tiempo ha estado signada por diferentes corrientes y demandas sociales: actividades lúdicas centradas en el número con el uso de juegos núméricos de dudosa formación educativa; la influencia de estudios piagetianos utilizados en forma aplicacionista en el nivel, el uso de cuadernillos de aplicación, materiales lógico-matemáticos o propuestas matemáticas más aproximadas al nivel primario que al nivel inicial.

La enseñanza de la matemática debe proponerse a partir de la resolución de problemas. Es fundamental poner en primer plano la resolución de problemas para preservar el sentido del conocimiento matemático, así como para brindar a los futuros docentes oportunidades de producir, de confrontar y poner a prueba estrategias y conceptualizaciones, de argumentar e intentar validar sus propios puntos de vista, de anticipar resultados de experiencias aún no realizadas, de cuestionar sus propias ideas y de reflexionar a partir de sus propios errores en lugar de limitarse a reproducir contenidos preelaborados.

En el contexto sociocultural de los estudiantes de EBI se encuentran en contacto por lo menos dos culturas y dos lenguas. Las opciones metodológicas implementadas en castellano para lograr que aprendan matemática estudiantes que no manejan ese idioma y tienen, más bien, una lengua materna y cultura originarias, han mostrado su total ineficacia.

Dado el papel central que tiene la etnomatemática en el área Matemáticas, el conocimiento de la etnomatemática de la comunidad es una prioridad para el estudiante-docente. Para lograr un mayor conocimiento de la misma, no basta recurrir a las fuentes documentales que existen sobre la etnomatemática respectiva; será preciso establecer una interrelación dialógica, informal y formal, y planificada con las personas que forman parte de la comunidad.

El desarrollo del área Matemáticas con el enfoque centrado en la resolución de problemas constituye un verdadero desafío, pero que va a redundar en los estudiantes de comunidades indígenas en la capacidad de poder desempeñarse con autoconfianza en cualquier espacio, a lo largo de su vida.

OBJETIVOS:

Ampliar y profundizar los conocimientos de los futuros maestros, referidos a la matemática y etnomatemática, con la finalidad de que cuenten con los recursos y conocimientos necesarios que les permitan facilitar y promover la construcción de conocimientos matemáticos en los niños/as.

EJES DE CONTENIDOS

EJE 1: ¿Existe una o varias matemáticas? Etnomatemática. Educación matemática con enfoque intercultural y bilingüe. Fundamentos: bases psicopedagógicas, bases socioculturales. Niveles para construir conocimiento: de lo concreto a lo abstracto. Enfoque del área de matemáticas centrado en la resolución de problemas.

Aprendizajes significativos etnomatemáticos: Actividades de coordinación con la comunidad / vivencia / sistematización. Uso de la lengua materna y del castellano como lenguas instrumentales. Calendario comunitario.

EJE 2: Juego y desarrollo del pensamiento, capacidades y actitudes: Análisis didáctico del juego, tipos de juego. Uso de materiales educativos diversos

Patrimonio cultural y natural vivo: obras de cerámica, textiles constituyen fuentes a tener en cuenta para el diseño y propuesta de actividades relacionadas con patrones de conteo y sistemas de numeración, distribución del espacio, formas geométricas, sistemas de medidas, transformaciones en el plano y en el espacio, etc., con el valor agregado de que ello favorece el fortalecimiento de la identidad de un pueblo y también el diálogo entre culturas.

EJE 3: Enseñanza de conocimientos de sistemas de numeración, espaciales, geométricos, de medición a partir de la resolución de problemas:

- El número y sus funciones: Los números como memoria de la cantidad. Los números para comparar. Los números con memoria de la posición. Los números para anticipar resultados.

- Espacio y formas geométricas: posición de objetos, puntos de referencia, trayectos, relaciones espaciales en un objeto. Cuerpos y figuras. Dimensiones. Relaciones espaciales entre objetos: ubicación y posición en el espacio. Relaciones espaciales en los desplazamientos: orientaciones. Las formas geométricas en el jardín. Atributos geométricos en cuerpos (formas, caras planas, caras curvas) y figuras (formas, lados rectos, lados curvos).

- Medida. Las magnitudes: la realidad y las cantidades. Medida. Unidades convencionales y no convencionales. Longitud, peso, capacidad, tiempo. Sistemas .Prácticas sociales de la medida.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

NAP Nivel Inicial. Números en juego. Zona fantástica

Matemáticas en Educación Intercultural Bilingüe. Orientaciones pedagógicas. Ministerio del Perú.

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

---, “La organización de las actividades de matemáticas en la sala”. Dificultades y posibilidades en 0 a 5. Bs. As. Novedades Educativas 1999.

---, Reflexiones en torno a la enseñanza del espacio. En 0 a 5. La educación en los primeros años, N° 22, Bs. As. Novedades educativas. 2000

Broisman C. Kuperman y Ponce. Números en el nivel inicial. Bs. As. Ed. Hola Chicos. 2003.

Bartolome O. y Fregona D. El conteo en un problema de Distribución. Una génesis posible en la enseñanza de los números naturales, en Panezza Mabel (comp.) Enseñar Matemática en el nivel inicial. Paidós 2003.

Castro A. Actividades de exploración con cuerpos geométricos. Análisis de una propuesta de trabajo para sala de 5, en Malajovich ana (comp) recorridos didácticos en la Educación inicial, Paidós 2000.

**Unidad Curricular: PRÁCTICA I**

**Ubicación en el Diseño Curricular**: Primer Año

**Carga horaria: 10**  hs. Cátedras semanales. Anuales: 320 hs. cátedras, 214 hs. Reloj.

**Modalidad de cursado**: Anual con dos talleres cuatrimestrales al interior de la unidad curricular.

**Práctica Docente con Observación Participante:**

Formato Talleren ámbitos del instituto formador, comunitario, en salas y escuelas asociadas. Carga semanal: 7hs. Cátedras. Duración: Anual

**Métodos y técnicas de recolección y análisis de la información:**

Formato Taller al interior de la Unidad con trabajo de campo. Carga semanal:3hs. Cátedras. Duración: 1° Cuatrimestre en el instituto formador, con

**Trabajo de campo**: Diagnóstico socio-comunitario y lingüístico. Ámbito familiar-comunitario.

**Instituciones Educativas de EIB.:**

Formato Taller anual al interior de la Unidad, Carga semanal: 2hsc. ámbito del instituto formador y ámbito comunitario: Carga semanal: 2hs.de duración 1° Cuatrimestre

**PRÁCTICA DOCENTE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE: Escuela Comunidad. Contextos escolares interculturales**

**FINALIDAD FORMATIVA:**

En la introducción a la práctica, se espera que los estudiantes puedan llevar a cabo un análisis reflexivo de su propia construcción subjetiva en relación a la carrera elegida, a partir del abordaje de materiales teóricos, de recursos metodológicos y de programadas inserciones en lugares de escuela y comunidad. Teniendo en cuenta que las prácticas son producto de un complejo entramado en el que se ponen en juego tanto la propia historia como los procesos sociales e históricos, es necesario comprender los acontecimientos que posibilitaron la construcción de las prácticas docentes como una producción contextuada. El análisis reflexivo, el abordaje de materiales teóricos y el indagar el campo pedagógico y de la educación, en las comunidades propias y en las escuelas en estos contextos, también hará comprender que hay brechas, que aún se siguen manteniendo, grietas en la construcción de ese entramado, desde las cuales trabajar construyendo puentes, ligaduras, desde la práctica docente. Si bien los estudiantes ingresan a la carrera con un gran caudal de experiencias previas acerca de la docencia, el primer Taller de la práctica supone un momento inaugural, primigenio en su aprendizajes acerca de ¿qué es lo específico de la tarea?, ¿cómo se constituyeron y cuáles son las actuales condiciones sociales, políticas y culturales de quienes trabajan en la docencia latinoamericana, argentina, chaqueña?, ¿cómo se fueron construyendo las diversas metáforas acerca de la tarea: vocación, apóstol, oficio, profesional, trabajador a lo largo de la historia de la docencia argentina?, ¿cómo se fueron construyendo algunos mandatos culturales relacionados con el género, con las funciones de docente, madre, mujer?

Se trata del abordaje de la conformación subjetiva e histórica de la tarea de educar, de la recuperación de la historia social del trabajo docente en figuras de maestros/as, de la formación social de la docencia a través de experiencias escolares y de la cotidianidad escolar. Se apunta a que, desde la reflexión, los estudiantes puedan desandar procesos históricos sociales que impactan en la constitución subjetiva: la relación con el conocimiento, la autoridad, la vinculación con las normas, el control del cuerpo, las problemáticas de género entre otras.

En síntesis, en el taller de Práctica Docente I se tenderá a recuperar el apasionamiento, el conocimiento, la cultura, el compromiso social, la esperanza y la creatividad en la tarea de enseñar.

**EJES DE CONTENIDOS:**

Hacer docencia hoy y aquí:

**EJE 1: Introducción a la Práctica.**

**Las prácticas como construcciones subjetivas:**

La formación docente como trayecto de crecimiento sociocultural. La biografía escolar, los procesos de socialización comunitaria, la formación bajo un contexto cultural, el desarrollo profesional.

La propia historia.

La dimensión subjetiva del trabajo docente: Historia, cultura, recorridos, trayectorias, itinerarios escolares. Figuras de ancianos/as o integrantes de la comunidad memorables a nivel personal. El valor de la transmisión simbólica. Las experiencias de formación dentro de la propia cultura.

**Las prácticas como construcciones sociales:**

La dimensión cultural de la función docente: los educadores como transmisores y recreadores de la cultura. Derechos culturales y lingüísticos de un pueblo y la función docente. Transmisión oral y saberes de la propia cultura.

Acercamiento a la multiplicidad y multiculturalidad de contextos en los que se lleva a cabo el trabajo docente. Educación Intercultural eje escuela-comunidad.

**EJE 2 La Escuela-comunidad**

La modalidad de taller:

Constitución subjetiva y social del trabajo docente en directa relación intercultural con la comunidad, con enfoque hacia instituciones de Nivel Inicial.

**Prácticas de intervención socio-comunitaria.**

Metodología de acercamiento e inserción a la primera experiencia práctica en la escuela-comunidad.

Instancia en que los practicantes inician la relación teórico-práctica a través de la observación participante y registro de las dinámicas desarrolladas en los espacios y tiempos de las instituciones de nivel Inicial.

Introducción a la praxis con la regular asistencia del practicante hasta el espacio de diálogo educativo y comunitario intercultural de la institución de Nivel Inicial. La construcción política y social del trabajo docente: tradiciones que impactaron, mandatos y metáforas acerca de la docencia. Los mandatos socio-culturales de la comunidad.

Prácticas docentes, prácticas de enseñanza, prácticas pedagógicas, prácticas culturales de la comunidad.

**EJE 3 Instrumentos de lectura y análisis de las prácticas:** La mirada técnica etnográfica como dispositivo de acercamiento y comprensión del ejercicio pedagógico bajo la relación intercultural escuela-comunidad. Sistematización y análisis personal de lo observado y registrado. Discusión y reflexión grupal de lo aprehendido. Supervisión evaluativa individual y grupal.

**EJE 4 Trabajo de Campo:** diagnóstico socio-comunitario y lingüístico en un ámbito determinado.

Presentación de informes de lo actuado.

**Taller:** “**Métodos y Técnicas de recolección y análisis de la información”**. Las técnicas de recolección de datos, de procesamiento y análisis (entrevista, análisis documental, técnicas de **registro, elaboración de indicadores simples, cuadros comparativos).**

**TALLER: Métodos y técnicas de recolección y análisis de información**

Fundamentos epistemológicos y didácticos.

Esta unidad curricular se orienta a facilitar las primeras participaciones de los estudiantes en contextos de la práctica, con la concurrencia a los jardines de infantes y la participación en distintas actividades como rutinas y eventos infantiles

Uno de los desafíos en el campo de las prácticas, se asienta en el hecho de superar algunas tensiones en el campo educativo. Dentro de estas se encuentra la de recuperar el valor que adquiere la investigación educativa para el docente como constructor de teorías de la enseñanza por medio de la reflexión crítica sobre sus propios conocimientos prácticos. Esta reflexión crítica se sitúa en un contexto determinado y en una situación específica que contienen una riqueza de elementos a ser analizados.

Posicionarse en un determinado paradigma implica no solo conocerlos sino también analizar, reflexionar, cuestionar o resignificar las prácticas lo cual implica conocer y seleccionar determinados procedimientos metodológicos que sean adecuados y relevantes según las circunstancias.

Por esta razón, desde este taller se promueve el aprendizaje de metodologías sistemáticas para recoger y organizar las informaciones empíricas primarias y secundarias en trabajos de campo llevados a cabo en las escuelas destino, y permitir al alumno adquirir herramientas para incentivar la investigación educativa.

Propósitos

Promover la observación, registro y análisis de situaciones de enseñanza en contexto de EIB.

Propiciar la formulación de interrogantes y problemáticas referidos a oportunidades y prácticas educativas en función de demandas y necesidades socio-educativo- culturales que orienten procesos de investigación en la acción

Contenidos

Ejes I: Investigación: enfoques. Modelos de investigación. Procedimientos metodológicos. Elaboración de instrumentos. La observación: concepciones, estrategias para observar y comprender el contexto de trabajo. El registro como instrumento para la recolección de datos. Registro y análisis de prácticas institucionales atendiendo a la diversidad. Comparaciones, indagaciones acerca de las demandas de los representantes del sistema educativo, de la escuela, de la comunidad.

**TALLER: Instituciones educativas**

Fundamentos epistemológicos y didácticos.

Las instituciones educativas configuran un universo altamente complejo y heterogéneo donde intervienen diversos sujetos sociales en representación de diferentes sectores institucionales, generando una compleja red de relaciones.

Es por ello que este taller brinda un espacio sistemático para el abordaje de la institución escolar en contextos interculturales bilingües. Sus contenidos se ven enriquecidos a partir de la articulación con la información relevada en las observaciones y recolección de datos llevados a cabo en las escuelas asociadas, para comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones informales que se establecen en ella.

Toda práctica docente es una práctica social contextuada, que se desarrolla en escenarios cambiantes, imprevisibles, altamente complejos que expresan decisiones éticas, políticas, ideológicas, dando sentido y significado al quehacer cotidiano del docente.

Comprender la complejidad que encierra todo acto educativo implica reconocerla en sus múltiples interacciones, en la diversidad de escenarios culturales que le dieron origen, como así también conocer y comprender la vida en los contextos escolares que se van produciendo cotidianamente

También requiere revisar y reflexionar sobre el quehacer cotidiano, articulando teoría y práctica para generar propuestas alternativas fundamentadas y centradas en el enseñar y aprender.

La toma de conciencia de los condicionamientos que presentan las prácticas áulicas en el nivel inicial, permitirá reconocer y afrontar críticamente las tensiones entre las demandas institucionales del nivel y el contexto macro.

Se transforma en una oportunidad donde el/la alumno/a vuelve a la institución educativa, con el objeto de recuperar desde otra mirada un análisis reflexivo de la misma.

En el Instituto Formador, la inclusión de situaciones simuladas como el estudio de casos y/o micro enseñanzas, permiten realizar un seguimiento de procesos de aprendizajes individuales y grupales donde se obtienen diferentes puntos de vista acerca de una misma situación, favoreciendo un diálogo profesional como forma de comunicación privilegiada entre profesores y alumnos.

Propósitos

Construir saberes y conocimientos relativos a las prácticas docentes y sus particulares modos de manifestación en diversos contextos sociales.

Comprender la complejidad de las instituciones EIB relación con las condiciones estructurales en las que se inscriben.

Contenidos

Eje I: La investigación – acción en las instituciones como instrumento de revisión de la práctica.

Énfasis en la cultura institucional. Relación entre actores. Dimensiones de análisis de la institución escolar. Abordajes interpretativos

Eje II: El campo de la práctica en instituciones escolares.

Caracterización y problematización de Jardines de Infantes y maternales en diferentes ámbitos y modalidades (urbanos, suburbanos, rurales, públicos, privados, contextos de encierro, etc.)

• Proyectos institucionales. Análisis e interpretación de las diferentes instituciones observadas. Abordajes interpretativos de la escuela desde una perspectiva Intercultural

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

HÉCTOR RAMÍREZ CRUZ - colección mejores trabajos de grado. Diagnóstico sociolingüístico de Cumaribo, zona de contacto indígena – Colono, Vichada

Facultad de Ciencias Humanas – UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA – 2003

Universidad intercultural de chiapas - división de procesos sociales - Licenciatura en lengua y cultura - 2011

EDGAR F. PÉREZ MARTÍNEZ - MARIA DEL CARMEN PEÑA CUANDA . Diseño y compilación Antología de la asignatura: Estrategias de Enseñanza en Lenguas.

CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO. Modalidad de Atención Educativa a Población Indígena: El Diagnóstico Lingüístico.Dirección de Educación Comunitaria - Subdirección de Educación Intercultural Bilingüe.Primera edición: 1995 - D.R. ©

Río Elba 20, Col. Cuauhtémoc - C.P. 06500, México, D.F.

CARMEN GALLEGOS. El currículo de primaria basado en actividades como instrumento de mediación entre la cultura local y global: una experiencia educativa en la amazonía peruana

Universidad de Salamanca. España

M.BERTELY, J. GASCHÉ Y R. PODESTÁ (coords.) (2007). Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües. Abya-Yala, Quito, Ecuador

JORGE GASCHÉ. La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad?. Antropólogo, Equipe de Recherche en Ethnologie Amérindienne-CNRS, Villejuif, Francia, e Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana, Iquitos, Perú.

**2do Año**

**Unidad Curricular:**

**SUJETO DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Segundo Año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedras semanales. Anuales: 48 hs cátedras. 32 hs. Reloj.

**Régimen de cursado:** Cuatrimestral

**Formato Curricular:** Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

Esta Unidad curricular lleva al Profesor Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial a hacer un recorrido desde diferentes enfoques teóricos teniendo en la mira al sujeto desde los 0 a 6 años, un recorrido que remarca la importancia que reviste para el niño/a este período de edad con transformaciones trascendentes y dinámicas, que fundan matrices básicas estructurantes de su personalidad. Todo acto de enseñanza supone una responsabilidad, que en este caso adquiere un compromiso de particular relevancia, por su incidencia en los procesos de constitución subjetiva y en la construcción de conocimientos de los sujetos de la Educación Inicial.

Muchos autores han advertido los riesgos de tomar a la psicología como única fuente para extraer conclusiones referidas a la enseñanza escolar. La interpretación de esta perspectiva teórica desde un aplicacionismo extremo convertiría a la escuela en un laboratorio de observación de procesos cognitivos vaciando de contenido el rol del maestro.

La corriente sociocultural a partir de los aportes de Vigotsky ha enfatizado la confluencia de factores de orden psico-biológico y socio-culturales en los procesos de aprendizaje de los sujetos. Así las capacidades cognitivas se interpretan como centralmente asociadas con las prácticas sociales en que las personas están involucradas. La complejidad de la construcción de la subjetividad requiere reconocer esos modelos explicativos desde una perspectiva crítica, en términos de sus alcances y limitaciones, en qué medida cada uno ha privilegiado determinadas dimensiones de la subjetividad y desconocido otras, y cuáles responden mejor al trabajo escolar con niños pequeños desde el reconocimiento de las particularidades de cada contexto educativo y social.

La comprensión de estos procesos implica conocer y entender el contexto socio económico y cultural de origen y pertenencia de los niños, las costumbres, valores y tradiciones de la familia y comunidad con la cual conviven y su realidad en cuanto al uso de la o las lenguas. Sabemos que no hay “una” infancia, un modo único y universal de ser niño/a. Los contextos de crianza se organizan a través de particulares signiﬁcados y creencias que van configurando a los niños con atributos singulares y de pertenencia cultural. Se intenta facilitar al estudiante, futuro docente, pensar en los sujetos del nivel alejado de concepciones reduccionistas y dentro de una perspectiva que incluya su dimensión histórica. En tal sentido, los contenidos abordados deben posibilitar que los estudiantes se posicionen como sujetos epistémicos del nivel superior.

**OBJETIVOS:**

* Desarrollar conocimientos sobre las perspectivas teóricas que permiten apreciar las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos de 0 a 6 años de edad.
* Reﬂexionar acerca de los aportes, alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los sujetos de 0 a 6 años, atendiendo al rol que tiene la escuela en la constitución de la subjetividad de los niños en etapa.
* Analizar críticamente situaciones relevadas en sus prácticas.
* Construir situaciones didácticas adecuadas a diversas situaciones basadas en criterios de inclusión, en clave de Educación Bilingüe intercultural.
* Analizar de los modos comunicativos que se ponen en juego en las interacciones personales y su impacto en los procesos de subjetivación.

**EJES DE CONTENIDOS:**

EJE 1: ¿Quién es el/la niño/a qom?

¿Quién es el/la niño/a qom que ingresa a la escolaridad?

EJE 2: Diferentes dimensiones y perspectivas teóricas para la comprensión de los sujetos. El enfoque de la Psicología evolutiva. El Enfoque sociocultural del desarrollo. Perspectivas sociológica y antropológica. El enfoque multidisciplinar. Las líneas teóricas del psicoanálisis, el constructivismo genético, la teoría sociohistórica.

EJE 3: La comunicación y la construcción de la subjetividad en la 1° Infancia.

La construcción del significado.

La perspectiva desde el foco de la comunidad de pertenencia.

Los cuidados desde antes de nacer y las prácticas de maternaje en la comunidad.

EJE 4: Los dispositivos escolares y la construcción de la subjetividad.

Las infancias y el papel de la Educación Inicial.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

Frabboni, F. (1985): La educación del niño de 0 a 6 años. España: Cincel.

Kamii, C. y Devries, R. (1983): La Teoría de Piaget y la educación preescolar. Madrid: Visor.

Kamii, C. y otros (1991): La teoría de Piaget y la educación preescolar. Madrid: Visor.

Madres Cuidadoras de la Cultura Qom. Prácticas de Maternaje.

Unidad Curricular:  **FILOSOFÍA**

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria: 3 hs. Semanales. Anuales: 48 hs. Cátedras, 32 hs reloj.

Régimen de Cursado: Cuatrimestral.

Formato Curricular: Asignatura.

**FINALIDAD FORMATIVA:**

La filosofía es el intento de los hombres de comprender el mundo, es la búsqueda que acompaña a todos, donde el universo y el hombre mismo se convierten en objeto de su indagación. Cada cultura a través del tiempo fue desarrollando su filosofía-Cosmovisión. Es importante darle al estudiante las herramientas necesarias para que la reflexión crítica, intercultural y fundamentada sea una práctica habitual y pueda desde este saber fundante continuar la carrera con mayor capacidad crítica.

**OBJETIVOS:**

**Objetivos Generales:**

* Formar la capacidad de reflexión crítica de los estudiantes, rescatando las propias reflexiones comunitarias y de los grandes filósofos de la humanidad.
* Comprender el derecho como una construcción social donde el saber filosófico forma parte importante del mismo.

**Objetivos Específicos:**

* Indagar con los ancianos los saberes y reflexiones acerca del hombre y mundo, su finalidad y su destino, comparado con las diferentes corrientes filosóficas.

**EJES DE CONTENIDO:**

**Eje 1: El sujeto como ser de conocimiento:**

El pasaje del pensamiento antiguo-medieval al moderno y el nuevo concepto de ciencia. El sujeto según el racionalismo, el empirismo y el criticismo modernos. El cogito cartesiano, el yo como sustancia. El problema de la identidad en Hume: el yo como “haz de percepciones”, hábito y asociación de ideas. La subjetividad trascendental en Kant: facultades y límites de la razón.

**Bibliografía**

Descartes, René, Me*d*itaciones metafísicas, en Obras escogi*d*as, Buenos Aires, Charcas, 1980. Med. I y II.

Hume, David, Trata*d*o *d*e la naturaleza humana, Buenos Aires, Paidós, 1974. Parte I, I-IV.

Kant, Inmanuel, Crítica *d*e la razón pura, Op. Cit. "Prólogo a la 2da. edición" e "Introducción".

**Eje 2: El sujeto como ser social. La conciencia “en situación”**:

Autoconciencia en el idealismo absoluto de Hegel: el hombre como ser social, libre e histórico. Conciencia social en el materialismo dialéctico de Marx: el sujeto alienado, ideología y praxis.

Conciencia fenomenológica como “intencionalidad”; el ser para-sí en Sartre: proyecto y

**Bibliografía**

Hegel, G. W. F., Fenomenología *d*el espíritu, Madrid, FCE, 1985. Fragmentos: “Prólogo”, pp. 7-17; “Independencia y sujeción de la autoconciencia: señorío y servidumbre”, pp. 113-120

Kojève, Alexander, La *d*ialéctica *d*el amo y *d*el esclavo en Hegel, Buenos Aires, La Pléyade, 1971, "A modo de Introducción".

Marx, Karl y Engels, F., La i*d*eología alemana, Buenos Aires, Pueblos Unidos, 1985, "Introducción" (fragmentos) y "Tesis sobre Feuerbach"

Marx, Karl, Contribución a la Crítica *d*e la Economía Política, Buenos Aires, Cartago, 1984, “Prefacio”.

Villoro, L., "El concepto de ideología en Marx y Engels" en Otero M., I*d*eología y Ciencias Sociales, México, UNAM, 1979.

Sartre, J. P. El existencialismo es un humanismo, Buenos Aires, Sur, 1980

Merleau-Ponty, El mun*d*o *d*e la percepción. Siete conferencias, Buenos Aires, FCE, 2003. Conferencias 1, 5 y 6.

**Eje 3: El sujeto contemporáneo. Revisiones sobre la subjetividad moderna:**

La conciencia crítica: el sujeto en las sociedades tecnológicas según la Escuela de Frankfurt; razón instrumental, conciencia unidimensional.

La crítica de Nietzsche a la concepción occidental. El sujeto autocontrolado en Foucault; la historización de la subjetividad; las formas de saber-poder; la sociedad disciplinaria.

**Bibliografía**

Horkheimer, Max, Crítica *d*e la razón instrumental, Buenos Aires, Sur, 1973. Cap. I: "Medios y fines"

Horkheimer, Max y Adorno, Theodor, *D*iálectica *d*el iluminismo, Buenos Aires, Sudamericana, 1987, "La industria cultural. El iluminismo como mistificación de masas".

Marcuse, Herbert, El hombre uni*d*imensional, Barcelona, Ariel, “Introducción” y cap. 1: “Las nuevas formas de control”.

Nietzsche, Friedrich., El crepúsculo *d*e los í*d*olos, Alianza, Madrid 1973, fragmentos (pp. 51-52)

Nietzsche, Friedrich, La Gaya Ciencia, Madrid, Biblioteca Nueva, 2001, “Prólogo”, Libro I 1-12.

Foucault, Michel, La ver*d*a*d* y las formas jurí*d*icas, Barcelona, Gedisa, 1992. Conferencias 1, 4 y 5.

**Unidad Curricular: HISTORIA SOCIAL Y POLÍTICA ARGENTINA**

**Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo** Año

**Carga horaria:** 3hs. Cátedras semanales. Anuales: 48 hs cátedras, 32 hs reloj.

**Régimen de cursado:** cuatrimestral

**Formato Curricular:** Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

En el marco que han dado las luchas indígenas, la legislación internacional y nacional, es imprescindible el estudio crítico de la historia, analizando los relatos, incluyendo “otros relatos” ausentes en la tradicional Historia oficial, para fortalecer la identidad de los docentes indígenas y la identidad renovada e inclusora de los argentinos del S.XXI.

**OBJETIVOS GENERALES:**

* Indagar y reflexionar críticamente sobre los discursos, miradas y versiones “oficiales” de la Historia.
* Comparar con la Historia desde la mirada de los Pueblos Indígenas.
* Enriquecer y fortalecer con contenidos históricos, políticos y económicos las intervenciones como docentes indígenas en las escuelas y en la sociedad toda.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

* Conocer y comprender momentos claves de la Historia Argentina visibilizando a los pueblos indígenas en todos ellos, analizando los discursos en el relato histórico.
* Profundizar sobre los proyectos políticos y económicos que se fueron sucediendo en la Historia y qué lugar ocupaban los Pueblos Indígenas en ellos.
* Incorporar los conocimientos estudiados a materiales educativos, efemérides, fiestas, actos escolares.

**EJES DE CONTENIDOS:**

**EJE 1**

Siglo XIX: La revolución de mayo en el contexto de las revoluciones atlánticas e hispanoamericanas. De la autonomía a la independencia: guerra y política en tiempos revolucionarios. El legado de la revolución y el problema de la soberanía: pueblos, provincias, naciones.

**EJE 2**

La formación del estado nacional argentino.La Confederación y Buenos Aires luego de la caída de Juan Manuel de Rosas. Unidad territorial y política: construcción del estado nacional. Roca y la Campaña de Exterminio. Los avances del Estado en los planos político, económico, social e ideológico. Los significados de la fórmula orden y progreso. El impacto de la inmigración masiva y del crecimiento económico.

**EJE 3**

Del régimen oligárquico a la democracia de masas: la reforma electoral de 1912. Los partidos; radicales, conservadores y socialistas. El impacto de la crisis del 29. El intervencionismo militar y el fraude. El peronismo: Logros y limitaciones del régimen peronista.

**EJE 4**

Retorno de Perón y derrumbe del peronismo. La dictadura militar de 1976. El golpe, el modelo represivo y la política económica. La transición a la democracia.

**EJE 5**

Vuelta a la democracia con Alfonsín. Reforma constitucional de 1994. Las reformas de mercado durante el gobierno de Carlos Menem. La crisis política, económica, institucional y de representación en el 2001. Continuidades y discontinuidades en la crisis político-económica.

**Unidad Curricular:**

**HISTORIA SOCIAL Y POLÍTICA LATINOAMERICANA**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Segundo Año

**Carga horaria:** 3hs. Cátedras semanales. Anuales: 48 hs cátedras, 32 hs. Reloj.

**Régimen de cursado**: cuatrimestral.

**Formato Curricular:** Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

En el marco que han dado la resistencia y las luchas indígenas, la legislación internacional y nacional, es imprescindible el estudio crítico de la historia latinoamericana, en épocas de la conquista, colonización e independencias y nacimiento de los Estado-nación, analizando los relatos, incluyendo “otros relatos” ausentes en la tradicional Historia oficial, visibilizando a las naciones indígenas para fortalecer la identidad de los docentes indígenas y la identidad renovada e inclusora de la pretendida Patria Grande.

**OBJETIVOS GENERALES:**

* Indagar y reflexionar críticamente sobre los discursos, miradas y versiones “oficiales” de la Historia.
* Comparar con la Historia desde la mirada de los Pueblos Indígenas.
* Enriquecer y fortalecer con contenidos históricos, políticos y económicos las intervenciones como comunicadores sociales indígenas.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

* Conocer y comprender momentos claves de la Historia Latinoamericana desde la llegada de los no indígenas al continente hasta nuestros días.
* Profundizar sobre los proyectos políticos y económicos que se fueron sucediendo en la Historia y qué lugar ocupaban los Pueblos Indígenas en ellos.
* Incorporar los conocimientos estudiados a las producciones comunicacionales en los distintos soportes (Gráfico, Radial y Audiovisual).

**EJES DE CONTENIDOS:**

**EJE 1:** De la disolución del orden colonial a la formación de los Estados. Las reformas borbónicas y pombalinas como intento de reforzamiento del colonialismo. La transición del colonialismo a la dependencia y el proceso de inserción en el mercado mundial. Las revoluciones de independencia. La coronación del proceso bajo la forma de revolución pasiva. El modelo primario-exportador.

**EJE 2:** Mecanismos de la dominación político-social oligárquica. El Estado oligárquico: características y consolidación. La eficacia del positivismo o la contundencia de la consigna "orden y progreso".

**EJE 3:** El Estado de Compromiso Social o Tutelar. Estados con gobiernos “populares”, movimientos “populares” y formas “populares” de hacer política. Los casos paradigmáticos: cardenismo mexicano y varguismo brasileño.

**EJE 4:** Las revoluciones en el siglo XX. Las múltiples formas de las luchas campesinas. Trabajadores, obreros, proletarios. La lucha de los pueblos indígenas. Las acciones obreras urbanas y rurales: sociedades de resistencia, sindicatos, centrales. Las revoluciones: México, Bolivia, Cuba, Nicaragua. El foquismo y la guerrilla. Los actores sociales de las revoluciones. Las dictaduras cívico militares.

**EJE 5:** Líderes políticos de fines del siglo XX y principios del siglo XXI. Los casos de Bolivia, Venezuela y Ecuador. Nuevos paradigmas en la escena política.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

* Alcàzar, Joan del y Tabanera, Nuria (coordinadores): “Estudios y materiales para la Historia de América Latina (1955-1990)”, Universitat de Valencia, 1998.
* Dutrénit, Silvia (coordinadora): ”Diversidad partidaria y dictaduras: Argentina, Brasil y Uruguay”, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, México DF, 1996.
* Eckstein, Susan (coordinadora): “Poder y protesta social. Movimientos sociales latinoamericanos”, Siglo Veintiuno Editores, México DF, 2001.
* Fernandes, Florestan: "Problemas de conceptualización de las clases sociales en América Latina", en Raúl Benítez Zenteno (coord.), “Las clases sociales en América Latina”, Siglo Veintiuno Editores, México, 1ª ed., 1973, pp. 191-276.
* Funes, Patricia y Ansaldi, Waldo (compiladores): “Teorías de las revoluciones y revoluciones latinoamericanas”, UDISHAL, Documento de Trabajo/58, Serie II, Buenos Aires, 3ª edic., 1998. Edición en CD-ROM, Libros Digitales, Serie del Nuevo Siglo, vol. 0/1, Buenos Aires, 2001 (2ª edic.).
* Halperin Donghi, Tulio: “Historia contemporánea de América Latina”, Alianza Editorial, Madrid, Hay varias ediciones: emplear desde la 13ª, revisada y ampliada, 1993.
* Mackinnon, María y Petrone, Mario (compiladores): “Populismo y neopopulismo en América Latina. El problema de la Cenicienta”, EUDEBA, Buenos Aires, 1998.
* Ansaldi, Waldo: “La temporalidad mixta de América Latina, una expresión de multiculturalismo” en Héctor C. Silveira Gorski (editor), “Identidades comunitarias y democracia”, Editorial Trotta, Madrid, 2000, pp. 157-183.
* Ansaldi, Waldo (comp.): “Partidos y sistemas de partidos en América Latina, UDISHAL, Documento de Trabajo/62”, CINAP, Buenos Aires, 1997, 3 tomos.
* Bergquist, Charles: “Los trabajadores en la historia latinoamericana”, Siglo XXI Editores, Bogotá, 1988.
* Bulmer-Thomas, Victor: “La historia económica de América Latina desde de la independencia”, Fondo de Cultura Económica, México DF, 1998.
* Calderón, Fernando: “Los esfuerzos de Sísifo: conversaciones sobre las ciencias sociales en América Latina”, EUNA Editorial de la Universidad Nacional, Heredia (Costa Rica), 2000.
* Mires, Fernando: “La rebelión permanente. Las revoluciones sociales en América Latina”, Siglo Veintiuno Editores, México, 1988.
* Ramos Jiménez, Alfredo: “Los partidos políticos latinoamericanos. Un estudio comparativo”, Universidad de Los Andes, Mérida (Venezuela) 2001.
* Rouquié, Alain: “Extremo occidente. Introducción a América Latina”, Emecé, Buenos Aires, 1990, o Siglo XXI Editores, México, 1990.
* Skidmore, Thomas y Smith, Peter: “Historia Contemporánea de América Latina. América Latina en el siglo XX”, Crítica, Barcelona, 1996.
* Touraine, Alain: “Actores sociales y sistema político en América Latina”, PREALC, Santiago de Chile, 1987, o bien, América Latina. Política y sociedad, Espasa Calpe, Madrid, 1989.
* Vilas, Carlos M. (comp.): “La democratización fundamental. El populismo en América Latina”, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México DF, 1995.

**Unidad Curricular: LENGUA CASTELLANA**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Segundo Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 128 hs. Cátedras, 85 hs reloj.

**Régimen de cursado:** anual.

**Formato Curricular:** Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

En un contexto sociolingüístico como en el que se inserta la lengua española es necesario enmarcar la enseñanza a partir de dos situaciones concretas:

a. el contacto de esta lengua con otras en una misma comunidad;

b. el hecho que esta lengua no es necesariamente la primera lengua de los estudiantes del Profesorado de Educación Inicial Bilingüe Intercultural; circunstancias que implican una educación plurilingüe, que permita por un lado, la ampliación de los repertorios comunicativos orales y escritos, y por otro, el desarrollo de competencias lingüísticas armónicas en las diferentes lenguas junto con el perfeccionamiento de las competencias plurilingües específicas; para ello es preciso generar el espacio que habilite las hablas bilingües en clase.

Es importante señalar que los contenidos del espacio curricular; a partir de la consideración del estatus del español como lengua segunda; es decir, como una lengua aprendida en instancias diferentes a la internalizada en la socialización primaria (familia, comunidad, entorno próximo), conlleva incluir en los contenidos materiales relativos a las diferencias entre la adquisición de una primer lengua y una segunda lengua, como también, estrategias didácticas específicas para la enseñanza de una segunda lengua. Estrategias que garanticen la comprensión de lo que se dice y se hace en la escuela.

**OBJETIVOS**

* Adquirir dominio de la comunicación oral en distintos formatos y situaciones.
* Sistematizar y reflexionar sobre los conocimientos fonológicos, gramaticales, normativos, discursivos, textuales y pragmáticos que sustentan la competencia comunicativa del español.
* Adquirir conocimientos y reflexionar sobre los aspectos sociolinguísticos y sociopolíticos del uso de las lenguas en contacto.
* Comprender los procesos básicos de la adquisición de la lengua española como segunda lengua en contextos bilingües.
* Producir de manera autónoma distintos tipos de textos orales y escritos en variados contextos y situaciones comunicativas.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje 1 Lengua Oral**

Lengua. Lengua Materna. Segunda Lengua. Adquisición del lenguaje. Modos discursivos orales. Interacción comunicativa.

**Eje 2 Lengua escrita**

Origen y evolución. La lengua escrita y el desarrollo del pensamiento. Incidencia del aprendizaje de la lengua escrita en la lengua oral. Estrategias perceptuales, lingüísticas, cognitivas y metacognitivas de comprensión y producción de textos.

**Eje 3 Reflexión sobre la lengua y la comunicación**.

El sistema de la lengua. El léxico: rasgos y relaciones semánticas. Normativa sintáctica, morfológica, ortográfica, fonológica. Puntuación. Funciones de la lengua y actos de habla.

**Orientaciones Metodológicas**

Las propuestas de enseñanza-aprendizaje de la lengua española, podría trabajarse a partir del hecho que, como toda lengua, el español es un conjunto complejo de variables y con diversos repertorios, que se amplían a través de la resolución de actividades prácticas y que exigen competencias que hacen a la comprensión y producción de textos; cabe aquí, entonces, planificar procesos a partir de los contextos próximos para, por un lado, la formación inicial, y por otro, el ejercicio profesional docente.

Se sugiere el abordaje de los contenidos en orden creciente de comprensión y confrontación; interdisciplinariamente con los trayectos desarrollados simultáneamente, de modo que se asocie la teoría en la práctica y sirva para abordar problemáticas en contextos interculturales bilingües; a partir de: ejercitación de la comunicación oral (diálogos, argumentación), reflexión en talleres sobre la lengua oral y escrita, producción de textos y análisis e intercambio de producciones orales y escritas

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

 ACUÑA, Leonor. (2010) *Lenguas propias y lenguas prestadas en la EIBA.* En: Hirsch, S. y Serrudo, A. (comp.) (2010) *Educación intercultural bilingüe en Argentina.* Buenos Aires: Noveduc.

 ACUÑA, Leonor; Gabriela LAPALMA Y LORENA MATTIAUDA. (2006). *Diagnóstico del español como lengua segunda en competencias académicas entre estudiantes Aborígenes del Chaco.* 1ª Jornadas de Lectura y Escritura del Litoral. Santa Fe 21, 22 y 23 de septiembre de 2006.

 JUNG, I. Y L.E. LÓPEZ (2003): Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, Madrid: Morata.

 LOMAS, Carlos (comp.) (2002) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós. ISBN 84-493-1177-2

 UNAMUNO, V. (2003): *Lengua, diversidad sociocultural y escuela*. Barcelona: Graó

**Unidad Curricular: LENGUA QOM II / TALLER DE INTERLENGUAS**

**Ubicación en el Diseño Curricular**: Segundo Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 128 hs cátedras, 85 hs reloj.

**Régimen de cursado**: Anual

**Formato curricular**: Asignatura / Taller

**FINALIDAD FORMATIVA:**

En la Educación Bilingüe Intercultural, la lengua se concibe como una unidad Lengua-Cultura, como palabras, símbolos y significados culturalmente entendidos, organizados en un sistema lingüístico-cultural, identitario: el de la Lengua Qom, que se relaciona con otro sistema lingüístico-cultural: el de la lengua castellana.

El abordaje de la lengua materna, lengua de herencia, de un pueblo, es un derecho indiscutible, aún antes de ser reconocido por la legislación provincial, nacional e internacional, pero postergado y negado por la Educación Argentina. Sin embargo, en la Argentina de hoy, respetuosa de las leyes y la democracia, el sistema educativo reconoce como Modalidad la Educación Bilingüe Intercultural, esto significa que es el tiempo de que la lenguas indígenas de cada pueblo, tengan en los planes de estudio, el lugar de igualdad, con la lengua oficial argentina, para su estudio, análisis, revitalización y fortalecimiento, por ser considerada una riqueza y patrimonio nacional.

La asignatura lengua Qom II, ubicada en el segundo año, con 4 hs. semanales, contiene:

* Estudio de la Lengua Qom. 2 hs. semanales
* Taller de interlenguas. 2 hs. Semanales

En la enseñanza de las lenguas se presenta la posibilidad de trabajar de modo confrontativo, haciendo explícita las diferencias entre las dos lenguas, en un comienzo, en forma oral. Si no se tematizan las diferencias se puede desembocar en la creación o condicionamientos hacia la diglosia. Por ello, es necesario no solamente enfatizar la diferencia de sonidos, el exterior del signo lingüístico, sino que se debe establecer que la diferencia entre las lenguas es también y sobre todo, una diferencia semántica y por ello una diferencia de las visiones del mundo que cada lengua conlleva.

Este planteamiento general significa elaborar una metodología adecuada de la enseñanza de la Lengua Indígena como Lengua primera -L1- y Lengua segunda -L2- según las situaciones que surjan. Para favorecer la enseñanza aprendizaje de estas lenguas en relación, hacia el interior de esta asignatura, se realiza un taller de interlenguas.

Es destacable también la repercusión de esta propuesta bilingüe intercultural en el desarrollo del pensamiento y en la identidad social de las personas bilingües.

OBJETIVOS:

* Lograr dominio de la lengua indígena en forma oral y práctica en lengua escrita.
* Conocer los procesos de la adquisición de la L2 y aprendizaje de la L1 en contextos interculturales
* Acceder al fundamento epistemológico-lingüístico de las teorías de aprendizaje y enseñanza de la lecto-escritura.
* Identificar y operar en situaciones problemáticas el estudio de la lengua como objeto de conocimiento y como instrumento de comunicación.
* Autoevaluarse e identificar niveles en uso de las lenguas en cuestión.
* Asumir metodología, recursos, técnicas, etc. que les permita planificar, conducir y evaluar situaciones de enseñanza-aprendizaje en contextos bilingües interculturales.

EJES DE CONTENIDOS:

Eje 1: Diagnóstico lingüístico y defensa de la lengua. Diseño y aplicación de herramientas diversas de diagnóstico.

**Situaciones de habla**: para diagnosticar y ejercitar la pronunciación.

**Escuchar grabaciones e interpretar**.

**Vocabulario Qom**: para comprender significados y aprender palabras “cerradas” o poco usadas en la vida cotidiana. Búsqueda de sinónimos e identificación de parcialidades y procedencias.

**Neologismos**: palabras nuevas incorporadas por consenso que reemplazan los préstamos lingüísticos. Ej. Computadora, teléfono, matemáticas, economía. Aprendizaje y ejercitación de su uso y enseñanza a los mayores.

Eje 2: Oralidad

Su rol socio-educativo en la sociedad de tradición oral. El lenguaje verbal y no verbal. Recursos de la transmisión oral. Sonoridad. Ritmo. Repetición. El silencio como situación comunicativa. Gestos, mímicas. Recursos de la transmisión oral. Estilos y tipos discursivos: conversación cotidiana, narración, consejos, mitos, rogativas, saludos, etc. Tipo de funciones comunicativas: comandar, informar, argumentar. Características de adecuación al contexto comunicativo y extralingüístico. Lengua oral y variación lingüística. dialecto, sociolecto y cronolecto.

Eje 3: Escritura.

Rol histórico social de la escritura en sociedades de tradición literaria. Carácter comunicacional de la escritura. Función y finalidad de la escritura en sociedades tradicionales ágrafas. Proceso de la escritura. Micro habilidades de la expresión escrita. Comportamiento y diferencias entre escritores competentes e incompetentes. Tipos y niveles de conceptualización de la lengua escrita. Producción.

Eje 4: La reflexión acerca de las lenguas indígenas.

Abordaje del estudio de la lengua Toba, según sus propios sistemas, niveles, y articulando con una mirada sintagmática y paradigmática. Variedades de la lengua.

Eje 5: Discursos.

Discursos orales. Estructura de la interacción. Convenciones que rigen el intercambio comunicativo. El léxico: rasgos y relaciones semánticas. La enunciación y argumentación. Comunicación verbal y no verbal. Medios de comunicación social. El texto discursivo. Comprensión. Producción. Normativa sintáctica, morfológica, ortográfica, etc.

Eje 6: La lengua indígena y el rendimiento escolar en contexto de diversidad cultural y lingúistica.

Lenguas Qom o Wichi o Mocoví como instrumentos de construcción social de la realidad y comunicación, uso escolar de los idiomas y su estrecha relación con el rendimiento escolar.

Eje 6: Literatura oral tradicional.

Literatura oral, mitos, leyendas, consejos, rogativas.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

Los contenidos serán desarrollados por ejes temáticos con gradualidad progresiva según los niveles de la lengua, que tienen su propia organización y reglas, permitiendo profundizar la descripción de las lenguas indígenas con unidad de sentido, a través de talleres y trabajos de campo, registros, producciones.

Además se articulará con el nivel pragmático y sintomático.

BIBLIOGRAFÍA:

* DE VRIES Lucien (1992) Educación Bilingüe, una introducción. 1ra edición. Buenos Aires: Dineiib, Cedime
* MAGRASSI, Guillermo Emilio, FRIGERIO, Alejandro; MAYA, María Beatriz (1982) Cultura y Civilización desde Sudamérica. Buenos Aires: Búsqueda.
* BUCKWALTER, Alberto (1980). Vocabulario toba. Buenos Aires. Talleres Gráficos Grancharoff
* Guemes, Ricardo Santillán (1985). Cultura, creación del pueblo. Buenos Aires: Guadalupe
* Equipo Menonita. (1999) Estudios y lecciones para el aprendizaje del idioma Wichi. Ed.Provisoria.
* KLEIN, Harriet Manelis. Una gramática de la lengua toba: morfología verbal y nominal. Publicaciones y ediciones Dirección Gral. de Extensión Universitaria.
* ABRAM, Mattias (1992) Lengua, cultura e Identidad. Quito, Ecuador: Abya Yala
* SANCHEZ, Orlando (1998) Cultura Toba Gran Chaco
* BUCKWALTER, Alberto (1995) Vocabulario Mocoví. Ed. Provisoria

**Unidad Curricular:**

**DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2do año

Asignación horaria semanal: 4 hs cátedras semanales (64 hs cátedras- 43 hs reloj)

**Finalidades Formativas**

Es espacio curricular es fundamental que en el nivel inicial se aborden los contenidos relacionados con la idea de ambiente desde contextos didácticos problematizadores e integradores; es decir, a partir de cuestiones o situaciones desafiantes para cuyo tratamiento se requiera poner en duda lo que se piensa y poner en juego conceptos, procedimientos y actitudes propios de lo social, lo natural y lo tecnológico. Lo que se espera es que, a partir de ellos, los niños puedan encontrar respuestas a sus inquietudes y ampliar, así, el mundo construido en las vivencias cotidianas.

En esta unidad curricular se presentan una selección de contenidos que enfocan al estudio de los seres vivos desde una perspectiva sistémica, mediante el análisis de los intercambios y transformaciones de materia y energía y de los procesos de autorregulación y auto- perpetuación. Conceptos que exigen la revisión de las funciones vitales básicas, así como los procesos que permiten explicar la continuidad de la vida y la transmisión hereditaria e interpretar la clasificación actual de los seres vivos como una consecuencia del análisis de sus relaciones evolutivas.

Es fundamental acompañar progresivamente a los niños/as indígenas a explorar, sentir, comprender y describir el ambiente, a partir del espacio y del tiempo vivido, desde una perspectiva cada vez más elaborada y sistemática; es decir, facilitarles el descubrimiento de aspectos o elementos del ambiente que no forman parte de los referentes habituales de su experiencia, o bien el poder encontrar nuevos matices en los fenómenos naturales, los objetos construidos por el hombre, las herramientas e instrumentos, los grupos sociales y sus interacciones, en distintas escalas espaciales y temporales.

Es importante que se trabaje la complejidad del ambiente y también su dinamismo, a partir de la curiosidad, estimulando la formulación de interrogantes que contemplen los qué, los cómo, los cuándo, tendiendo a incorporar los por qué y para qué de los fenómenos y hechos que ocurren en el espacio cercano al niño.

**Ejes de Contenidos**

Relación hombre naturaleza y culturas: Exploración del ambiente natural cercano, identificando algunos de los elementos que lo constituyen: seres, elementos inanimados (rocas, minerales, suelo, aire, etc.) y aquéllos que el hombre ha construido.

Diversidad y ambiente: Reconocimiento de la diversidad del ambiente natural cercano a través de la identificación de sus principales componentes, tanto naturales como los creados por el hombre y los de orden espiritual. Seres vivos y espirituales. El Ser y su cuerpo. Cuidados culturales.

Cambios ambientales: Identificación de algunos cambios que ocurren en el ambiente natural cercano. Reconocimiento de los principales cambios y procesos que se registran en el ambiente natural cercano desde la óptica cultural. Identificación de algunas acciones de cuidado del ambiente cotidianas. Apropiación de algunas acciones de cuidado del ambiente cotidianas.

Problemas ambientales: Identificación de los principales problemas ambientales que afectan la vida del Nivel, la salud y vida en la comunidad indígena

Fenómenos naturales: Exploración de fenómenos naturales del ambiente: lluvia, viento, granizo, etc. y de algunas relaciones entre ellos. Explicaciones culturales de estos fenómenos. Identificación de las estaciones y el clima. Reconocimiento de los fenómenos naturales del ambiente (los días y las noches, los cambios de apariencia de la Luna, el movimiento apreciable del Sol y la Luna, la aparente quietud de las estrellas, el movimiento de una nube, un remolino, la presencia simultánea del sol y la luna, los terremotos) Cosmovisiones indígenas.

**Bibliografía**

* BOGGINO, Norberto. (1996) *Ciencias Naturales y C.B.C.* Buenos Aires: Homo Sapiens.
* CANESTRO, Elsa. (1992).*Disfrutar aprendiendo ciencias*. Buenos Aires: Troquel SA.
* Consejo General de Educación. (1991) Programa de Educación Bilingüe Intercultural. *Los animales y las plantas que conocieron nuestros abuelos.*
  + Edición Experimental.
* RODRIGUEZ, Germán. *Hacia una nueva ciencia: Química y Biología*. Quito, Perú: Abya Yala.
* LEVINAS, Marcelo. *Ciencia con creatividad*. Buenos Aires: Aique.

**Unidad Curricular:**

**ARTE INDÍGENA I: PLÁSTICA Y MÚSICA**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Segundo Año

**Carga horaria:** 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 64hs. Cátedras, 43hs. Reloj.

**Régimen de cursado: Cuatrimestr**al.

**Formato Curricular:** Taller

**FINALIDAD FORMATIVA:**

“El ARTE no es un lujo, es una necesidad”, el desarrollo del gusto estético que se logra haciendo actividades artísticas, combinado con la alegría de celebrar, danzar, cantar, es para el pueblo qom, lo que es para todos los pueblos que se piensan libres, una necesidad de expresión-comunicación, debe ser alentado desde la edad más temprana. Esto ocurre en el ámbito comunitario, en lo cotidiano; pero muchas veces al llegar a la escuela, experimenta la comunidad la enseñanza del arte como algo vacío, esterilizado, estereotipado, copiado, externo a la idiosincrasia y cultura de las/os niñas/os.

Las expresiones plásticas, ya sean el dibujo, la pintura, el mural, la cerámica, la cestería, el grabado, los tejidos, la escultura, las construcciones, el cine, la fotografía, hechas con libertad y autoconfianza, como manifestación auténtica, sabiendo quiénes somos y con qué soñamos, son un signo de identidad.

Cuando las artes son desarrolladas con la guía y orientación de miembros del pueblo de pertenencia, con conocimientos de herencia, en las técnicas, en los métodos, en las didácticas, se logran resultados identitarios, auténticos; se alienta la autoestima, autoconfianza y el autodesarrollo.

Esto es lo que busca la educación artística y la educación general, cuando dice que persigue formar personas libres, creativas, críticas, pensadoras, constructoras, adaptadas a la vida comunitaria.

La expresión artística – musical, como manifestación genuina de las diversas culturas, enriquece el patrimonio cultural nacional, con sus particularidades. Comunica situaciones de la vida desde la propia cosmovisión, la crítica, la imaginación, situaciones que expresan desde lo artístico un saber, un saber ser y un saber hacer y un pertenecer particular.

Este taller persigue el desarrollo del gusto estético plástico y musical, y el desarrollo de la capacidad creativa en el futuro docente de la EIB.

**OBJETIVOS:**

Que el futuro docente de EBI.:

* Experimente acto creativo en libertad y aprendido a valorar y respetar el proceso creativo de los demás y a guiarlo.
* Indague en los procedimientos, los diseños y significados socialmente entendidos, del pueblo Qom.
* Conozca las etapas evolutivas de las/os niñas/os en cuanto a las expresiones artísticas infantiles y pueda planificar su accionar.

**EJES DE CONTENIDOS:**

* El Arte, como lenguaje y expresión identitaria.

Dejar una huella: La cueva sobre el río Pinturas.

Lo nuevo y lo tradicional como componentes culturales.

Lo que somos, lo que sentimos, lo que pensamos.

El sentido del arte. Artes y artesanías.

La idea del arte como mercancía. El arte americano desde la mirada del colonizador.

* Tejidos. Teñidos tradicionales. Vestimentas y ornamentos.
* Alfarería indígena tradicional y folclórica. Preparación de las pastas, formas, diseños y significados. Hornos.

El ritmo. Melodía.

Instrumentos musicales autóctonos**.** Audición sonora y musical. Interpretación.

Cancioneros: Música Indígena. Construcción de instrumentos musicales. Clasificación.

La producción y creación musical por medio de la voz, los instrumentos, la escritura y representaciones artísticas musicales de la comunidad.

Canto y ejecución de instrumentos. Acompañamiento musical y expresión de la voz en diferentes recitados, cuentos, canciones, relatos, entre otras.

El desarrollo del sentido musical desde edades tempranas. Cantos de cuna.

Danzas tradicionales y recreaciones. Significados.

Unidad Curricular: **DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL**

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga horaria: 3 hs. cátedras semanales. Anuales: 96 hs cátedras. 64 hs reloj.

Régimen de cursado: Anual

Formato curricular: Asignatura

FINALIDAD FORMATIVA:

La situación de enseñanza se desarrolla en un escenario que actúa como continente y condicionante de las decisiones que toma el docente al enseñar. De este modo la Didáctica de la Educación Inicial favorecerá la construcción de criterios de intervención adecuados.

¿Qué se considera enseñar en el nivel? ¿Qué se enseña? ¿Cuáles son las fuentes de los contenidos de la Educación Inicial? ¿Cuáles son los modos adecuados de esa enseñanza? ¿Qué saberes debe disponer el docente para poder construir intervenciones didácticas acordes a las variadas y particulares franjas etarias e infancias que integran la Educación Inicial? Pero a su vez debe tener en cuenta ¿Cómo aprende un niño/a indígena? ¿Cuáles son los conocimientos, valores, experiencias sociales y culturales que traen de sus hogares y comunidades? Teniendo en cuenta y repensando los diseños bilingües interculturales elaborados para el Nivel Inicial, se deben elaborar estrategias flexibles mediante las cuales se pueda responder a las necesidades y características diversas de los alumnos con los que se trabajará en la sala.

OBJETIVOS:

Fomentar el análisis y la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje considerando los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, culturales y lingüísticos implicados

Contribuir al desarrollo de una actitud abierta, creativa y una mirada investigadora en las formas de socialización cultural.

Promover el análisis y la puesta en marcha de diversas estrategias y medios didácticos apropiados para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, enfatizando la importancia del juego como herramienta para favorecer los aprendizajes

EJES DE CONTENIDOS:

EJE1: Didáctica de la Educación Bilingüe Intercultural Inicial: Perfil del niño y de la niña de EBI Inicial, perfil de la docente de sala de jardín.

Procesos de enseñanza y factores socioculturales, lingüísticos y de relaciones personales que afectan el aprendizaje.

Pedagogía crítica: Paulo Freire. Educación activa: John Dewey.

Pautas de crianza, familia, comunidad y niño: las diferencias culturales.

Experiencias de aprendizaje que favorecen la construcción del conocimiento. Los conocimientos previos como base para estructurar las experiencias de aprendizaje.

Contextualización de los aprendizajes: aprendizaje social, activo, significativo, auténtico y colaborativo.

EJE 2: La programación curricular en la EIB Inicial: Estrategias de programación para el desarrollo integral de los niños y niñas; estrategias para desarrollar la lengua materna; estrategias para estimular el aprendizaje del castellano oral como segunda lengua; estrategias metodológicas para trabajar la interculturalidad. Relevancia y pertinencia del currículo: integración de áreas curriculares, los temas transversales, integración de niños con necesidades educativas especiales. Articulación entre niveles inicial y primario.

EJE 3: Criterios para la organización del tiempo y del espacio

Ambiente físico. Los ambientes de aprendizaje: centro infantil, aula, hogar. Organización del espacio institucional y áulico, uso de recursos en el aula y su relación con las áreas curriculares. Rincones y talleres. Recreación de ambientes para favorecer el aprendizaje. Uso de los medios y materiales de EBI Inicial

Ambiente psicológico: las interacciones entre pares, las normas de convivencia, las relaciones con los adultos. Favorecer la autonomía y el desarrollo de la identidad personal y cultural. Participación de los padres y la comunidad en la EBI Inicial. Problemas con formas autoritarias o puramente frontales de enseñanza en el nivel inicial. El entorno sociocultural y natural como ambientes de aprendizaje.

EJE 4: El juego: Consideraciones sobre el juego y su relación con el aprendizaje. El juego como derecho del niño y responsabilidad del docente. Caracterización de los juegos: su importancia y valor. Juego trabajo.

EJE 5: Planificaciones: diferentes tipos.

Propuestas de planificaciones didácticas: de momentos: rutina y de trabajo, diaria, semanal, secuencia didáctica, unidad de proyecto, periódica, anual.

Período de Adaptación

Periodo de Desarrollo

Período de Finalización

La Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

HARF R. VIOLANTE. PASTORINO Y OTROS. El nivel inicial. Aportes para una Didáctica. Bs. As. El ateneo. 1996.

SOTO, Claudia. VIOLANTE Rosa. Didáctica de la educación inicial. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

LEGASPI Alcira. Pedagogía prescolar. Reflexiones sobre una investigación en Educación Inicial. Red Federal de Formación Docente Continua.

SARLÉ P. Enseñar en clave de juego. Novedades educativas. Bs. As. 2006.

Cuando de Jugar se trata en el jardín Maternal. Paidós. 2005.

Unidad Curricular: **DIDÁCTICA DE LA LENGUA 1 Y 2**

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo año

Carga Horaria: 3hs. Cátedras semanales. Anuales: 48 hs. cátedras, 32 hs. Reloj.

Régimen de Cursado: Cuatrimestral

Formato Curricular: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

El aprendizaje de la L1 - primera lengua y la L2 - segunda lengua, debe ser arribado desde métodos comunicativos, para llegar luego a la función instrumental de la lengua. Es imprescindible superar el paradigma que basa el aprendizaje de la lengua por la gramática y analizar la lengua desde la perspectiva del constructivismo social.

Debe considerarse que la relación entre la L1 y la L2, se da en los pueblos indígenas en una situación de diglosia, de bilingüismo aditivo, asimétrico y en una situación de colonialidad cultural, donde la L1 es la lengua identitaria de resistencia y la L2 es la impuesta como herencia del colonizador. La superación de la diglosia requiere la reflexión de estas premisas para llegar a una interlengua o bilingüismo coordinado. En este abordaje, los estudiantes del Profesorado de Educación Superior en Pedagogía y Educación Bilingüe Intercultural participan activamente como aprendices e interlocutores en un diálogo constructivo, de negociación de sentidos y significados, de uso creativo de ambas lenguas.

**EJES DE CONTENIDOS:**

EJE 1:La lengua: una visión del mundo que hay que cuidar. El valor de la palabra.

El Bilingüismo de los pueblos indígenas. Situaciones de diglosia y de colonialidad que subordinan el uso de una lengua. Bilingüismo aditivo.

Bilingüismo coordinado o sustractivo: desarrollo y mantenimiento de la lengua indígena.

La segunda lengua de los hablantes bilingües miembros de pueblos indígenas. Actitudes y motivaciones para la adquisición de mayores competencias en L2.

El Diagnóstico sociolingüístico.

Determinación de niveles linguísticos orales y escritos en L1 y L2.

EJE 2:Campo y objeto de la Didáctica de la Lengua.

Influencia de Vigotsky en la didáctica: dinámica de la relación entre pensamiento y palabra. Lecto-escritura y constructivismo. Los métodos comunicativos: negociación de sentidos y significados.

Presupuestos del sistema de lecto-escritura constructivista. Orientaciones pedagógicas.

El curriculum de L1 y el de L2 y su desarrollo en el contexto escolar. Programación didáctica: propósitos, selección y organización de los contenidos, recursos didácticos, evaluación. Planificación de las actividades referidas a la lecto-escritura. La creatividad y vitalidad lingüística. Materiales para la revitalización lingüística en L1: Adivinanzas, poemas, trabalenguas, dichos, piropos, canciones, juegos con el lenguaje desde imágenes y sonidos culturales y naturales.

EJE 3:La alfabetización como derecho universal Contextos socioculturales de alfabetización. Concepto de alfabetización. Niveles de adquisición y dominio de la lengua escrita. Alfabetización inicial y avanzada. Tres tipos de conocimientos que supone la alfabetización: a) conocimiento sobre la escritura, b) conocimiento sobre el sistema de escritura y c) conocimiento sobre el estilo del lenguaje escrito. Teorías y métodos de alfabetización. ¿Cuándo y en qué lengua aprender a leer y escribir?. Conciencia fonológica y gráfica. Velocidad lectora: lectura silenciosa y lectura oral. Orientaciones metodológicas para la enseñanza de la expresión escrita. Evaluación: criterios y momentos

EJE 4:La lectura. Marco teórico. Modelos de comprensión lectora. El valor de los conocimientos previos, del propósito lector, del contexto y el paratexto en el acto de leer.

La enseñanza de la lectura: para qué leer, qué leer y cómo leer. Enseñar a leer y formar un lector en contextos bilingües. Tipos de lectura. Pactos de lectura. Contenidos curriculares. La importancia de la práctica lectora.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

FERREIRO E., TEBEROSKY A. "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño". Ed. Siglo XXI. México. 1.979

FERREIRO EMILIA. Leer y escribir a los 5.

Pedagogía del texto de la Cultura Maya “Qeqchi”. , de Juan Tzoc. Ponencia presentada en el IX Congreso Latinoamericano de EBI, Antigua Guatemala 2010.

JUNG, I.LUIS. E. LÓPEZ. (2003). “Abriendo la Escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas”. Madrid. Morata.

HRCTOR VAZQUEZ. Director. UNR. MESINEO CRISTINA. CONICET. Centro Interdisciplinario de Ciencias Etnolingüísticas y Antropológico. Papeles de trabajo. “Oralidad y escritura”. Hacia un modelo indígena de alfabetización.

Unidad Curricular: **PRÁCTICA DOCENTE II**

Ubicación en el Diseño Curricular: 2do año

Carga Horaria: 6hs. C. hs. Cátedras semanales. Anuales: 192 hs.cátedras, 128 hs. Reloj.

Régimen de Cursado: Anual

Formato Curricular: Asignatura con dos Unidades Curriculares con formato Taller al interior de la unidad.

**PRÁCTICA DOCENTE II: EL AULA Y LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS EN EIB**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2do año

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 7 hs cátedras semanales (hs cátedras- hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

El principio organizador de esta instancia es el Aula y la Práctica Docente. En relación con lo planteado con anterioridad se articula con lo institucional abordado en el primer año. La intención de desarrollar una efectiva articulación horizontal entre ambas prácticas (I y II) es otro de los desafíos que se plantea como novedoso en este diseño curricular, ya que en reiteradas ocasiones *articular* se vuelve un discurso utópico más que una realidad posible de concretar.

Propiciar la continuidad gradual y sistemática de los estudiantes en el ejercicio de la práctica para la cual se están formando, requiere de la creación de nuevos espacios de reflexión y acción permanentes acerca de la interacción entre esquemas teóricos y esquemas prácticos.

En el caso de Práctica II corresponden aplicar los siguientes talleres: 1) Currículo y Organizadores escolares 2) Programación de la enseñanza y gestión de la clase

La propuesta gira en torno al conocimiento y análisis desde lo que los denominados marcos prescriptivos jurisdiccionales establecen para el nivel inicial en la provincia del Chaco y los diferentes organizadores que involucran, como así también la gestión de las intervenciones pedagógicas en la clase.

Durante esta práctica se realizarán observaciones de situaciones áulicas y se llevarán a cabo intervenciones más sistemáticas integrando los saberes de los otros espacios curriculares, dando concreción a la recuperación de contenidos de manera integral en la formación profesional.

**EJES DE CONTENIDOS**

Integración de contenidos correspondiente a los talleres de Currículo y Organización escolar y Programación de la enseñanza y gestión de la clase de nivel inicial en las Instituciones de EIB.

**Currículo y Organizadores Escolares**

Formato: Taller 1° Cuatrim. . En el ámbito del instituto formador

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 3 hs cátedras semanales (48 hs cátedras- 32 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

El aula como principio organizador de este taller se produce sobre el conocimiento, análisis crítico y reflexivo del diseño curricular jurisdiccional de nivel inicial, así como de los procesos y documentaciones que organizan las prácticas docentes y escolares favorecidas por la articulación entre Institución formadora y Escuelas asociadas.

Este análisis permitirá a los futuros docentes de nivel inicial comprender el sentido de los marcos prescriptivos y de la relación existente entre el diseño curricular, como lugar de concreción de las políticas educativas y las prácticas docentes.

Este taller también podrá recuperar, desde el trayecto de formación, el aporte que los otros campos de formación brindan.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje I**: Diferentes modelos curriculares: Racional- Práctico y Crítico. Aportes y continuidades. Fundamentos políticos, epistemológicos y didácticos que sustentan el currículum de nivel inicial. Dimensiones curriculares.

**Eje II**: El Diseño Curricular Jurisdiccional de Nivel Inicial. Los Nucleos de aprendizaje Prioritarios para el nivel. Diversos componentes del currículum. Contenidos: modos de abordarlos. Evaluación.

Eje III: Los organizadores institucionales.

**Programación de la Enseñanza y Gestión de la clase en las Instituciones de EIB**

Formato: Taller 2° cuatrim. Ámbitos del instituto formador y escuelas asociadas.

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 3 hs cátedras semanales (48 hs cátedras- 32 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

Posicionarse en el aula como eje vertebrador de las situaciones de enseñanza requiere ser consciente de la complejidad que la atraviesa.

Dicha complejidad se evidencia en los actores que participan, los componentes estructurantes que la organizan y los fundamentos sobre los cuales se construye y reconstruye de manera recursiva.

Se propone recuperar la enseñanza desde la participación activa, reflexiva y crítica. Recuperar la enseñanza también implica que el futuro docente se deberá enfrentar con situaciones dentro de contextos pedagógicos creados, analizados y cuestionados desde la retroalimentación que permiten las escuelas asociadas y como también proponer situaciones simuladas dentro de los institutos de formación docente donde el profesor de práctica promueva a través de situaciones de enseñanza *matrices modelizadoras* desde modelos de enseñanza activos y diversificados evitando caer en modelos rutinarios o en repeticiones carentes de sentido.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje I:** Construcción del Rol docente: historia, representaciones sociales, mitos, tradiciones.

Dimensiones de análisis de la institución escolar. Abordajes interpretativos de la escuela desde una perspectiva socio-critica. Las culturas y realidades escolares. Salas y Plurisalas. La formación docente como trayecto de crecimiento socio cultural. Prácticas sociales y comunitarias que fundamentan el accionar pedagógico.

**Eje II:** Programación de la enseñanza en el nivel inicial: planificación áulica, anual, mensual, proyectos, etc. Componentes. Criterios de selección de contenidos. Trasposición didáctica. Adecuaciones curriculares. Secuenciación de actividades. La evaluación del proceso y los resultados. Observación participante en las aulas y gestión de la clase: metodología de acercamiento a las salas y plurisalas. Sistematización y análisis personal de lo observado y registrado. Discusión y reflexión grupal de lo aprehendido. Investigación educativa a partir de situaciones problema.

**BIBLIOGRAFÍA.**

* \_\_\_\_\_ (2008) Estudio de caso sobre: formación docente en contexto de diversidad lingüística y cultural desarrollada en el CIFMA. En: Libro Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. IESALC- UNESCO.
* \_\_\_\_\_ (2009) Educación superior indígena en el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen: génesis, desarrollo y continuidad. En: Libro Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. IESALC- UNESCO.
* \_\_\_\_\_\_\_\_*Mettodo didacti per educare all’interculturallitá* en www.aulaintercultural.org el 2 de octubre de 2008.
* AUSUBEL, D. P. Novak, J.D. Y Hanesian, H. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Trillas méxico 1983.
* BAQUERO,Ricardo: Vigostsky y el aprendizaje escolar. Psicología educativa y educación. Buenos Aires. Aique 1996.
* Bayardo,R.Lacarrieu, M. (Compiladores): Globalización e Identidad Cultural. Ediciones Ciccus1997.
* BAYARDO,R.Lacarrieu, M. (Compiladores): Globalización e Identidad Cultural. Ediciones Ciccus1997.
* BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*, Amorrurtu, Buenos Aires, Argentina, 1993.
* BERSTEIN, B. *LA Estructura del Discurso Pedagógico*, Vol. IV, Morata, Madrid, España, 1997
* BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean C. *La Reproducción. Elementos para una TEORÍA DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA,* LAIA, 2ª EDICIÓN, 1981
* BOURDIEU, Pierre. ¿*Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Akal ediciones, 1999
* Carretero, Mario: Constructivismo y educación. Aique 1993.
* CHARTIER, Roger. Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin., Manantial, 1996.
* Coll, C: Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Infancia y Aprendizaje. España 1988.
* DA SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidades Terminais*, Vozes, 1999

DE ALBA, Alicia. *Educación: contacto cultural, Cambio tecnológico y perspectivas postmodernas,* en Cuadernos de Pedagogía, Ediciones del Arca, Rosario , Argentina, 1999

* DÍAZ BARRIGA, A: (1997) Didáctica y currículum. Editorial Paidós México.
* DÍAZ, R. (2001). *Trabajo docente y diferencia cultural. Lecturas Antropológicas para una identidad desafiada.* Miño y Dávila Editores. Buenos Aires Argentina.
* DÍAZ, R.; ALONSO, G.(2004). *Construcción de espacios interculturales.* Miño y Dávila Editores Buenos Aires Argentina.
* DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Buenos Aires, Santillana, Cap. 2: "El aula nace: el rol de la religión como partera".
* Edward, D y Mercer, N: El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Piados Barcelona 1981.
* FREIRE, P( 1985). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI, Buenos Aires.
* FREIRE, P(1993). *Pedagogía de la esperanza*. Editorial. Siglo XXI Buenos Aires.
* Garner, Howard: La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de cultura económica. México.
* GIMENO SACRISTAN y A. Perez Gómez: Comprender y Transformar la enseñanza. Sexta Edición Morata.1998
* HERNANDEZ, Fernando y Sancho J. Para enseñar no basta con saber la asignatura.Paidos 1993.
* LARROSA, Jorge. *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación.*, Novedades Educativas, Buenos Aires, Argentina y México DF, México, 2000
* Mariano Narodovsky: Desencantos y desafíos de la escuela actual. Después de clase. Ediciones Novedades educativas.1999.
* Mariano Palamidesi y Silvina Gvirtz: El ABC de la tarea docente: vitae y enseñanza: aique1998.
* MC LAREN, P.(2003) Pedagogía identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.
* MODULO IV curso para supervisores y directores de Instituciones Educativas Enseñar a pensar en la escuela Ministerio de Cultura y Educación . República Argentina.1998.
* Módulo V Curso para supervisores y directores de Instituciones Educativas. El desarrollo curricular. Ministerio de Cultura y Educación.República Argentina.1998.
* NANNI, M. (1998) *Didattica interculturalle della storia*, EMI
* NARODOVSKY, Mariano: Desencantos y desafíos de la escuela actual. Después de clase. Ediciones Novedades educativas.1999.
* NOVAK, J Teoría y práctica de la educación. Alianza. Madrid.
* PALAMAIDESSI, Mariano; GVIRTZ, Silvina: El ABC de la tarea docente: vitae y enseñanza: aique1998.
* Perkins, David: La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Gedisa. Barcelona. 1997.
* Piaget, J: Psicología del niño. Morata Madrid. 1984.
* ROBIN, Regine (2000) *Identidad, memoria y relato. La imposible narración de sí mismo,* UBA.
* SAGASTIZABAL, C (2007) *Diversidad cultural y fracaso escolar,* Buenos aires, Novedades Educativas. Ediciones Aljibe.
* Sagastizabal,C (2007) *Diversidad cultural y fracaso escolar,* Buenos aires, Novedades Educativas.
* SCHON, D La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y de las profesiones. Paidós.
* SEARLE, John R. Speech Acts, CUP, 1979

SIGNORINI, I.(editor) *Lingua e Identidade*, Rizoma, San Pablo, Brasil, 1998

* SPERBER, D. & WILSON,D. *La Relevancia. Comunicación y procesos cognitivos.* Visor, Buenos Aires, Argentina, 1994
* STENHOUSE, L(1993) La investigación como base de la enseñanza: Morata. Segunda edición.
* TOMLISON, Carol (2002) *Estrategias para trabajar la diversidad en el aula,* Barcelona, Paidós.
* VALENZUELA, E. (2002) Formación docente bilingüe intercultural desarrollada en el Instituto de nivel terciario C.I.F.M.A. de Presidencia Roque SÁENZ Peña Chaco en la carrera de maestro bilingüe intercultural, desde la perspectiva de los egresados tobas.Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Manuscrito.
* Valenzuela, Estela: Módulos de Didáctica General CIFMA 1995
* Valenzuela, Estela: Módulos de Didáctica General CIFMA 2010
* Valenzuela, Estela: Módulos de Pedagogía CIFMA 2010.
* VIGOSTKY, L: El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Crítica. Barcelona 1979.
* WALSH, C. (2002) "(De) Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En: Interculturalidad y política, Lima: Red de apoyo de las ciencias sociales
* Zabala, A: El enfoque Globalizador. Cuadernos de Pedagogía Nº 168 Madrid.

3° AÑO

Unidad Curricular: **SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

Ubicación en el diseño: Tercer año

Carga Horaria: 3 hs. Cátedras Semanales. 48 hs. Anuales. 32 hs reloj.

Régimen de Cursado: Cuatrimestral

Formato Curricular: Asignatura.

**FINALIDAD FORMATIVA:**

La sociología de la educación aporta al Profesor Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial, herramientas de lectura y análisis de la realidad, en cuanto a las relaciones dinámicas entre la sociedad que desea desarrollarse y permanecer, la organización-escuela que crea para ello, y los diversos debates que entre las mismas han existido. La reflexión de la interculturalidad en la sociedad, en la educación. En Sociología la teoría ofrece intentos explicativos e interpretativos sobre los eventos y los procesos de la realidad educativa y el contexto al que esta pertenece.

Los fenómenos de socialización de la infancia, la educación como factor de cambio o reproducción sociocultural, las vinculaciones entre la escuela y la comunidad, la desigualdad social, el currículo oculto y las disputas en este campo, son algunos de los principales contenidos que aborda este espacio.

El estudio de estas cuestiones en la formación inicial permite el análisis de los fenómenos educativos, de la dinámica social que rodea a la escuela y que a su vez, se manifiesta en las aulas.

**OBJETIVOS:**

**Objetivos Generales:**

* Comprender los aportes que esta disciplina científica brinda a la tarea educativa para el análisis crítico y la construcción colectiva de las relaciones sociales, en contextos intercultural
* Conocer los principales autores y sus relatos de la realidad socio-educativa y como estos se traducen a nuestra propia comunidad-escuela.

**EJES DE CONTENIDOS.**

**Eje 1***:* Campo de estudio de la Sociología de la educación

La sociología de la educación y el contexto disciplinar. Enfoques actuales en la sociología de la educación. Construcción de la realidad social. Socialización y educación. Diferentes perspectivas en el proceso de socialización. Principales agencias de socialización.

**EJE 2:** Función de la Educación en la Sociedad

Función de la educación en la sociedad: distintas perspectivas teóricas. Teoría funcionalista. Teoría de la Reproducción Social. Teoría de la Reproducción Cultural. Teoría de la Resistencia. Relación Educación, Estado y Sociedad.

Cambios culturales, sociales, económicos, políticos, tecnológicos y su relación con los nuevos contextos educativos: necesidades básicas de aprendizaje. Problemáticas sociales que atraviesan a la escuela/educación: pobreza, desigualdades, discriminación, violencia, entre otras. La condición docente: la construcción histórica y social del oficio de enseñar.

**EJE 3**: Hacia una Sociología de las Igualdades Escolares

Tensiones entre las determinaciones objetivas y las esperanzas subjetivas. La cuestión de quiénes son los estudiantes desde sus dimensiones socioculturales. La construcción simbólica sobre la pobreza, la inteligencia y la violencia: las nominaciones escolares. Los estigmas sociales en la escuela. La experiencia escolar. Interacción docente alumno. Tipificaciones y expectativas recíprocas: el “Efecto Pygmalión” y sus manifestaciones en la escuela. La construcción de las trayectorias estudiantiles: límites y posibilidades. Aportes de la escuela para mejorar las condiciones simbólicas de las trayectorias estudiantiles

**BIBLIOGRAFIA**

Ávila Francés, Mercedes. (2005) Socialización, Educación Y Reproducción Cultural. En Revista Universitaria De Formación Del Profesorado.

Bourdieu, P. (2000) Cuestiones De Sociología. Madrid; Istmo.

Da Silva, Tomaz Tadeo (1995) Escuela, Conocimiento Y Currículum. Bs. As.

Davini, M.C. Y Alliaud, A. (1995): *Los Maestros Del Siglo Xxi. Un Estudio Sobre El Perfil De Los Estudiantes De Magisterio*. Buenos Aires: Miño Y Dávila Editores.

Dubet, F. Y Martuccelli, D. (1998): *En La Escuela. Sociología De La Experiencia Escolar*. Barcelona: Losada.

Elías, N. (1994): *Conocimiento Y Poder*. Madrid: La Piqueta.

Ibarrola, María. (1994).La Sociología De La Educación. Corrientes Contemporáneas. Miño Y Davila Editores. Buenos Aires.

Kessler, G. (2002): *La Experiencia Escolar Fragmentada*. Buenos Aires: Iipe/Unesco.

Klein, E. Y Tokman, V. (2000): “La Estratificación Social Bajo Tensión En La Era De La Globalización”, En Lahire, B. (2008): “Cultura Escolar, Desigualdades Culturales Y Reproducción Social”, En Tenti Fanfani,

Rosenthal, R. Y Jacobson, J. (1980): *“Pigmalión En La Escuela”. Expectativas Del Maestro Y Desarrollo Intelectual* Santiago, G.- Vairo, C. (2002) Escuelas Inclusivas. Brujas. *Sociología,* Año Xlvi, Nº 1, Enero-Marzo De 1984, México.

Tenti Fanfani, Emilio. (2009) Sociología De La Educación. Universidad Nacional De Quilmes. Buenos Aires.

Tenti Fanfani, Emilio. (1992) La Escuela Vacía: Deberes Del Estado Y Responsabilidad De La Sociedad. Unicef/Losada. Bs As

Unidad Curricular: **EDUCACIÓN Y T.I.C.**

Ubicación en el Diseño Curricular: Terer Año

Carga Horaria: 3 hs. Cátedras semanales. Anuales: 96 hs cátedras, 64 hs reloj.

Régimen de Cursado: Anual

Formato Curricular: Taller

**FINALIDAD FORMATIVA:**

Capacitar a los estudiantes del Profesorado Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial en el uso de las TICs y sus alcances, como herramientas potenciadoras de las prácticas cotidianas del docente: investigador, comunicador, sistematizador de la práctica pedagógica, es fundamental en este mundo atravesado por la informatización tecnológica.

En una Argentina que promete la inclusión, el Proyecto Cultural de los Pueblos Originarios, no debe quedar ausente por falta de accesibilidad por desconocimiento del uso de las TICs.

**EJES DE CONTENIDOS:**

**EJE 1:** Hardware y Software. Sistemas operativos.

Sistemas operativos Windows: Escritorio, Ventanas, Archivos y Directorios, Archivos Comprimidos. El equipo: PC, teclado, Mouse, Monitor y pantalla.

Paquete Office.

**EJE 2:** El navegador, elementos de navegación. Buscadores: agentes de búsqueda, estrategias de búsqueda. Correo electrónico. Listas de distribución. Grupos de discusión. Chat y mensajería.

Página Web, Blogs, Redes Sociales.Portales educativos. Software educativo. Recursos educativos. Enciclopedias virtuales. Bibliotecas virtuales. Recursos multimedia.

**BIBLIOGRAFÍA:**

* Prieto, “Introducción a la Informática”, Editorial Macgraw-Hill.
* Martinell, “Laboratorio de Informática 1”, Editorial McGraw-Hill.
* Martinell, “Laboratorio de Informática 2”, Editorial McGraw-Hill.
* Domínguez, “Windows XP Iniciación y Referencia”, Editorial Mc Graw-Hill.
* Martos, “Microsoft Word 2002.Guía Esencial”, Editorial Prentince Hall.
* Villarreal, “Introducción a la computación”, Editorial Macgraw-Hill.
* Eduardo Alcalde, Felix García Merayo, “Informática Básica”, Editorial McGraw-Hill.
* Referencias en Internet <http://lawebdelprogramador.com/cursos/>, http://www.tuayuda.com/ayudainf/index.htm
* Perelman, Flora (2011). Enseñando a leer en internet: pantalla y papel en las aulas. Buenos Aires, Ed Aique.
* Morales Ramirez, Magally (2001). Manual para el uso de Internet. <http://www.binasss.sa.cr/poblacion/manual.htm>

Unidad Curricular: **COSMOVISIÓN INDÍGNA**

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer año

Carga Horaria:3 hs. Cátedras semanales. Anuales: 48 hs cátedras, 32 hs reloj.

Régimen de Cursado: cuatrimestral

Formato Curricular: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

Ubicados en el mundo de las creencias y concepciones…cuando decimos COSMOVISIÓN, no todos decimos o entendemos lo mismo:

* algunos “creen” que es la relación del hombre con la naturaleza, es la interpretación particular de las “ciencias naturales”.
* para otros, son narraciones, textos, obras fantásticas del pasado, “patrimonio literario”.
* Están las/los que analizan que estamos hoy aquí, como estamos, en este momento de necesario cambio de era, por el cómo estos paradigmas = cosmovisiones, fueron jugando, ganando y perdiendo en las relaciones humanas, sociales, políticas, económicas, por lo tanto relaciones culturales, planetarias.

Preferimos ubicarnos cuando decimos COSMOVISIÓN, en la tercera premisa, e intentar leer la realidad deshilando de esas relaciones, las visiones que lejos de ser aisladas, responden a modelos de interpretación y significación del mundo y sus relaciones. Responden a concepciones que nutren a toda la realidad social.

Reconstruir, o resinificar un nuevo paradigma, desde el análisis y la lectura cultural, desde la voz de las/os ancianas/os = “Libros vivos”, nos ayuda a desarrollar un pensamiento descolonizado, crítico y transformador.

Con una metodología de educación popular, bilingüe intercultural, de construcción colectiva del conocimiento a partir de la problematización y reflexión de discursos: textos, documentos, testimonios orales, productos audiovisuales y teorías.

Con un matiz investigativo y crítico, de paradigmas en juego, se tratará de descifrar ¿Quiénes somos?, ¿cómo nos vemos frente a todo un mundo?, cómo nos queremos ver?, ¿desde qué lugar queremos ver e interpretar al mundo?.

**EJES DE CONTENIDOS:**

**EJE 1:**Espiritualidad, religión y creencias.

Cosmogonía de los pueblos indígenas. El origen de universo. Cataclismo. Origen de los Qom. Transformaciones. Salvación de las personas. Relación con los seres celestiales. Poderes sobrenaturales. La muerte. Mapa cosmográfico y sus elementos. Relaciones entre los distintos espacios. Seres espirituales.

Filosofía de los pueblos indígena.

El poder espiritual y social. Estructuras de poder internas y externas a las comunidades. Economía. Concepción de territorio.

Las formas de comunicación entre personas y seres. El discurso, simbología del poder. La fuerza de la palabra. Los valores.

Pensamiento.

Desarrollo del pensamiento lógico. La observación. Acción-reflexión-acción

Métodos filosóficos y epistemológicos.

**EJE 2:** La mirada particular de la cultura:

Sociedad Qom. Organización tradicional. Familias. Rangos y extensión. Normas de convivencia. Estructuras de poder internas y externas a las comunidades. Economía. Concepción de territorio.

El Pueblo Qom y la naturaleza. Relación. Espacios. Equilibrio. Concepción de tiempo y espacio. División del año. Momentos del día. Elementos que indican el acontecer del tiempo. Ceremonias propiciatorias. Festividades. Tabúes. Conflictos. Organización tradicional.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

* CAMILLERI, Carmel (1985). *Antropología Cultural y Educación*. UNESCO.
* SÁNCHEZ, Orlando (2010). *Cultura Toba. Gran Chaco.* Chaco: Librería La Paz.
* HERMITTE, Esther y equipo (1995). *Estudio sobre la situación de los aborígenes de la Provincia del Chaco.* Tomo I, II y III.
* JUNG, Ingrid (1992) *Conflicto cultural y educación.* Quito, Ecuador: Abya-Yala.
* ZACARÍAS, David. *Lengua y Cultura Toba. Un aporte para la Educación Bilingüe Intercultural*. Provisoria.
* SÁNCHEZ, Orlando (1998) *Cultura Toba Gran Chaco*.
* SÁNCHEZ, Orlando. (2009) *Glosario Toba: curso de apoyo para aprender y recuperar la lengua materna y la cultura.* 1ª. Ed. Resistencia: Librería de la Paz,
* SÁNCHEZ, Orlando (2009) *Rasgos culturales Tobas-*1ª ed. Resistencia: Librería de la Paz.
* SÁNCHEZ, Orlando (2009). *Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe: Lengua y cultura tobas*. Libro de apoyo para el aprendizaje de la lengua toba. MECCyT.
* PROGRAMA DE EDUCACIÒN BIBLINGÛE E INTERCULTURAL (1994) *Relatos de nuestros abuelos. Cuentos del pueblo toba*. Chaco: Ministerio de Educación.
* BALLENA, Camilo (2009) *Lengua Wichí.* Sin editar.
* SALVATIERRA, Gustavo (2005) *Gramática Wichí*. Sin editar.
* SANCHEZ, Orlando (1986). *Los Tobas.* Buenos Aires: Búsqueda. Yuchán.

Unidad Curricular: **IDENTIDAD INDÍGENA Y LA INTERCULTURALIDAD**

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo año

Carga Horaria: 3hs cátedras semanales. Anuales: 48 hs cátedras, 32 hs. Reloj.

Régimen de Cursado: cuatrimestral

Formato Curricular: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

La presente unidad curricular pretende que reconociendo la propia identidad, hagamos una mirada a la diversidad.

El reconocimiento de la propia identidad nos permite asumir una conciencia étnica como punto de partida para una participación igualitaria en la sociedad pluriétnica y pluricultural.

La interculturalidad como perspectiva, como realidad posible, es un desarrollo relativamente reciente en la legislación educativa latinoamericana y constituye parte de la nueva desiderata educativa regional, antes que una realización sobre la que podríamos dar cuenta. En Argentina, se habla de interculturalidad en toda la legislación referida a pueblos indígenas, si bien en por los menos 11 países de la región (cf. Moya 1998) la legislación educativa actual considera la interculturalidad, ya sea como una transversal (Honduras, Chile, México, entre otros) o como un eje de todo el sistema educativo (Bolivia, Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Perú); vale decir, como una educación intercultural para todos, poco es todavía lo que se ha avanzado en esta dirección.

Los avances limitados observados en este campo tienen que ver fundamentalmente con:

1. el énfasis puesto en la elaboración teórico-conceptual, en desmedro de la proposición estratégico-metodológica;
2. b. el escaso aprovechamiento de los espacios institucionales que se abren tanto por efectos de la descentralización de los sistemas educativos, cuanto de la práctica vigente de los proyectos educativos institucionales o de centro que proveen ámbitos para la reinscripción de las culturas locales así como para el replanteamiento de la relación entre la institución educativa y la comunidad.

La denominación de intercultural está referida explícitamente a la dimensión cultural del proceso educativo y a un aprendizaje significativo y social y culturalmente situado; así como también a un aprendizaje que busca responder a las necesidades básicas de los educandos provenientes de sociedades étnica y culturalmente diferenciadas. La dimensión intercultural de la educación está también referida tanto a la relación curricular que se establece entre los saberes, conocimientos y valores propios o apropiados por las sociedades indígenas y aquellos desconocidos y ajenos, cuanto a la búsqueda de un diálogo y de una complementariedad permanentes entre la cultura tradicional y aquella de corte occidental, en aras de la satisfacción de las necesidades de la población indígena y de mejores condiciones de vida.

Desde esta perspectiva, se trata de una propuesta dialógica y de encuentro y complementariedad entre culturas de raigambre diferentes. Así, la EBI se convierte en mucho más que la simple enseñanza de lenguas y que una mera enseñanza de dos lenguas diferentes y está destinada a generar una transformación radical del sistema educativo en contextos en los cuales el recurso de la lengua propia da pie a una verdadera innovación en los modos de aprender y enseñar.

La interculturalidad en Latinoamérica trata en muchos sentidos de propiciar una relectura de la realidad “nacional”, así como de saldar una deuda histórica con su población indígena originaria que, en muchos, casos, ha estado en contacto y conflicto permanente con las minorías blanco-mestizas, desde prácticamente el mismo momento de la colonización europea.

Las políticas europeas dan una tendencia desde un enfoque multicultural que refuerza la segregación étnica, teniendo como consecuencia el desarrollo de profundos conflictos interétnicos que marcan el pasado y presente de sus naciones (cabe recordar el último episodio acontecido en los barrios de migrantes asiáticos y africanos en Londres el presente año), en desmedro de una política intercultural, caracterizada si bien de confrontaciones por una parte, también de entrelazamientos por la otra. Lo anterior, denuncia diferentes procesos históricos y sociales entre Europa y América Latina, que no necesariamente involucran estrategias a seguir, imitar, reciclar o catalogar de positivo. Europa, como Latinoamérica, si bien están marcadas por profundos y traumáticos episodios de conflictos étnicos y de genocidio de pueblos y comunidades, el presente distingue prácticas discriminadoras por una parte y de inclusión por otra bastante diferentes. En este sentido, la actualidad del continente del norte, está marcada por una desintegración multiétnica más que una integración diferenciada, y que por lo tanto, no hablarían estrictamente de una sociedad plural (Desintegración de la ex Yugoslavia; autonomías provinciales en España; los conflictos inter-étnicos en Europa Oriental luego de la fragmentación del bloque político cultural de la URSS; el resurgimiento de gobiernos de ultraderecha en los países nórdicos; los movimientos étnico-nacionalistas de modo transversal en Europa, etc. Todo lo anterior bajo procesos conflictivos más que de reconocimiento a la diversidad cultural y autonomía). Para el caso de las sociedades y pueblos originarios del sur, y en uno de otros muchos aspectos más, la imposición de diferentes sistemas sociales y económicos (colonialismo y republicanismo, por sólo mencionar dos), no se perfilan dichos (des)encuentros como puntos de referencia para una disgregación absoluta de naciones (indígenas y/o criollas), sino más bien, de sociedades reconocidas mestizas en su configuración como estados independientes, y que, bajo las estructuras y sistemas de aculturación, ocupación soberana y campañas genocidas como las llevadas a cabo en Chile y Argentina, los pueblos originarios siguen manteniendo, con ciertas modificaciones por supuesto, la memoria histórica que erigen reivindicaciones de derechos y autonomías, dentro eso sí y no fuera de, una sociedad heterogénea como lo es la Argentina, Brasil, Ecuador y el resto de los países latinoamericanos.

En América Latina, la cuestión de la diversidad cultural traduce y refleja una realidad: en su gran mayoría, nuestras sociedades deben asumirlo con respeto e integración; frente a esta situación se plante al interculturalidad como propuesta de diálogo, intercambio y complementariedad. La interculturalidad entonces se constituye en una noción propositiva que apunta hacia la articulación de las diferencias pero no a su desaparición, bajo el lema de la unidad en la diversidad. Desde esta perspectiva, trabajar la interculturalidad como proyecto, como propuesta, como perspectiva, es decir, como problemática abordada desde un enfoque constructivo.

**OBJETIVOS:**

Objetivo General:

* Distinguir, comparar y discutir las nociones que se tienen de Interculturalidad, además de los alcances que su consideración tienen en el conjunto de la sociedad, con el fin de generar una primera aproximación respecto de su pertinencia en las políticas y derechos socioculturales para y entre los diferentes grupos étnicos que componen las sociedades latinoamericanas.

Objetivos Específicos:

* Conocer, reflexionar y debatir los conceptos y perspectivas que se tienen de la noción de Interculturalidad.
* Conocer y problematizar conceptos asociados a la temática intercultural: Cultura, Identidad, Etnicidad y Multiculturalidad, además de sus respectivos alcances en el campo político, social y del derecho en las sociedades latinoamericanas.
* Distinguir los diferentes alcances de las políticas interculturales en las relaciones que estados latinoamericanos construyen con los pueblos originarios.
* Describir y comparar las diferentes experiencias contemporáneas sobre políticas inter/multiculturales en las naciones latinoamericanas y el mundo.
* Analizar los desafíos que plantean las políticas y relaciones interculturales en el campo de las reivindicaciones indígenas en Argentina.

**EJE DE CONTENIDOS:**

Eje 1: El desarrollo y posicionamiento de la Interculturalidad como concepto ¿Cuál es la importancia y qué nos dice de las realidades de los pueblos originarios? Los enfoques desde la cual se construye la Interculturalidad, análisis crítico de las diferentes perspectivas que se tienen de ella.

EJE 2: Cultura, Identidad, Etnicidad y Multiculturalidad: definiciones y perspectivas respecto de los conceptos asociados a la Interculturalidad. Usos y pertinencias en las realidades indígenas latinoamericanas; análisis crítico y repaso histórico de cada concepto desde una mirada antropológica (epistemológicamente como ideológicamente).

EJE 3: Integración e Interculturalidad en época de globalización, la interculturalidad bajo el nuevo orden mundial. Revisión crítica del contexto cultural en América Latina, desde sus raíces históricas hasta las políticas y convenios internacionales y regionales sobre interculturalidad. Relaciones interculturales y justicia social en Latinoamérica.

EJE 4: Identidades étnicas y nacionales en Argentina: tensiones y usos en torno a la cuestión inter/multicultural; políticas y experiencias interculturales provinciales en Argentina (Educación, salud, territorio, derechos). Del conflicto a la convivencia intercultural, espacios de concertación política y deliberación intercultural bajo la premisa de convivencia democrática e inclusión social en Argentina.

**BIBLIOGRAFÍA:**

* Barth, Fredrick (1976): Los Grupos Étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales. Ciudad de México, fondo de cultura económica.
* Bello, Álvaro (2004): Etnicidad y ciudadanía en América Latina. La acción colectiva de los pueblos indígenas. Santiago de Chile, CEPAL
* Briones, Claudia (1998): La alteridad del “cuarto mundo”. Una deconstrucción antropológica de la diferencia. Buenos Aires, Ediciones del Sol.
* Castro-Lucic, Milka (2004): Los desafíos de la Interculturalidad. Identidad, política y derecho. Santiago de Chile, LOM Ediciones.
* García Canclini, Néstor (2004): Diferentes, Desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. Barcelona, Editorial Gedisa.
* García Canclini, Néstor (1990): Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Buenos Aires, Paidos Ibérica.
* Martín-Barbero, Jesús (2002): Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica.
* Michaelsen, Scott & Johnoson, David (2003): Teoría de la Frontera. Los límites de la política cultural. Barcelona, Gedisa Editorial.
* Olivé, León (1999): Multiculturalismo y Pluralismo. México, DF., Editorial Paidós, Mexicana, S.A.
* Toledo Llancaqueo, Victor (2005): “Políticas y derechos territoriales en América Latina 1990-2004. ¿Las fronteras indígenas de la globalización?” en Pueblos Indígenas y Democracia en América Latina. Buenos Aires, CLACSO.

Unidad Curricular: **INTERLENGUAS I**

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer

Carga horaria: 4 hs cátedras semanal. Anuales: 128 hs cátedras, 85 hs reloj.

Régimen de cursado: Anual

Formato curricular: Taller

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

Como continuidad del Taller Interlenguas (taller dentro de unidades curriculares de lenguas en 1° y 2° año del Plan de estudios del Profesorado Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial.

La concepción que se sustenta en la propuesta de contenidos y su abordaje didáctico es desde la perspectiva comunicativa. Por ello, los contenidos están organizados desde una perspectiva pragmática y semántica de carácter universal o común a los usos en diferentes lenguas y no sintáctica, aunque el abordaje de los distintos contenidos pragmáticos y semánticos implica necesariamente la enseñanza del sistema morfológico, sintáctico, fonológico, así como el sistema no verbal kinésico, proxémico, cronoléctico y cultural.

En todos los casos, los docentes a cargo del taller deberán situarse en las necesidades del grupo de alumnos para diseñar sus proyectos áulicos, así como en aquellos componentes socio-culturales en los que la lengua respectiva adquiere significado.

Es fundamental que el Profesor de Educación Inicial Bilingüe Intercultural, no sólo conozca la lengua y entienda el significado de palabras, sino que avance a lo largo del plan de estudios, en las competencias de manejo de ambas lenguas (niveles) con conocimiento pleno de las variedades regionales de la lengua indígena.

Este componente es llamado en esta unidad:

**Eje 1: Prácticas de interlenguas para el desempeño profesional.**

**Eje 2: Literatura.** Pone el foco en las prácticas del lenguaje desde la literatura adecuada al nivel Inicial, a los intereses infantiles y la referida a la infancia, desde la oralidad, la expresión, las posturas, la modulación de la voz al narrar obras de la literatura como relatos tradicionales, cuentos, consejos, chistes y nuevas creaciones personales en diferentes lenguas y variedades dialectales del estudiante-futuro docente y retomando la unidad curricular Didáctica de la L1 y L2, se desarrolla desde el enfoque didáctico.

**El Eje 3**: **Alfabetización inicial** pone foco además en la alfabetización inicial en ambas lenguas y en la interlengua, con las prácticas del lenguaje y su enfoque didáctico para el nivel inicial de Didáctica de la L1 y l2.

En cuanto a prácticas del lenguaje de los estudiantes-docentes, se mantiene la programación del taller para determinar el progreso al que debe aspirar cada estudiante.

El progreso de un nivel a otro lo indica:

La evidencia creciente del uso de las habilidades comunicativas y de la producción de actos de habla.

La independencia creciente que adquiere el alumno y que le permite iniciar y controlar una interacción.

Los niveles están diseñados de forma tal que proporcionan un marco para la progresión de la enseñanza y aprendizaje, así como de las tareas que los alumnos deberán realizar para desarrollar habilidades referidas a la comprensión y producción de diferentes tipos discursivos y textuales. Como no existe una normativa nacional o latinoamericana para los requerimientos de cada nivel de enseñanza de lenguas de herencia, se ha tomado como base los criterios y cánones establecidos por el Consejo Europeo en el Acuerdo Marco para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas correspondiente al año 2001.

En el Nivel 1 se proporciona al alumno un andamiaje importante para la estructuración de las interacciones y el uso y comprensión de diferentes tipos textuales. La organización de las actividades de enseñanza en torno a tareas¹ tiene por objeto recrear situaciones de usos de lenguaje similares a los que el alumno deberá realizar por requerimientos ocupacionales, de educación o de la vida cotidiana.

Las tareas referidas a conversación el Nivel 1 proporcionan oportunidades reales de intercambio de información, opiniones e ideas, aunque su nivel de conocimientos le permitirá en la mayoría de los casos sostener brevemente una conversación o participar en forma restringida en una interacción con otros hablantes con mayor competencia del lenguaje o con hablantes nativos. En los niveles subsiguientes, el alumno deberá tomar la responsabilidad de iniciar y mantener una interacción, así como la de cambiar temas, proporcionar información relevante entre otros.

En el Nivel 1 las tareas de comprensión auditiva se basan en las habilidades de deducción, anticipación e inferencia de datos. En los niveles subsiguientes estas habilidades son desarrolladas y profundizadas hasta llegar a un análisis crítico de los datos, opiniones e ideas.

En el Nivel 2 el alumno debe ser capaz de iniciar y sostener una conversación que implique intercambios largos e inteligibles. Debe ser capaz de comprender a otros usuarios de la lengua de herencia y de pedir aclaraciones, repetición o reformulación de la información cuando experimenta dificultades para comprender lo que le dicen.

A partir del nivel 3 el alumno debe ser capaz de efectuar un uso más amplio de vocabulario relacionado a temas de su interés, así como opinar y argumentar sobre cualquier tema. También debe ser capaz de tomar y mantener los turnos de habla por más tiempo, así como controlar el desarrollo de una comunicación evitando temas sobre los cuales no desea hablar.

En cuanto a la comprensión lectora y auditiva, el alumno debe ser capaz de comprender discursos orales/escritos en mayor profundidad captando progresivamente sutilezas, juegos de lenguajes, ironías, sentidos que reactualizan los significados de diccionario de las palabras. Las sub-habilidades que se ponen de manifiesto en las actividades de comprensión son: deducción, inferencia, y anticipación de contenido.

A nivel de producción de textos, el alumno deberá desarrollar la competencia de expresar ideas en forma cohesiva y coherente ganando progresivamente mayor precisión y manejo de diversos formatos textuales.

¹Tarea: a diferencia del ejercicio que focaliza la atención sobre un aspecto gramatical, fonológico o léxico y de la actividad que simula una comunicación en condiciones controladas por el profesor, la tareas es una verdadera acción comunicativa (oral o escrita) que implica el desarrollo simultáneo de las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura y el aprendizaje, actualización y práctica del repertorio comunicativo del alumno.

**EJE. PRÁCTICAS DE INTERLENGUAS PARA EL DESEMPEÑO PROFESIONAL**

OBJETIVOS POR NIVEL

NIVEL 1

Al finalizar el primer nivel el estudiante será capaz de:

Comprender lo que se le dice en forma clara, lenta y directamente en una interacción simple

Desempeñarse lingüísticamente en tareas rutinarias básicas que requieran intercambio de información sobre temas familiares referidos al trabajo, estudio o intereses personales.

Usar estructuras básicas, frases idiomáticas y lexico apropiado a situaciones comunicativas cotidianas o típicas.

Expresar lo que él/ella y otras personas hacen, necesitan o ambicionan con respecto a sus trabajos, sus estudios y su vida personal en interacciones sencillas y como respuesta a una situación comunicativa.

Comprender textos de formato, estructura y complejidad léxico-gramatical ligeramente por encima de aquellos textos que puede producir.

Desempeñarse lingüísticamente en forma escrita en tareas básicas que requieran completar formularios o planillas o redactar textos sencillos en respuesta a una situación comunicativa.

NIVEL 2: Nivel Elemental

El estudiante deberá ser capaz de:

Comprender las ideas principales en discursos y textos sobre temas familiares para el alumno

Expresar opiniones y puntos de vista personales, intercambiar información sobre temas con los cuales el alumno será familiarizado y que sean de su interés.

Emplear una gama bastante amplia de lenguaje para describir experiencias y eventos, así como para proporcionar las razones de lo que dice y explicar sus planes y puntos de vista.

NIVEL 3: Nivel Intermedio

Al finalizar el Nivel 3 el estudiante será capaz de:

Comprender lenguaje complejo en interacciones de mayor duración sobre temas con los cuales el alumno está familiarizado.

Comunicarse con espontaneidad y participar en conversaciones de mayor duración mediante:

el empleo de explicaciones claras de sus puntos de vista y opiniones

el inicio, mantenimiento y cierre de conversaciones realizando un uso efectivo de turnos

Demostrar que posee un manejo amplio de la lengua extranjera para producir instancias discursivas que impliquen el uso de oraciones complejas, seguridad en la selección léxica y autocorrección o reformulación de su discurso sobre el contexto y propósito comunicativo.

NIVEL 4:

Al finalizar el nivel 4, el estudiante será capaz de:

Comunicarse en forma solvente sobre temas de su conocimiento en discursos extendidos y mediante el uso de turnos de mayor duración

Manejar un repertorio lingüístico amplio que le permita expresar ideas y pensamientos con precisión, evitando ambigüedades e imprecisiones.

Mantener la coherencia y cohesión en discursos orales y escritos a través de la organización del discurso para:

destacar puntos relevantes

manejar las interrupciones por medio de estrategias de reformulación de la información sobre la base de las respuestas obtenidas

Mantener una interacción mediante el pedido de información y la elaboración de la información sobre la base de las respuestas obtenidas

Comprender las ideas principales, argumentos e inferencias, cambios en el registro y énfasis en proposiciones de mayor complejidad

NIVEL 5: Nivel Avanzado

Al finalizar este nivel el alumno deberá ser capaz de :

Comprender ideas principales y secundarias, argumentos y cambios en el registro en conversaciones complejas, extensas y algunas veces des- estructuradas.

Comprender argumentos expresados explícita e implícitamente en textos odiscursos complejos y/o sobre temas abstractos.

Comprender y contribuir al desarrollo de una interacción en contextos sociales y profesionales con confianza y propiedad.

Controlar el discurrir de una conversación, manteniendo una comunicación fluida.

Demostrar el manejo de una amplia variedad de estructuras lingüísticas, vocabulario y funciones similares a las de un hablante nativo.

Ser capaz de negociar significados para el éxito de una interacción comunicativa.

En cuanto a comprensión auditiva inferir y comprender mensajes a partir de claves fonológicas.

Demostrar habilidad para reconocer expresiones idiomáticas y coloquialismos, inferir y extraer significado de lenguaje vago e impreciso.

Evaluar aseveraciones y argumentos.

CONTENIDOS:

Contenidos pragmáticos y competencias comunes a LENGUAS DE HERENCIA ágrafas y no estandarizadas²

|  |  |
| --- | --- |
| NIVEL | DESCRIPCIÓN |
| 1 | Competencia oral y escrita del alumno: Puede comprender y usar expresiones familiares cotidianas y frases básicas destinadas a satisfacer necesidades concretas. Puede presentarse a sí mismo y a otros, y puede solicitar y brindar información personal, tal como dónde vive, gente que conoce y cosas que posee. Puede interactuar en forma simple, en tanto la otra persona hable con claridad y lentitud, y esté predispuesta a colaborar. Puede comprender oraciones y expresiones frecuentes relacionadas con áreas de relevancia (por ejemplo, información personal y familiar básica, información relacionada con actividades, geografía local, empleo). Puede comunicarse en tareas simples y de rutina) que requieran un intercambio simple y directo de información sobre temas familiares o rutinarios. Puede describir en términos simples los aspectos de su medioambiente cercano y los problemas en áreas de atención inmediata.  Contenidos pragmáticos-discursivos: Saludar formal e informalmente. Solicitar y proporcionar datos personales.  Presentarse a sí mismo y a otros. Preguntar y responder de dónde son las personas y cuál es la ubicación geográfica de lugares. Preguntar y responder sobre actividades u ocupaciones cotidianas. Describir costumbres. Describir cosas, explicar su uso. Preguntar y responder acerca de posesiones. Preguntar y responder sobre celebraciones/ fiestas. Hablar acerca del hogar de las personas. Preguntar acerca del horario y la frecuencia de actividades. Hacer,  aceptar y rehusar invitaciones. Describir acciones en curso. Describir lo que las personas están usando. |
| 2 | Competencia oral y escrita del alumno: Puede comprender los puntos principales de conversaciones acerca de asuntos familiares usualmente pertenecientes al ámbito comunitario, el trabajo, las escuelas, actividades recreativas, etc. Puede tratar con la mayoría de las situaciones que puedan suscitarse en conversaciones con hablantes de dicha  Lengua. Puede producir textos simples hilvanados sobre temas que le son familiares o de interés personal. Puede describir experiencias y eventos del pasado, tradiciones, etc. Preguntar acerca de planes futuros y deseos o ambiciones.  Contenidos pragmáticos-discursivos: Preguntar y responder acerca de temas familiares. Hablar acerca de las condiciones climáticas, el pronóstico del tiempo, etc. Preguntar y responder sobre educación , deportes, fiestas,  actividades de tiempo libre, actividades comunitarias, etc. Opinar, pedir y dar razones. Fundamentar opiniones. Describir experiencias y eventos del pasado, tradiciones, etc. Preguntar acerca de planes futuros y deseos o ambiciones. |
| 3 | Competencia oral y escrita del alumno: Puede comprender las principales ideas de textos complejos, tantos sobre temas abstractos como concretos, incluyendo debates técnicos en su campo de especialización. Puede interactuar  con cierto grado de fluidez y espontaneidad, lo cual facilita la interacción con hablantes nativos. Puede producir textos claros y detallados sobre una amplia variedad de temas y explicar un punto de vista acerca de una cuestión  temática, señalando las ventajas y desventajas de varias opciones.  Contenidos pragmáticos-discursivos: Hablar acerca de experiencias personales. Reflexionar sobre relatos orales y escritos que explican fenómenos o hechos. Utilizar correctamente preposiciones, construcciones nominales,  adverbiales y verbales. Ampliar vocabulario general e incorporar léxico relativo a su área ocupacional. Utilizar correctamente los tiempos verbales simples. |

²Se refiere a aquellas lenguas en las que no existe una variedad de la lengua que se considere como la más representativa de la comunidad y por consiguiente existirá imprecisión respecto de pautas gramaticales, fonológicas y lexicales.

**Ejes 2 y 3: LENGUA Y LITERATURA, ALFABETIZACIÓN INICIAL**

OBJETIVOS

La formación docente para la Educación Inicial en el área de Lengua y Literatura se propone que los futuros docentes:

* Conozcan los desarrollos teóricos centrales de las ciencias del lenguaje, especialmente aquellos que puedan orientar decisiones didácticas para el nivel inicial;
* Conozcan los procesos de adquisición de la lengua oral;
* Conozcan los procesos de apropiación del sistema de escritura;
* Asuman una actitud crítica ante la problemática de la diversidad lingüística y una actitud comprometida frente a la discriminación;
* Desarrollen su competencia y sensibilidad lectora en relación con los textos literarios destina- dos a niños;
* Construyan su rol de mediadores entre los textos literarios y los niños a partir de los ejes de selección, contextualización, transmisión y coordinación de las producciones de textos de los niños;
* Puedan diseñar estrategias de intervención para favorecer la adquisición y el desarrollo de la lengua oral y escrita;
* Puedan diseñar dispositivos didácticos referidos al área y articulados con otras áreas;
* Desarrollen su propio desempeño como usuarios de la Lengua 1 y Lengua 2 oral y escrita en relación con situaciones comunicativas habituales en la Práctica Profesional.

La formación docente en Educación Inicial, en tanto ésta recibe a niños de 45 días a 5 años cumplidos, deberá contemplar el acompañamiento en el proceso de adquisición de la lengua oral; por lo tanto será importante que los estudiantes conozcan las principales teorías que describen y explican esa adquisición, con las discusiones que se entablan sobre los aspectos centrales de este proceso. En el mismo sentido, necesitarán comprender la importancia de las acciones a seguir para favorecer las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños, ofreciendo variedad de situaciones comunicativas, en diferentes contextos, respetando e incluyendo la diversidad como enriquecimiento no sólo lingüístico sino también socio-cultural.

Esto implica también, poder adoptar una postura comprometida y crítica frente a las discriminaciones que en ocasiones ocurren frente a las diferencias dialectales o de registros. apropiación del sistema de escritura, los estudiantes de la formación docente deberán conocer las teorías que explican este proceso, no para categorizar o “diagnosticar” a los niños, sino para entender y valorar la riqueza de su complejidad cognitiva y hacer que se pongan en juego a través de adecuadas situaciones didácticas. Será de fundamental importancia que puedan conocer y analizar críticamente diferentes actividades de lectura y escritura.

EJES DE CONTENIDOS:

**Eje Lengua y Literatura.** Selecciónde obras literarias de calidad estética, pertinencia sociocultural. Contextualización y transmisión, adecuación a la edad de las/los niñas/os.

Prácticas del lenguaje en el niño/a. Leer, hablar, narrar.

Proceso de adquisición de las prácticas sociales de la oralidad, la lectura y la escritura en los niño/as. Propuestas didácticas fundamentadas.

**Eje Alfabetización inicial.**

Prácticas de la oralidad, la lectura y la escritura en los niños pequeños.

BIBLIOGRAFÍA:

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE. La formación docente en alfabetización Inicial. Literatura infantil y didáctica. 2009- 2010.

MADRES CUIDADORAS DE LA CULTURA. Relatos Qom.

Literatura infantil.

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

Unidad Curricular: **DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga horaria: 3 hs. cátedras semanales. Anuales. 96 Hs. Cátedras, 64 hs reloj.

Régimen de cursado: Anual

Formato curricular: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

La Educación Física es la educación por y para el movimiento, que parte del desarrollo motor para la formación de hábitos y aptitudes frente a las circunstancias que la vida demande. Desde el contexto educativo, exige procesos que permiten construir y desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes motrices básicas, recurriendo a medios lúdicos y motrices, como instrumentos educativos y de desarrollo dentro de un ambiente motivante y placentero para el niño y la niña, relacionando en forma integral aspectos cogno-afectivo-sociales, enfocando su carácter polivalente al desarrollo de una mejor calidad de vida. La construcción de saberes corporales y motrices, desde lo lúdico, lo relacional y lo creativo, es condición fundamental para el desarrollo de la autonomía y la construcción de la identidad, es decir que estos saberes contribuirán de esta manera a la formación integral de la persona. Los estudiantes deben vivenciar en ellos mismos las actividades de educación física afianzando su capacidad lúdica, para comprender las mejores maneras de enseñar a partir del juego.

**EJES DE CONTENIDOS:**

EJE 1: EL NIÑO, SU CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD:

Resolución se situaciones lúdicas que impliquen el reconocimiento del propio cuerpo y el de los otros.

Esquema corporal: conocimiento inmediato del cuerpo en función de la inter-relación de sus partes y el espacio y los objetos que lo rodean.

Dominio espacial: capacidad de reconocimiento del espacio que ocupa su cuerpo, así como su capacidad de orientación en relación con otras personas y con los objetos.

Dominio temporal: organización consciente de las relaciones en el tiempo asociadas a la representación mental del orden y la calidad de elementos.

Equilibrio: mantener y recuperar la posición estática o dinámica funcional con respecto a la fuerza de gravedad.

Habilidad percepto-motora: comprende todas las modalidades de la percepción del niño y la niña en la que los estímulos proporcionan datos para que los centros cerebrales los utilicen cuando efectúa una decisión- respuesta motora.

Habilidad coordinada: es la habilidad del niño y la niña de organizar sus acciones motrices de forma eficiente, económica y segura

EJE 2: EL NIÑO, LOS JUEGOS MOTRICES Y LOS OTROS

Reconocimiento de los elementos del juego: consignas, roles, reglas

Exploración y realización de diferente tipo de juegos: libres, individuales, colectivos, con y sin refugios, masivos, por bandos, tradicionales de la cultura y la comunidad. Resolución de situaciones a partir del juego.

EJE 3: EL NIÑO Y EL AMBIENTE

Prácticas ludomotrices en un ambiente natural. Práctica de normas de cuidado y respeto al medio ambiente.

Prácticas ludomotrices en un ambiente urbano. Preservación del material y el espacio e instalaciones para la prevención de accidentes.

Salud y cuidado del cuerpo.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

BEST Francine. Hacia una Didáctica de las Actividades Exploradoras.

GÓMEZ [Raúl Horacio. La Didáctica de la Educación Física.](http://www.google.com.ar/search?hl=es&tbo=p&tbm=bks&q=inauthor:%22Ra%C3%BAl+Horacio+G%C3%B3mez%22) Editorial Stadium S.R.L., 2002

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

Unidad Curricular:

**ARTE INDÍGENA II: EL JUEGO. PRODUCCIÓN DE MATERIALES**

**Y OBJETOS LÚDICOS**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Tercer Año

Carga horaria: 3 hs. cátedras semanales. Anuales: 48 hs cátdras, 32 hs. reloj

**Régimen de cursado:** Cuatrimestral.

**Formato Curricular:** Taller

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

La educación ludo-motriz de los estudiantes del Profesorado de Educación Inicial BI., como futuros formadores de los niños/as, es fundamentales si favorece la expresión, la comunicación y la construcción de patrimonio cultural auténtico.

Que los niños y jóvenes enriquezcan y complejicen los sistemas simbólicos de los lenguajes artísticos en sus procesos de conocimiento e interpretación y de creación del mundo así como de variadas experiencias lúdicas, depende en gran medida del docente. Un docente que pueda apropiarse de herramientas integradoras, desligarse de conductas estereotipadas y fortalecer la actitud inventiva, crítica curiosa y creativa para luego reconocerlas y potenciarlas en sus estudiantes.

La formación de los futuros docentes compromete a esta disciplina en particular a:

- Favorecer el autoconocimiento y la construcción de la subjetividad a partir del goce singular que brinda la experiencia estético corporal, con identidad.

- Desarrollar la sensibilidad, estimular la percepción y potenciar la creatividad.

- Favorecer el conocimiento de la expresión en los distintos momentos del desarrollo de sus estudiantes como huella de identidad y en lo peculiar de cada momento evolutivo.

- Optimizar la plasticidad de los estudiantes para asumir la relación educativa utilizando su gestualidad, su voz, sus movimientos, propiciando la construcción de criterios independientes en la elección de recursos didácticos.

- Analizar los distintos discursos e interpretar las representaciones culturales desde múltiples miradas, contribuyendo a la comprensión de las diversas realidades sociales y culturales en las que deberá accionar.

- Posibilitar experiencias grupales en contacto con la naturaleza

**EJES DE CONTENIDOS:**

EJE 1: Los Juegos Qom. Destrezas con elementos, habilidades desarrolladas desde la infancia. Juegos motores, juegos grupales con elementos. Juegos acuáticos. Juego de roles y relevos. El Hilo sin fin. Juegos con tableros. Reglas de Juego.

EJE 2: “Elaboración de Materiales Didácticos”: el reto de los materiales educativos para dinamizar el aprendizaje. Clasificación y características de materiales educativos.

Criterios para elaborar materiales educativos desde el contexto.

Elaboración de materiales desde y con la comunidad. Elementos y objetos lúdicos.

Juegos y juguetes, materiales para alfabetización inicial.

Alfabetización con relatos culturales y bilingües.

El aprendizaje etnomatemático. Juegos. Dominós. Naipes. Lotería. Mapas.

Cartillas de Rompecabezas. Formas y usos. Recursos tecnológicos. Cuerpos y figuras geométricas. Contadores. Maquetas del sistema solar. Títeres y titiriteros. Otros.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

Unidad Curricular:

**LOS LENGUAJES PLÁSTICO, MUSICAL, CORPORAL Y SU DIDÁCTICA**

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga horaria: 4 hs. cátedras semanales. Anuales: 128 hs cátedras, 85 hs. reloj

Régimen de cursado: Anual

Formato Curricular: Taller

**FINALIDAD FORMATIVAS**:

El arte es una experiencia libre y creadora que enriquece la vida del ser humano. Constituye en la autoexpresión infantil tanto como en la cueva de las manos sobre el Río Pinturas, en los templos mayas o en una composición de Beethoven: una huella de identidad.

Incluye aspectos sensibles y afectivos, como improntas de la subjetividad que solo se ponen en juego a través de éstos lenguajes.

Las manifestaciones artísticas han estado presentes en todas las sociedades y a lo largo de la historia de la humanidad. Por medio de ellas hemos reflejado desde tiempos inmemoriales las ideas, inquietudes y logros de la humanidad. En todos los tiempos y culturas han estado presentes en la educación como parte de la integralidad del ser. Las expresión artística, sea cual fuere, es la culminación de un proceso intelectual completo, donde se conjuga la comprensión de la realidad, la percepción, la sensación y la emoción.

En la cultura occidental, con una matriz elitista de sociedad, ha imperado por mucho tiempo la fragmentación de los conocimientos, la jerarquización y la dicotomía “Disciplinas centrales o científicas” y “disciplinas Artísticas” como secundarias, se ha oprimido y desvirtuado por mucho tiempo en el currículo a la educación artística considerándola “un lujo” y no una “necesidad”, favoreciendo al desarrollo del pensamiento “desapasionado” de la sociedad. Hoy la educación intenta recuperar la integralidad de la formación. La Educación artística, como educación del ser por medio del goce y gusto estético, es parte de la formación integral de los estudiantes y persigue desarrollar en ellos la expresividad, imaginación, sensibilidad, creatividad, aprendizaje, capacidad de solucionar problemas, trabajo en equipo y la interacción en la diversidad o sea, el desarrollo del pensamiento divergente, del pensamiento “apasionado” tanto para el desarrollo académico como para la vida personal.

Los futuros profesores de la educación inicial bilingüe intercultural. deben conocer la particularidad de cada lenguaje para poder integrarlos en propuestas didácticas que sean adecuadas a cada edad, pero el abordaje de estos lenguajes, no puede realizarse de manera conceptual desde la neutralidad, sino que debe vivenciarse, con el cuerpo, los movimientos, la expresión libre de cada estudiante-docente, es decir, el maestro debe haber tenido la oportunidad de pasar por experiencias semejantes a las que él piensa hacer pasar a sus niña/os porque el docente que ha tenido experiencias plenas, va a encontrar maneras eficaces para hacer que sus niño/as tengan en el jardín, experiencias plenas, libres y enriquecedoras del ser.

Los lenguajes corporal, musical y plástico-visual, son nuevamente considerados esenciales en la educación. Las actividades artísticas como “Actividades Motivadoras” de exploración, de indagación y apropiación del mundo conocido y de “otros mundos” a través de los métodos naturales, constituyen el medio auténtico con que los niños se expresan y comprenden el mundo desde que nacen. Que el docente comprenda esto, es primordial para su labor pedagógica en todos los ámbitos.

OBJETIVOS:

* Vivenciar los diferentes lenguajes artísticos, plástico, corporal, musical para desarrollar sus propias potencialidades creadoras y el gusto estético dejando atrás estereotipos e inhibiciones.
* Conocer las consideraciones sobre la enseñanza de los lenguajes artísticos a niñas/os de 0 a 6 años.
* Internalizar los objetivos que la educación estético expresiva tiene para la Educación Inicial, favoreciendo en los/as niño/as el desarrollo de la capacidad creadora, la observación atenta, las actividades de exploración, la retención mnemónica, la imaginación, el goce estético, la autoestima y autoconfianza, la cooperación y el respeto por la labor propia y de los demás.

**EJES DE CONTENIDOS:**

**EJE 1: La creatividad, el acto creador, ¿qué es y qué no es?.**

La educación por las artes. El conocimiento y respeto al niño/a, su libertad y autonomía.

Las actividades motivadoras, de despertar y su enseñanza.

Los métodos naturales de la expresión infantil. El goce ¿en la actividad o en el resultado?.

Autoexpresión, autoconfianza, identificación adaptación al medio geográfico y social.

La percepción sobre sí mismo, sobre el cuerpo, el espacio y los objetos, sobre los otros “yo”.

**EJE 2: Lenguaje Plástico visual:**

La apreciación del arte.

La importancia de la educación de la observación de lo natural y de los objetos y productos culturales, la descripción, los recorridos, la indagación y exploración curiosa de objetos y estructuras.

Los primeros intentos de representación. El dibujo de observación del natural, el dibujo de imaginación, el dibujo mnemónico, la composición decorativa.

La exploración de diferentes materiales, herramientas y soportes para la representación en imágenes visuales.

El dibujo, la pintura, el collage, el modelado, la construcción, el teatro de títeres, la realización y montaje de instalaciones, la apreciación de la naturaleza y el desarrollo de la observación atenta, la apreciación del patrimonio cultural (plástico visual) de la zona y de otras culturas, las

**EJE 3: Lenguaje musical:**

La apreciación musical.

Experiencias con el ritmo, el canto, los instrumentos formales o convencionales, los instrumentos no formales o no convencionales, las producciones musicales.

**EJE 4: Lenguaje corporal:**

Experiencias con el movimiento expresivo, el cuerpo sin movimiento, desde los sensoperceptual, la gestualidad, el acercamiento a la danza.

Producciones escénicas que combinan el lenguaje corporal con el lenguaje visual y el musical.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

Educación Corporal en el Nivel Inicial. Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Gestión de proyectos. PTDF. 1996.

AKOSCHKY Yudith. Música en el nivel inicial. 1995.

GADAMER Hans-Georg. La actualidad de lo bello. El Arte como juego, símbolo y fiesta. Paidós. Bs. As. 2005.

HANNOUN Hubert. El Niño Conquista el medio. Las actividades exploradoras en la escuela primaria. Kapeluz. Bs. As. 1977.

DIEGO MONTESINOS AYALA. La expresión corporal. Su enseñanza por el método natural evolutivo. INDE Publicaciones 2004.

LOWENFELD Viktor. Desarrollo de la Capacidad Creadora. Tomo I. Kapeluz.

El Niño y su Arte. Kapeluz.

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

**Unidad Curricular**

**DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: Tercer año

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 4 hs cátedras semanales (64 hs cátedras-43 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

Didáctica de las ciencias sociales considera los aspectos epistemológicos, psicopedagógicos y didácticos, necesarios para brindar posibilidades de transformar y potenciar la enseñanza del área, con la finalidad de educar en una conciencia crítica para el ejercicio de una ciudadanía.desde la primera infancia.

Las Ciencias Sociales son un conjunto amplio de disciplinas que estudian al hombre en cuanto a ser social. Su campo epistemológico abarca, entre otros aspectos la dinámica y compleja realidad social, la organización y el ejercicio del poder entre los grupos y actores sociales, la transformación del espacio social a través del tiempo, los diversos modos que la sociedad utiliza el ambiente para producir lo que necesitan para vivir, los riesgos que conlleva el desequilibrio en la relación espacio – sociedad, entre otros. Estas nociones son importantes para buscar el mejoramiento de la calidad de vida.

Saber qué se enseña, para qué se enseña y cómo se enseña en Ciencias Sociales no son conocimientos aislados, sino que deben integrarse. Por ello se incluyen en esta propuesta el saber sustentado en el saber disciplinar y en la didáctica donde la teoría enriquecerá las prácticas, y sobre éstas se realizarán indagaciones, hipótesis explicativas y conceptualizaciones.

Es preciso que los futuros docentes asuman que cualquier decisión didáctica trasciende su dimensión instrumental en matrices ético-políticas no siempre explicitadas. Se propone un espacio de reflexión, análisis crítico y valoración de los problemas y obstáculos que signan las tradiciones de enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel: la banalización y fragmentación de contenidos, las perspectivas enciclopedistas, la naturalización de concepciones sobre el mundo social.

En el análisis se intenta romper con el modelo lineal positivista en la interpretación de los hechos sociales, donde la complejidad es simplificada; donde el mundo aparece en forma artificial y aséptica, sin conflictos. Se busca un conocimiento que se nutra en un pensamiento que sea a la vez analítico e integrador. Esta dimensión del pensamiento crítico incluye la experiencia del sujeto que aprende, su conocimiento cotidiano, para poder examinar los valores y fundamentos de construcciones sociales, asumidas como válidos y las relaciones con las prácticas en que esos valores se realizan.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje I:** Las Ciencias Sociales

Conformación de las Ciencias Sociales: la realidad social. Tiempo, Espacio y Sociedad. El espacio absoluto, relativo, relacional. La percepción del espacio.

Conocimiento geográfico: espacio social, paisaje, territorio, región, actores sociales, ambiente y lugar; la comunidad, las familias indígenas de la comunidad. Grupos sociales cercanos. Formas de organización ro les y funciones. Configuraciones familiares, roles normas.

**Eje II:** Enseñanza de lo social en las disciplinas estructurantes.

Re significación de las efemérides en la enseñanza de la historia. Los próceres. Permanencia y cambio en los procesos históricos. Conflicto. La realidad sociocultural, política y económica.

Metodología y recursos. La problematización de lo naturalizado. Los mitos Los pueblos originarios del Gran Chaco Gualamba a través del tiempo.

**Eje III:** Características y componentes del espacio geográfico. El Planeta Tierra, Localización. Escala. Cosmovisiones.

El ambiente natural. Los diversos paisajes geográficos en la Argentina; las regiones. Ambiente urbano y rural. Ciudades. Los recursos y las actividades económicas. Los medios de transportes y las comunicaciones .Desastres naturales y vulnerabilidad social. Organizaciones sociales. Familias y grupos sociales. Redes sociales: comportamientos, creencias y costumbres. Patrimonio histórico y cultural.

Estado y ciudadanía. Democracia. Los Derechos del Niño.

**Eje IV:** Estrategias Didácticas

Criterios para la selección, organización y secuenciación de contenidos, actividades, recursos y estrategias de un eje didáctico a partir de ideas y criterios básicas. Simulación de clases. El relato y la narración oral. La imaginación, la creatividad y el desarrollo de capacidades comunicativas. Visitas a los museos, bibliotecas y excursiones. Organización de trabajos de campo. La planificación y el desarrollo de propuestas didácticas. Las prácticas evaluativos.

**BIBLIOGRAFÍA**

FINOCHIO, Silvia. (1993) Enseñar Ciencias Sociales. Buenos Aires: Troquel. Serie Flacso. Acción. Primera Edición.

VALIENTE CATTER Teresa (1993) Didáctica de la Ciencia de la vida en la Educación Bilingüe Intercultural. Quito, Ecuador: ABYA-YALA. Serie pedagogía y didáctica de la pedagogía intercultural bilingüe.

AAVV: IAIES Gustavo (compilador) (1996).Los CBC y la enseñanza de las Ciencias Sociales. Buenos Aires A-Z Editora Serie Pensar el aula. Buenos Aires

SILVA, Mercedes (1997 y 1998) Memoria del Gran Chaco. Primera y Segunda parte. Ediciones de nuestra cultura. Resistencia, CHACO, ARGENTINA.

ALTAMIRANO, PRIETTO Y SBARDELLA (1988) Historia del Chaco. Resistencia, CHACO: DIONE.

DOBRIZOFFER Martín. (1970) Historia de los abipones. Resistencia, CHACO.: Universidad Nacional del Nordeste.

LOPEZ PIACENTINI, Carlos (1979). Historia de la Provincia del Chaco. Resistencia, CHACO: Región.,

MAGRASSI, Guillermo. (1987) Los aborígenes de la Argentina. Buenos Aires: Búsqueda, Yuchán.

MILLER Elmer (1979) Los Tobas argentinos. Armonía y disonancia en una sociedad. México: Siglo XXI.

ROMERO, José Luis (1987) Breve historia de los argentinos. Buenos Aires: Huemul.

Unidad Curricular:

**PRACTICA DOCENTE III:**

**PRÁCTICAS EN SALAS Y ESCUELAS ASOCIADAS.**

**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EIB.**

Formato: Taller y Práctica Docente.

Régimen de cursada: Anual en el ámbito del instituto formador y de las salas de las escuelas asociadas.

Ubicación en el diseño curricular: 3er año

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 7 hs cátedras semanales (224 hs cátedras- 141 hs reloj) 1° cuatrimestre, 3hs.c.de taller.

**FINALIDADES FORMATIVAS**

Práctica III, retoma el proyecto pedagógico de las prácticas poniendo la mirada en las prácticas pedagógico-culturales de las comunidades qom, en cuanto a la educación de los niños y niñas pequeñas, para desde allí perfilar acciones y materiales didácticos para la práctica en los jardines de Infantes en contexto de pueblos originarios.

Esta instancia se orienta a la programación y desarrollo de clases específicas por parte de los estudiantes en las aulas de las escuelas destino, rotando por diferentes secciones que comprenden a las diversas instituciones correspondientes al Nivel Inicial. Como así también permitir la inclusión de ámbitos de educación formal y no formal que involucra a niños/as de la primera infancia.

Con la guía activa del profesor de prácticas y el “docente orientador” el futuro docente podrá aplicar criterios de selección de contenidos, estrategias y recursos en relación a las características del nivel y del grupo y desarrollará competencias para la intervención didáctica y para la elaboración, implementación y evaluación de propuestas educativas relacionadas con la enseñanza en diferentes ámbitos, modalidades y grupos.

Este espacio curricular que comprende el campo de las prácticas profesionales, también deberá dar continuidad con la articulación horizontal y vertical de los contenidos que corresponden a los diferentes espacios académicos cursados por los alumnos y que permiten una paulatina y creciente complejidad en el campo de la práctica profesional.

Se sugiere incluir la Evaluación de los Aprendizajes y su vinculación con los jardines asociados

**EJES DE CONTENIDO:**

**Eje 1 Observación y Prácticas:** con responsabilidad creciente, en salas de instituciones del nivel. Esta instancia está orientada a la programación y desarrollo de clases especíﬁcas por parte de los estudiantes en las salas de los jardines, rotando por diferentes años y diferentes áreas curriculares, con la guía activa del profesor de prácticas y el “docente orientador”.

# Eje 2: La Evaluación de los aprendizajes en el contexto de las prácticas. En la EIB.

**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EIB.**

Formato Taller. 1° Cuatrimestre. 3hs.c. En el instituto formador y en las escuelas asociadas.

**FINALIDADES FORMATIVAS**

La evaluación como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje y como elemento básico para la toma de decisiones institucionales es una práctica imprescindible, esencial en los distintos ámbitos de la escuela, pero sobre todo el áulico, ya que es la herramienta que posibilita la mejora real de la acción educativa.

Evaluar supone obtener información de los logros de aprendizaje, implica emitir juicios de valor a partir de la comparación de procesos, que en general se explicitan a partir de objetivos y expectativas de logro, es decir conocer lo que el alumno aprendió/sabe de un objeto de conocimiento. Con esto se quiere decir que la evaluación de los aprendizajes debe realizarse constantemente, permanentemente y con posibilidades de retroalimentación.

En este taller se debe brindar al futuro docente la función formativa de la evaluación como un seguimiento continuo de los procesos didácticos, a fin de optimizarlos respetando el desarrollo normal de las actividades de enseñanza.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje I:** La evaluación como instrumento pedagógico.

Criterios de evaluación. Instrumentos de Evaluación. Interpretación de datos cuantitativos y cualitativos. Modalidades de evaluación. Metodología de la evaluación. Análisis y reflexión grupal de las prácticas evaluativas implementadas en el aula

**BIBLIOGRAFÍA:**

GARCIA J, GARCIA F. Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación. DIADA. Sevilla. 1997.

AREA Manuel. PARCERISA Arthur. Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios. Barcelona. Grao. 2010

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

Unidad Curricular

**HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA,**

**ARGENTINA Y CHAQUEÑA.**

Ubicación en el Diseño: Cuarto año

Formato: Asignatura

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 3 hs cátedras semanales (48 hs cátedras- 32 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

Esta unidad curricular permite al futuro docente de nivel inicial comprender desde una perspectiva histórica tanto las relaciones entre Sociedad, Estado y Educación, como las identidades y prácticas docentes a la luz de su evolución histórica y política. El desarrollo propuesto posibilita ampliar la mirada desde la perspectiva de las relaciones dinámicas entre la prescripción estatal y las imágenes sociales y pedagógicas en la conformación de la enseñanza en las escuelas y de la docencia.

Los contenidos se organizan: desde la perspectiva histórica. Se propone un recorrido por la historia de la educación argentina, sus historias escolares, locales, biográficas. Esto permite a los futuros docentes una visión prospectiva de la educación y comprender su lugar como sujetos y parte de la historia.

Desde la perspectiva política. Se pone el acento en el análisis de la educación y el sistema educativo como política pública; se trata de analizar el rol del estado en la configuración del sistema educativo argentino y las relaciones que se fueron dando entre los actores, los conocimientos y el campo político a lo largo de la historia. Tanto las macropolíticas, las construcciones normativas como las regulaciones son construcciones epocales, vinculadas a procesos, paradigmas vigentes y a relaciones de poder.

**EJES DE CONTENIDOS**

Perspectiva histórica

**Ejes I .**Escenarios de época en los que se desarrollaron las teorías y experiencias educacionales: procesos mundiales, paradigmas vigentes y relaciones de poder. Historia de la Educación Argentina. Evolución de la educación en la argentina. Distintas etapas en la configuración del sistema educativo argentino. Corrientes de pensamiento socio-pedagógico: normalismo, positivismo y antipositivismo. La perspectiva anarquista. marxista y nacionalista popular. Corrientes idealistas y espiritualistas. Evolución de la educación en la provincia del Chaco. Configuración actual del sistema educativo nacional.

**Eje II**: Perspectiva Política

Rol del estado en la constitución del sistema educativo argentino. Influencia de los contextos epocales. Principales paradigmas de Estado y corrientes político-educativas.

Marco normativo. Principales problemáticas de la política educativa actual: globalización, mercado laboral, eficacia, eficiencia, equidad. Rol docente y tarea de enseñar. Historia chaquense, buceando en fuentes oficiales escritas, en los relatos orales y en los datos de la etno-arqueología, los lugares a partir de los cuales se parte para la elaboración de los contenidos. El Chaco y su historia presentan aspectos que aún son pasibles de ser investigados, tarea que los docentes y alumnos que cursen este trayecto deberán realizar

**Eje III:** La historia del Chaco y la región

Ocupación del territorio chaqueño en la etapa colonial y criolla. La conquista del desierto verde. Proletarización del indígena. La fundación de los pueblos chaqueños. El ferrocarril. La forestal: el auge del quebracho. El caso del Ingenio Las Palmas. El genocidio indígena: Napalpí, Rincón Bomba y el Zapallar. La etapa de sustitución de importaciones. El auge del algodón en la región chaqueña y el desarrollo de la industria liviana en Argentina. Migraciones internas. La democracia argentina en el siglo XX: entre dictaduras y democracias. La historia reciente: el proceso de organización nacional 1976-1983. Resistencias obrero estudiantiles: Masacre de Margarita Belén y Las ligas agrarias. La implantación del Neoliberalismo 1976-2001. El impacto de la tecnología y la globalización, sobre los territorios y las culturas..

**BIBLIOGRAFÍA:**

ALTAMIRANO, Marcos (1979) *Concepción del Bermejo en el Siglo XVI*. Ensayo.

ALTAMIRANO, Prieto. (1988) *Historia del Chaco*. Resistencia, Chaco: Dione.

CARRERAS, Nicolás (1988) *La violencia como potencia económica en el Chaco*. Bs. As.

COLOMBRES, Adolfo. (1979) *Viejo camino del maíz*. México: Dione

FONTANA, Luís Jorge. (1977) *El Gran Chaco.* Buenos Aires: Hachette.

GERALDI, Seferino (1965) *Lo que me contaron mis abuelos*. Resistencia.

LÓPEZ PIACENTINI. (1979) *Historia de la Provincia del Chaco*. Rcia. Chaco: Región.

ROMERO, José Luis. (1987) *Breve Historia de la Argentina.* Buenos Aires: Huemul.

SILVA, Mercedes. (1998) *Memorias del Gran Chaco. Rcia*. Chaco: Edipen.

Unidad Curricular

**SISTEMA EDUCATIVO Y LEGISLACION INDIGENA**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4to año

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 3 hs cátedras semanales (48 hs cátedras- 32 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

El mundo marcha en múltiples direcciones y pone de manifiesto los cambios que se están produciendo. Los fenómenos vinculados a las identidades socio-culturales nacionales, asumen nuevas características. Diversas formas de nacionalismo o separatismo étnicos religiosos, culturales políticos o lingüísticos han desembocado en guerras civil, por otra parte problemas económicos y sociales que se creían controlados reaparecen bajo formas de estallido populares en el caso de America Latina.

La transformación educativa se enmarca en un contexto de grandes cambios en relación a concepciones sobre la educación; cambios que se manifiestan en diversos escenarios y van desde las relaciones en las pequeñas comunidades nacionales o étnicas a los grandes grupos sociales.

En nuestro continente los pueblos indígenas conviven con esos cambios, construyen y reconstruyen en forma dialéctica su identidad histórica en la relación con el otro (la cultura envolvente); de ahí la importancia del conocimiento sociohistórico político para los fututos Profesores Intercultural Bilingüe para la Educación Primaria, que permite conocimientos de la historia occidental en relación a sus propios pueblos y la cosmovisión de la cultura indígena del Chaco en forma paralela y contrastiva.

De igual modo permite adquirir herramientas para desarrollar competencias para el uso crítico de los contenidos de este campo; desde esta doble mirada de la historia trataremos de interpelar la realidad de las instituciones de la sociedad, especialmente la escuela, como un elemento de la educación teniendo siempre en cuenta que no es el único espacio dentro del ámbito bilingüe intercultural.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje 1: Sistema Educativo Argentino En EIB**

Orígenes, consolidación, crisis y transformación del Sistema Educativo argentino-Estructura y funcionamiento del Sistema Educativo. El lugar de los pueblos indígena en el proceso de democratización. Encuadre Legal: Constitución Provincial y Nacional Ley de educación de la Provincia del Chaco Ley Federal de Educación Estatuto del Docente .ley Nº 3.529-(t.a) y su Reglamentación Decreto Nº1217/91. Deberes y derechos del Docente Problemáticas del Nivel Primario: Reglamentaciones propias del nivel Del Régimen de Licencia del Personal Docente.

**Eje 2: Legislación Indígena y escolar en EIB**

Ley del Aborigen chaqueño 3.258 Ley 24.071-Convenio 169 O.I.T Parte VI Educación y Medios de Comunicación Ley 23.302 sobre política indígena y apoyo a las comunidades aborígenes. El derecho a la EIB de los pueblos indígenas del Chaco. Modelos de organización y gestión educativa.

**Eje 3: La EIB en una sociedad plural y democrática**

El lugar de los pueblos indígenas en el proceso de democratización. Los conceptos de calidad del sistema y en el sistema, equidad, eficacia institucional Desgranamiento y deserción escolar. Unidad y diferenciación del Sistema Educativo. Segmentación Educativa. Sistema Nacional de evaluación de la calidad educativa.

**BIBLIOGRAFÍA**

ROMERO José Luís (1996) *Las ideas Políticas en Argentina.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

ALMANDOZ María Rosa (2000) *Sistema Educativo Argentino. Escenarios y* *Políticas*. Buenos Aires: Santillana.

TEDESCO Juan Carlos (2005) *Opiniones Sobre Política Educativa. Nueva* *Perspectiva en Educación.* Madrid: Granica.

Documento: Ley Nacional de educación Nº 26.206 Ministerio de Educación de la Nación

Documento: *Ley del aborigen: Ministerio de educación de la Provincia del* *Chaco.*

BLEICHMAR Silvia (2006) *No me hubiera gustado Morir en los 90*. Buenos Aires: Taurus.

Proyecto: *Diseño Curriculares de EIB, 2006-2007 Ministerio de educación* *Ciencia y Tecnología.*

Legislación Indígena- ENDEPA.2007

Estatuto del Docente Ley Nº 3.529-(t.a.).Y su Reglamentación Decreto Nº 1217/91

Unidad Curricular: **FORMACION ETICA Y CIUDADANA**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 3 hs cátedras semanales (48 hs cátedras- 32 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

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

Desde una perspectiva crítica y reflexiva, se pretende formar docentes que se visualizan así mismos como personas creativas y flexibles, que examinan críticamente sus creencias, que tienen en cuenta el contexto y la singularidad de cada situación, que reconocen en sí mismo y en los otros, un potencial de creación y transformación de la realidad cuando se adquiere conciencia objetiva de las condiciones de vida. Esto implica reconocerse como agente de cambio social.

Para ello es necesario fundar un proceso de formación desde la valoración y la utilización del entorno sociocultural como punto de partida para construcción de conocimientos. Esto implica una reflexión constante sobre las culturas de los pueblos originarios, sobre su riqueza, porque es necesario identificar los comportamientos y actitudes que determinan reglas que norman lo que está o no está permitido hacer en cada comunidad. Estos comportamientos, actitudes y reglas reflejan los valores de la comunidad y por ende su particular concepción o visión del mundo. La contrastación que se realice con lo universal desde una perspectiva intercultural para la comprensión de las actuales condiciones de vida, así como el posicionamiento docente, para la transformación positiva de la realidad constituye un aspecto nodal en todo el proceso de formación.

Enseñar formación Ética y Ciudadana es un desafío que trae aparejado a su vez nuevas exigencias. La escuela no puede estar ausente y por ello se convierte en el lugar propicio para lograr la sensibilización ética y política. Las actividades de educación moral pueden ser muchas y muy variadas, pero ninguna puede sustituir ni tiene la eficacia de las experiencias reales y directas que ofrece la vida.

**EJES DE CONTENIDOS**

**Eje 1: Ética y filosofía política**

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

**Eje 2: Derechos humanos**

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

**Bibliografía**

ABRILE DE VOLLMER, M. (1995). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar y profesionalización de los docentes. en Los Condicionantes de la Calidad Educativa. Buenos Aires: Novedades educativas.

BRINGIOTTI, M. I. (2000). La escuela ante los niños maltratados. Buenos Aires: Paidós.

BUXARRAIS ESTRADA, M. R. (1997) La formación del profesorado en educación

en valores. Bilbao Descleé De Brouwer.

---------------------------------------- (1998). Los medios de comunicación y la educación en valores, en: Educación, Valores y Democracia, Madrid: OEI.

CULLEN, C. (1996) Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro.

Buenos Aires: Novedades Educativas.

IMBERTI J y OTROS. (2001). Violencia y Escuela. Miradas y propuestas concretas. Buenos Aires: Paidós.

MARTINEZ RODRIGUEZ, J. B. (2005). Educación para la ciudadanía. Madrid: Morata.

MARTINEZ ZAMPA, D. (2005). Mediación Educativa y resolución de conflictos: modelos de implementación: disputas en instituciones educativas: el lugar del otro. 1ª ed. Bs As. Centro de Publicaciones Educativas y material didáctico.

ONETTO, F. (2004). Climas educativos y pronósticos de violencia. Condiciones institucionales de la convivencia escolar. Buenos Aires: Novedades Educativas.

RAMOS MEJIA, C. (2003). Un mirar, un decir, un sentir en la mediación educativa. 1ª ed. Bs. As: Librería Histórica.

SANTOS GUERRA, M. A. (2001) Una Tarea Contradictoria. Educar para valores y preparar para la vida. Buenos Aires: Magisterio del Plata. Bs. As.

Unidad Curricular: **EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL**

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto año

Carga Horaria: 4 hs. Cátedras semanales. Anuales: 64 hs cátedras, 43 hs reloj.

Régimen de Cursado: Cuatrimestral

Formato Curricular: Taller

**FINALIDAD FORMATIVA**:

El concepto de “sexualidad” aludido por ley Nº 26150 excede ampliamente la noción más corriente que la asimila a la “genitalidad” o a las “relaciones sexuales”. Entender la sexualidad, abarca aspectos biológicos, psicológicos, socioculturales, afectivos y éticos. Implica considerarla como una de las dimensiones constitutivas de la persona que, presente de diferentes maneras, es relevante para su despliegue y bienestar para toda la vida (…) Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades prácticas, roles y relaciones (…) Se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos. (Res. Del CEF. Nª 43/08). Estas definiciones refieren a pensar subjetividades como modos de estar y de ser en el mundo que se van construyendo a lo largo de las historias individuales entramadas en las colectivas.

La inclusión de este seminario: Sexualidad humana y educación en este diseño reafirma la necesidad de las/os futuros docentes tengan formación apropiada sobre esta temática fundamentada en la responsabilidad que tiene la escuela en la protección de los derechos de las/os niñas/os, jóvenes y adultos, así como su capacidad de igualar el acceso a la información. La inclusión sistemática de la Educación sexual exige, por lo tanto, que esa transmisión se encuadre en un marco informativo y formativo que haga explícito el respeto por los derechos humanos, y a la vez el respeto a la pertenencia sociocultural, comunitaria de los destinatarios de tal formación.

OBJETIVOS:

General:

* Reflexionar desde un enfoque integral la sexualidad humana, con el fin de construir de manera conjunta, educadores y educandos, una educación intercultural sobre los múltiples aspectos que transversalizan la sexualidad.

Específicos:

* Comprender, los diferentes procesos y construcciones socioculturales que se tienen de la sexualidad humana, especialmente en las relaciones que se tejen entre las costumbres, tabúes y la educación sexual de los pueblos indígenas y demás grupos sociales de la Argentina.
* Identificar y discutir los diferentes enfoques de género, roles e identidades sexuales que se construyen desde la comunidad y sociedad.
* Repasar desde una perspectiva biológica la sexualidad y reproducción de los seres humanos, identificando las diversas etapas y órganos que intervienen.
* Conocer y discutir los aspectos de salud y enfermedad que trae consigo la activa vida sexual de una persona.

EJES DE CONTENIDOS:

EJE 1: *Sexualidad como construcción sociohistórica y cultural:*

Cuerpos sexuados. Control y disciplinamiento. Derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos y ejercicio de ciudadanía.

Tensión entre Relativismos y Universalismos, Derechos humanos y Cultura, en torno a los géneros. La enseñanza de la sexualidad: inconvenientes y desafíos.

EJE 2: *Las identidades de géneros y transgéneros:*

Construcción cultural, económica, social y política. La educación diferencial genérica. Sexualidad y mitos. Prejuicios. Violencia visible e invisible.

EJE 3: *Sexualidad desde el aspecto biológico*:

Anatomía y fisiología en las diferentes etapas vitales. Fecundación, desarrollo embriológico, embarazo y parto. Esterilidad, fertilidad. Tecnologías de la reproducción y de intervención sobre el cuerpo. Salud sexual y reproductiva. Los métodos anticonceptivos y la regulación de la fertilidad. Aborto.

EJE 4: *Malestares de la sexualidad y prevención*:

Enfermedades de transmisión sexual. Violencia en la sexualidad. Abuso sexual. Disfunciones. Educación para la sexualidad. Medios de comunicación y sexualidad. Promoción de la salud integral.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

* Las miradas de la Salud. Santa Cruz, Bolivia. Ministerio de Salud y Deportes del Estado plurinacional de Bolivia.
* La Salud en el Oeste Indígena Chaqueño. Asoc. Comunitaria Megesoxochi y Médicos del Mundo-Argentina.
* Relatos Qom (Toba)
* La Adolescente necesita el apoyo para cuidar su cuerpo. Cuadernillo Bilingüe. Madres Cuidadoras de la Cultura. Pampa del Indio. Chaco.
* Mensajes del Gran Chaco. Literatura Oral indígena. Mercedes Silva.
* La Mujer y su sexualidad. Su relación con los demás. Cuadernillo. Encuentro de Mujeres Multiplicadoras. INCUPO.
* Género, cuerpo y sexualidad. Cultura y ¿Naturaleza?. Revista de Antropología Iberoamericana. Vol. I. Nº 1. Ed. Electrónica. Madrid.
* Lo’onatacpi na qom Derquil’ecpi. Materiales del taller de Lengua y Cultura Toba. MECYT.
* UNICEF va a la Escuela. UNICEF.

**Unidad Curricular:**

**ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL. PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Cuarto Año

**Carga horaria:** 3 hs. Cátedras semanales**.**  Anuales: 96 hs cátedras, 64 hs reloj

**Régimen de cursado:** Anual

**Formato curricular:** Asignatura

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

Como unidad complementaria, estará orientada a reforzar la lingüística de los estudiantes que al llegar al cuarto año necesiten mayor apoyo en el desarrollo de sus competencias lingüísticas en lengua indígena local o en lengua castellana. Podrá ser destinada al aprendizaje de una Lengua indígena alternativa.

En todos los casos, deberá fortalecer la Prácticas Pedagógica de los Residentes.

También puede pensarse como espacio para la producción de materiales bibliográficos, que por necesidad, vacancia o interés institucional se constituya como oportunidad para fortalecer la formación en el nivel.

Unidad Curricular: **INTERLENGUAS II**

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año

Carga horaria: 3hs cátedras semanal. Anuales: 96hs cátedras, 64hs reloj.

Régimen de cursado: Anual

Formato curricular: Taller

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

Como continuidad del Taller Interlenguas (taller dentro de unidades curriculares de lenguas en 1° y 2° año del Plan de estudios del Profesorado Intercultural Bilingüe para la Educación Inicial.

La concepción que se sustenta en la propuesta de contenidos y su abordaje didáctico es desde la perspectiva comunicativa. Por ello, los contenidos están organizados desde una perspectiva pragmática y semántica de carácter universal o común a los usos en diferentes lenguas y no sintáctica, aunque el abordaje de los distintos contenidos pragmáticos y semánticos implica necesariamente la enseñanza del sistema morfológico, sintáctico, fonológico, así como el sistema no verbal kinésico, proxémico, cronoléctico y cultural.

En todos los casos, los docentes a cargo del taller deberán situarse en las necesidades del grupo de alumnos para diseñar sus proyectos áulicos, así como en aquellos componentes socio-culturales en los que la lengua respectiva adquiere significado.

Es fundamental que el Profesor de Educación Inicial Bilingüe Intercultural, no sólo conozca la lengua y entienda el significado de palabras, sino que avance a lo largo del plan de estudios, en las competencias de manejo de ambas lenguas (niveles) con conocimiento pleno de las variedades regionales de la lengua indígena.

Este componente es llamado en esta unidad:

**Eje 1: Prácticas de interlenguas para el desempeño profesional.**

**Eje 2: Literatura.** Pone el foco en las prácticas del lenguaje desde la literatura adecuada al nivel Inicial, a los intereses infantiles y la referida a la infancia, desde la oralidad, la expresión, las posturas, la modulación de la voz al narrar obras de la literatura como relatos tradicionales, cuentos, consejos, chistes y nuevas creaciones personales en diferentes lenguas y variedades dialectales del estudiante-futuro docente y retomando la unidad curricular Didáctica de la L1 y L2, se desarrolla desde el enfoque didáctico.

**El Eje 3**: **Alfabetización inicial** pone foco además en la alfabetización inicial en ambas lenguas y en la interlengua, con las prácticas del lenguaje y su enfoque didáctico para el nivel inicial de Didáctica de la L1 y l2.

En cuanto a prácticas del lenguaje de los estudiantes-docentes, se mantiene la programación del taller para determinar el progreso al que debe aspirar cada estudiante.

El progreso de un nivel a otro lo indica:

La evidencia creciente del uso de las habilidades comunicativas y de la producción de actos de habla.

La independencia creciente que adquiere el alumno y que le permite iniciar y controlar una interacción.

Los niveles están diseñados de forma tal que proporcionan un marco para la progresión de la enseñanza y aprendizaje, así como de las tareas que los alumnos deberán realizar para desarrollar habilidades referidas a la comprensión y producción de diferentes tipos discursivos y textuales. Como no existe una normativa nacional o latinoamericana para los requerimientos de cada nivel de enseñanza de lenguas de herencia, se ha tomado como base los criterios y cánones establecidos por el Consejo Europeo en el Acuerdo Marco para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas correspondiente al año 2001.

En el Nivel 1 se proporciona al alumno un andamiaje importante para la estructuración de las interacciones y el uso y comprensión de diferentes tipos textuales. La organización de las actividades de enseñanza en torno a tareas¹ tiene por objeto recrear situaciones de usos de lenguaje similares a los que el alumno deberá realizar por requerimientos ocupacionales, de educación o de la vida cotidiana.

Las tareas referidas a conversación el Nivel 1 proporcionan oportunidades reales de intercambio de información, opiniones e ideas, aunque su nivel de conocimientos le permitirá en la mayoría de los casos sostener brevemente una conversación o participar en forma restringida en una interacción con otros hablantes con mayor competencia del lenguaje o con hablantes nativos. En los niveles subsiguientes, el alumno deberá tomar la responsabilidad de iniciar y mantener una interacción, así como la de cambiar temas, proporcionar información relevante entre otros.

En el Nivel 1 las tareas de comprensión auditiva se basan en las habilidades de deducción, anticipación e inferencia de datos. En los niveles subsiguientes estas habilidades son desarrolladas y profundizadas hasta llegar a un análisis crítico de los datos, opiniones e ideas.

En el Nivel 2 el alumno debe ser capaz de iniciar y sostener una conversación que implique intercambios largos e inteligibles. Debe ser capaz de comprender a otros usuarios de la lengua de herencia y de pedir aclaraciones, repetición o reformulación de la información cuando experimenta dificultades para comprender lo que le dicen.

A partir del nivel 3 el alumno debe ser capaz de efectuar un uso más amplio de vocabulario relacionado a temas de su interés, así como opinar y argumentar sobre cualquier tema. También debe ser capaz de tomar y mantener los turnos de habla por más tiempo, así como controlar el desarrollo de una comunicación evitando temas sobre los cuales no desea hablar.

En cuanto a la comprensión lectora y auditiva, el alumno debe ser capaz de comprender discursos orales/escritos en mayor profundidad captando progresivamente sutilezas, juegos de lenguajes, ironías, sentidos que reactualizan los significados de diccionario de las palabras. Las sub-habilidades que se ponen de manifiesto en las actividades de comprensión son: deducción, inferencia, y anticipación de contenido.

A nivel de producción de textos, el alumno deberá desarrollar la competencia de expresar ideas en forma cohesiva y coherente ganando progresivamente mayor precisión y manejo de diversos formatos textuales.

¹Tarea: a diferencia del ejercicio que focaliza la atención sobre un aspecto gramatical, fonológico o léxico y de la actividad que simula una comunicación en condiciones controladas por el profesor, la tareas es una verdadera acción comunicativa (oral o escrita) que implica el desarrollo simultáneo de las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura y el aprendizaje, actualización y práctica del repertorio comunicativo del alumno.

**EJE. PRÁCTICAS DE INTERLENGUAS PARA EL DESEMPEÑO PROFESIONAL**

OBJETIVOS POR NIVEL

NIVEL 1

Al finalizar el primer nivel el estudiante será capaz de:

Comprender lo que se le dice en forma clara, lenta y directamente en una interacción simple

Desempeñarse lingüísticamente en tareas rutinarias básicas que requieran intercambio de información sobre temas familiares referidos al trabajo, estudio o intereses personales.

Usar estructuras básicas, frases idiomáticas y lexico apropiado a situaciones comunicativas cotidianas o típicas.

Expresar lo que él/ella y otras personas hacen, necesitan o ambicionan con respecto a sus trabajos, sus estudios y su vida personal en interacciones sencillas y como respuesta a una situación comunicativa.

Comprender textos de formato, estructura y complejidad léxico-gramatical ligeramente por encima de aquellos textos que puede producir.

Desempeñarse lingüísticamente en forma escrita en tareas básicas que requieran completar formularios o planillas o redactar textos sencillos en respuesta a una situación comunicativa.

NIVEL 2: Nivel Elemental

El estudiante deberá ser capaz de:

Comprender las ideas principales en discursos y textos sobre temas familiares para el alumno

Expresar opiniones y puntos de vista personales, intercambiar información sobre temas con los cuales el alumno será familiarizado y que sean de su interés.

Emplear una gama bastante amplia de lenguaje para describir experiencias y eventos, así como para proporcionar las razones de lo que dice y explicar sus planes y puntos de vista.

NIVEL 3: Nivel Intermedio

Al finalizar el Nivel 3 el estudiante será capaz de:

Comprender lenguaje complejo en interacciones de mayor duración sobre temas con los cuales el alumno está familiarizado.

Comunicarse con espontaneidad y participar en conversaciones de mayor duración mediante:

el empleo de explicaciones claras de sus puntos de vista y opiniones

el inicio, mantenimiento y cierre de conversaciones realizando un uso efectivo de turnos

Demostrar que posee un manejo amplio de la lengua extranjera para producir instancias discursivas que impliquen el uso de oraciones complejas, seguridad en la selección léxica y autocorrección o reformulación de su discurso sobre el contexto y propósito comunicativo.

NIVEL 4:

Al finalizar el nivel 4, el estudiante será capaz de:

Comunicarse en forma solvente sobre temas de su conocimiento en discursos extendidos y mediante el uso de turnos de mayor duración

Manejar un repertorio lingüístico amplio que le permita expresar ideas y pensamientos con precisión, evitando ambigüedades e imprecisiones.

Mantener la coherencia y cohesión en discursos orales y escritos a través de la organización del discurso para:

destacar puntos relevantes

manejar las interrupciones por medio de estrategias de reformulación de la información sobre la base de las respuestas obtenidas

Mantener una interacción mediante el pedido de información y la elaboración de la información sobre la base de las respuestas obtenidas

Comprender las ideas principales, argumentos e inferencias, cambios en el registro y énfasis en proposiciones de mayor complejidad

NIVEL 5: Nivel Avanzado

Al finalizar este nivel el alumno deberá ser capaz de :

Comprender ideas principales y secundarias, argumentos y cambios en el registro en conversaciones complejas, extensas y algunas veces des- estructuradas.

Comprender argumentos expresados explícita e implícitamente en textos odiscursos complejos y/o sobre temas abstractos.

Comprender y contribuir al desarrollo de una interacción en contextos sociales y profesionales con confianza y propiedad.

Controlar el discurrir de una conversación, manteniendo una comunicación fluida.

Demostrar el manejo de una amplia variedad de estructuras lingüísticas, vocabulario y funciones similares a las de un hablante nativo.

Ser capaz de negociar significados para el éxito de una interacción comunicativa.

En cuanto a comprensión auditiva inferir y comprender mensajes a partir de claves fonológicas.

Demostrar habilidad para reconocer expresiones idiomáticas y coloquialismos, inferir y extraer significado de lenguaje vago e impreciso.

Evaluar aseveraciones y argumentos.

CONTENIDOS:

Contenidos pragmáticos y competencias comunes a LENGUAS DE HERENCIA ágrafas y no estandarizadas²

|  |  |
| --- | --- |
| NIVEL | DESCRIPCIÓN |
| 1 | Competencia oral y escrita del alumno: Puede comprender y usar expresiones familiares cotidianas y frases básicas destinadas a satisfacer necesidades concretas. Puede presentarse a sí mismo y a otros, y puede solicitar y brindar información personal, tal como dónde vive, gente que conoce y cosas que posee. Puede interactuar en forma simple, en tanto la otra persona hable con claridad y lentitud, y esté predispuesta a colaborar. Puede comprender oraciones y expresiones frecuentes relacionadas con áreas de relevancia (por ejemplo, información personal y familiar básica, información relacionada con actividades, geografía local, empleo). Puede comunicarse en tareas simples y de rutina) que requieran un intercambio simple y directo de información sobre temas familiares o rutinarios. Puede describir en términos simples los aspectos de su medioambiente cercano y los problemas en áreas de atención inmediata.  Contenidos pragmáticos-discursivos: Saludar formal e informalmente. Solicitar y proporcionar datos personales.  Presentarse a sí mismo y a otros. Preguntar y responder de dónde son las personas y cuál es la ubicación geográfica de lugares. Preguntar y responder sobre actividades u ocupaciones cotidianas. Describir costumbres. Describir cosas, explicar su uso. Preguntar y responder acerca de posesiones. Preguntar y responder sobre celebraciones/ fiestas. Hablar acerca del hogar de las personas. Preguntar acerca del horario y la frecuencia de actividades. Hacer,  aceptar y rehusar invitaciones. Describir acciones en curso. Describir lo que las personas están usando. |
| 2 | Competencia oral y escrita del alumno: Puede comprender los puntos principales de conversaciones acerca de asuntos familiares usualmente pertenecientes al ámbito comunitario, el trabajo, las escuelas, actividades recreativas, etc. Puede tratar con la mayoría de las situaciones que puedan suscitarse en conversaciones con hablantes de dicha  Lengua. Puede producir textos simples hilvanados sobre temas que le son familiares o de interés personal. Puede describir experiencias y eventos del pasado, tradiciones, etc. Preguntar acerca de planes futuros y deseos o ambiciones.  Contenidos pragmáticos-discursivos: Preguntar y responder acerca de temas familiares. Hablar acerca de las condiciones climáticas, el pronóstico del tiempo, etc. Preguntar y responder sobre educación , deportes, fiestas,  actividades de tiempo libre, actividades comunitarias, etc. Opinar, pedir y dar razones. Fundamentar opiniones. Describir experiencias y eventos del pasado, tradiciones, etc. Preguntar acerca de planes futuros y deseos o ambiciones. |
| 3 | Competencia oral y escrita del alumno: Puede comprender las principales ideas de textos complejos, tantos sobre temas abstractos como concretos, incluyendo debates técnicos en su campo de especialización. Puede interactuar  con cierto grado de fluidez y espontaneidad, lo cual facilita la interacción con hablantes nativos. Puede producir textos claros y detallados sobre una amplia variedad de temas y explicar un punto de vista acerca de una cuestión  temática, señalando las ventajas y desventajas de varias opciones.  Contenidos pragmáticos-discursivos: Hablar acerca de experiencias personales. Reflexionar sobre relatos orales y escritos que explican fenómenos o hechos. Utilizar correctamente preposiciones, construcciones nominales,  adverbiales y verbales. Ampliar vocabulario general e incorporar léxico relativo a su área ocupacional. Utilizar correctamente los tiempos verbales simples. |

²Se refiere a aquellas lenguas en las que no existe una variedad de la lengua que se considere como la más representativa de la comunidad y por consiguiente existirá imprecisión respecto de pautas gramaticales, fonológicas y lexicales.

Unidad Curricular: **PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA**

**DE LA EDUCACIÓN INICIAL BILINGÜE INTERCULTURAL**

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año

Carga horaria: 3 hs. Cátedras semanales. Anuales: 96 hs. Cátedras 64 hs reloj.

Régimen de cursado: Anual

Formato curricular: Asignatura

**FINALIDAD FORMATIVA:**

La formación docente para el nivel inicial ha sufrido diferentes modificaciones a lo largo de las últimas décadas vinculadas con el modo en las que fue evolucionando el nivel, desde un enfoque asistencialista, de baja valoración, hasta su conceptualización actual como nivel educativo integrado a la educación formal para niños de 45 días a 5 años cumplidos. Existen estereotipos que marcan el perfil de los docentes del nivel inicial que han favorecido procesos de infantilización de los futuros educadores cargando de rituales que han empobrecido las prácticas cotidianas. Una de las tensiones del campo educativo de la educación infantil en los países latinoamericanos, que requiere ser atendida desde la formación, implica reconocer la diferencia en clave de igualdad o aproximar a los niños a estándares de homogeneidad. En el caso argentino ha predominado una referencia implícita a un modelo de niño de clase media urbano.

Una educación que busca ser democrática y equitativa, dirigida a formar recursos humanos capaces de convivir respetuosamente y de enfrentarse a un mundo en permanente proceso de cambio, donde las interrelaciones y los intercambios entre grupos diversos son cada vez más necesarios y frecuentes, debe comenzar por el reconocimiento, la valoración y el análisis crítico de la realidad en la que se desarrolla, que nunca es aislada del mundo circundante, ni es más o menos válida que otra. Esto exige incorporar al currículo cosmovisiones diversas, procesos históricos olvidados o marginados, valores y costumbres diferentes, temas coyunturales y actuales, logros y avances de las distintas sociedades, problemas que surgen en la vida cotidiana, el análisis y el cambio en las relaciones desiguales existentes entre las personas, entre otros elementos ignorados por mucho tiempo en la educación.

**OBJETIVOS:**

Promover la construcción de conocimientos explicativo-interpretativos que posibiliten reflexionar críticamente acerca de discursos y prácticas sociales e institucionales, que comprometen a la educación inicial

Desarrollar un pensamiento divergente para abordar en su complejidad el análisis de casos y la búsqueda de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos

**EJES DE CONTENIDOS:**

EJE I: Problematizando la Educación Inicial en la dimensión político-educativa

Significado del nivel inicial desde una perspectiva histórica: transformaciones contemporáneas. Los precursores de la Educación Inicial. Antecedentes históricos. Actualidad y resignificación de aportes.

Educación Inicial y desigualdad social. Igualdad vs. Diversidad cultural. Calidad y Equidad educativa. Educar con una mirada bilingüe intercultural: ¿cómo, qué, para qué enseñar? Situación de los jardines con población indígena en la provincia, en la Argentina, en Latinoamérica. Políticas públicas y educación infantil: marco de derechos, integralidad, intersectorialidad, interinstitucionalidad, participación comunitaria, territorialidad, sustentabilidad. Programas sociales de atención a los niños en situación de pobreza y vulnerabilidad.

EJE II: Problematizando la Educación Inicial en la dimensión socio-cultural

El diálogo cultural como condición para la construcción de un proyecto colectivo para la educación inicial. El diálogo de las instituciones de Nivel Inicial con las familias de los niños, las instituciones y organizaciones barriales. Relación familias y escuelas: funciones parentales y funciones docentes. Diferenciación y complementariedad en la tarea educativa: padres y maestros hoy. Demandas educativas de familias e instituciones. Diferencias culturales en la escuela. El respeto por la diferencia y lo diferente: el discurso de la tolerancia.

EJE III: Problematizando la Educación Inicial en el campo pedagógico-didáctico

Las situaciones problemáticas relacionadas con los contextos de enseñanza. Diversos contextos socioculturales: urbano, urbano-marginal, rural. Bilingüe intercultural. Educativos, comunitarios, de la salud, recreativos, instituciones intermedias Principales problemáticas en el desempeño del rol. El tiempo, el espacio y los recursos disponibles.

Articulación de Niveles: Inicial y Primario: factores que inciden en el proceso (subjetivos, familiares, estructurales, institucionales). Abordaje de contenidos curriculares entre niveles. Alfabetización temprana. Articulación entre educación escolarizada y no escolarizada.

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:**

NOVARO GABRIELA. Pueblos indígenas y escuela. Avances y obstáculos en el desarrollo de un enfoque intercultural. Argentina. 2001

Diversidad cultural: un reto para las instituciones educativas México, Colombia, Argentina, Perú y Guatemala

PORLAN, R. Cambiar la escuela. Buenos Aires. Magisterio del Rio de la Plata.

BERNAR CHARLOT. La relación con el Saber.

GARCÍA J. GARCÍA F. aprender Investigando. Una propuesta metodológica basada en la Investigación. Sevilla. Diada. 1997.

DISEÑO CURRICULAR BASE PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE NIVEL INICIAL. Ministerio de Educación. La paz. Bolivia. Ed. Reforma educativa.

MAIMONE María del Cármen. EDELSTEIN Paula. Didáctica e identidades culturales. A cerca de la Dignidad en el Proceso Educativo. Editorial Stella.

**Unidad Curricular:**

**ARTE INDÍGENA III / CELEBRACIONES Y FESTIVIDADES**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Cuarto Año

**Carga horaria semanal:** 3 hs. Cátedras semanales. Anuales: 48 hs cátedras, 32 hs. reloj

**Régimen de cursado: Cuatrimestr**al.

**Formato Curricular:** Taller

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

La cosmovisión indígena, desde un paradigma integrador, considera al Hombre/mujer como parte indivisible de la naturaleza y por lo tanto, en un concepto integrador de lo que otras culturas llaman ciencias sociales, ciencias naturales, espiritualidad, de manera fragmentada, la cosmovisión qom incluye en un posible concepto de ciencias sociales holístico, incluyente de la vida, de lo natural, las Ciencias de la Vida. Allí, desde esta cosmovisión particular, el pensamiento propio SENTIPIENSA la vida y con rogativas y saludos, interactúa con el cosmos, sus reinos y sus seres, los celebra y los representa.

La formación de un educador indígena, debe hacer vivenciar estos conocimientos y relacionamientos ancestrales, para sentipensar las prácticas educativas y la vida actual.

**EJES DE CONTENIDOS:**

Espiritualidad. Celebraciones, festividades, representaciones indígenas en un mundo de relaciones.

Rogativas a los reinos acuático, terrestre, celestial y sus guardianes (seres espirituales).

Hueraic, Qomoxonalo, Locol-lve, Rai’ilo’oc L’ta’a.

Nohuet, Qosoroc, Huashe, Qatalo, Qarahuaic, Napa’al l’ta’a.

Cantos en los diferentes momentos del día, en los distintos puntos cardinales.

Canciones. Cantos de aves, gritos de animales. Cantos a los árboles y a sus frutos.

Cantos para pedir fuerzas para el día que empieza. Cantos para ser bendecidos. Cantos para la búsqueda del alimento. Nacimientos. Duelos.

Reuniones espirituales. Las festividades y sus normas. Cantos, danzas, bebidas y alimentos en las festividades.

Trabajos de campo: ¿Cuándo se hacen?, ¿Qué se hace?, ¿Quiénes participan?, ¿Qué sentido tiene la festividad?.

Nuevas festividades.

**Unidad Curricular: ATENEOS DISCIPLINARES**

**Ubicación en el Diseño Curricular:** Cuarto Año

**Carga horaria:** 6 hs. Cátedra semanales. Anuales: 192 hs cátedra, 128 hs reloj

**Régimen de cursado:** anual.

**Formato Curricular:** Ateneos

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

El Ateneo disciplinar es un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes, que se estructura a partir del análisis de casos específicos o problemáticas localizadas, es decir, de un abordaje casuístico y en profundidad, de la problemática que convoca. Aunque presentado como una unidad independiente, está indisolublemente ligado a las prácticas profesionalizantes, con horarios a convenir con los practicantes residentes y los profesores de apoyo de las distintas unidades y disciplinas que acompañan al proyecto de prácticas.

**EJES DE CONTENIDO:**

Eje 1: Cs. Sociales y Naturales. 2hsc. Formato: Ateneo Disciplinar:

Eje 2: Educación Física y Lenguajes Artísticos 2hs. Formato: Ateneo Disciplinar

Eje 3: Matemática, Alfabetización Inicial y Literatura. 2hsc. Formato: Ateneo Disciplinar

**Unidad Curricular:**

**PRÁCTICA DOCENTE IV. RESIDENCIA PEDAGÓGICA**

**Ubicación en el Diseño Curricular**: Cuarto año

**Carga Horaria:**7hs. Cátedra semanal. Anuales: 224hs cátedra, 140 hs reloj

**Régimen de Cursado:** Anual

**Formato Curricular:** Prácticas docentes

**RESIDENCIA PEDAGÓGICA**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4to año

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 7 hs cátedras semanales (224hs cátedras- 140 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS:**

La Unidad Práctica IV se constituye como la confluencia del plan de formación, para dar una conclusión óptima que responde al perfil profesional del egresado de esta formación:

“*Docentes Interculturales Bilingües para la Educación Inicial posicionados en la terea de Enseñar, desde la dimensión político-pedagógica, capaces de reunir, unir, articular en el hecho educativo los sueños y aspiraciones del Pueblo Indígena particular, como acto pedagógico de emancipación, de reconocimiento y desde una actitud crítica e intercultural, capaces de transmitir al conjunto del sistema educativo, la riqueza de los métodos, técnicas y conocimientos aprendidos y construidos desde su actuar territorial”.*

Desde otra unidad: Ateneos Didácticos, reflexiona, sistematiza y proyecta la residencia

pedagógica de responsabilidad plena en Salas y Escuelas Asociadas.

La Residencia Pedagógica es la última de las cuatro unidades que integran el campo de las Prácticas profesionales.

En ella se resume la intención de permitir que los futuros docentes de Educación Inicial puedan, con el correspondiente análisis crítico y reflexivo desarrollar esta etapa con las herramientas necesarias brindadas por este diseño curricular , y que guardan relación con la superación del modelo tradicional en el campo de las prácticas, que permitía llegar a esta etapa con una serie de elementos faltantes en cuanto a contenidos acordes con la realidad , el contexto, con la atomización y fragmentación del conocimiento y sin la posibilidad de tener las herramientas necesarias para que se cree en el cumplimiento del sueño de Stenhouse: que cada aula se transforme en un laboratorio, y donde sea el docente quien a través de los fundamentos y el conocimiento elabore propuestas de intervención acertadas a la realidad que le toca vivir.

En esta instancia, el alumno residente asume progresivamente diversas responsabilidades de manera integral, en relación con la enseñanza y las prácticas docentes que el desempeño requiera, rotando por salas correspondientes a jardines maternales y de infantes, como así también a espacios de educación no formal que trabaje con niños/as de 45 días a 5 años inclusive, con la sólida y firme convicción de brindar la mayor cantidad de oportunidades educativas en la formación profesional.

Será de vital importancia que los/as alumnos/as puedan integrar los conocimientos adquiridos en los diferentes espacios, aplicándolos en la fundamentación, ejecución y evaluación de proyectos pedagógico-didácticos, atendiendo a la diversidad sociocultural y personal de los alumnos a través de propuestas didácticas flexibles que promuevan la calidad y la equidad educativa.

El futuro docente desarrollará funciones vinculadas con las diferentes dimensiones de la institución, lo que implica:-observación participante, - participación de todas las actividades institucionales, - relevamiento y análisis de datos del contexto áulico e institucional, - diario de clases observadas, - registro de clases desarrolladas, - reflexiones de su propia experiencia práctica confrontándola con las teorías en las que se sustentaron.

**EJES DE CONTENIDOS:**

**Residencia Pedagógica:** Prácticas con responsabilidad creciente y responsabilidad plena en instituciones de Nivel Inicial, en contexto de Pueblos Originarios.

BIBLIOGRAFIA BASICA

Diseños curriculares jurisdiccionales y nacionales para el nivel inicial.

Núcleos de Aprendizaje Prioritario para el Nivel Inicial. 2004.

Currículum para la Educación Inicial. Provincia del Chaco. 2013.

Lineamientos Curriculares para Educación Bilingüe Intercultural de Nivel Inicial. 2013.

**SISTEMTIZACIÓN DE EXPERIENCIA EN EIB**

Formato: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: 4to año

Asignación horaria semanal y total para el estudiante: 2 hs cátedras semanales (48 hs cátedras- 32 hs reloj)

**FINALIDADES FORMATIVAS**

En la etapa inicial del espacio, el futuro docente junto con el profesor de Práctica y el docente “orientador “elaborará, discutirá y ajustará el proyecto global para desarrollarlo en su inserción en las prácticas, según la institución y el grupo destinatario. En este momento de su residencia, se busca la reflexión y el registro de su accionar didáctico como objeto de conocimiento en las instituciones asociadas con la Educación Intercultural Bilingüe,

En la etapa post- práctica, se realizará un análisis general de lo vivido, visualizando sus problemáticas recurrentes y confrontando sus propias experiencias con las de sus pares, para facilitar la elaboración de la Memoria Profesional

En la residencia se llevan a cabo procesos de negociación, interacción y reflexión, en donde el futuro docente se inserta en el aula para comprender de forma crítica las diferentes situaciones de enseñanza, implicándose cognitivamente y afectivamente en la acción, por lo que se constituye en un espacio fundamental dentro de la socialización profesional del “alumno-docente”, que le permite aprender a reconocer y construir diferentes modelos docentes así como manejar la acción didáctica propiamente dicha.

Este taller está destinado a la sistematización de los primeros desempeños del rol y del trabajo docente y revisar la construcción subjetiva del ejercicio docente, para lo cual es necesario el análisis y la abstracción de la propia biografía escolar, las representaciones sociales de los modelos docentes, la identidad laboral, las condiciones laborales y la perspectiva ética del trabajo docente.

**EJES DE CONTENIDOS**

Narrativa y reflexión sobre la práctica La biografía como estrategia de conocimiento. Elaboración de Memoria Profesional. El portafolio como estrategia didáctica y como instrumento para la reflexión y la sistematización de experiencias.

**BIBLIOGRAFÍA**

AGUERRONDO, I. *La escuela como organización inteligente*. Buenos Aires: Troquel.

BATALLÁN, Graciela (2007) *Docentes de infancia: antropología del trabajo en la* *escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós.

CAMILLIONI, Alicia y otras. (2007) *El saber didáctico.* Buenos Aires: Paidós.

DAVINI, María Cristina (1995) *La formación docente en cuestión: política y* *pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

-------------------------------- (2002*) De Aprendices a Maestro/as. Enseñar y Aprender a* *Enseñar.* Buenos Aires: Educación Papers.

DEVALLE de RENDO, Alicia (2000). *La Residencia de docentes: una alternativa* *de profesionalización*. Buenos Aires: Aique.

DUSSELL y FINOCCHIO (2003) *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en* *tiempos de crisis*. FCE

FERNANDEZ PEREZ, M. (1998). *La profesionalización docente.* *Perfeccionamiento, investigación en el aula. Análisis de la práctica*. España: SigloXXI.

FREIRE, Paulo, (2002). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la* *práctica educativa.* Buenos Aires: Siglo XXI.

JACKSON, Philip W., (2002). *Práctica de la enseñanza.* Buenos Aires: Amorrortu. LUCERO, María Teresa. *Nuevas expectativas para el desempeño del rol.* En Novedades Educativas, Nº 52.

REMEDI, Eduardo, (2002). *Recuperación de prácticas en espacios de formación* *docente*. Conferencia en la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación(UNLP), La Plata.

SANJURJO, Liliana, (2002) *La formación práctica de los docentes*. Rosario: Homo Sapiens.

Bertoni, Alicia, Poggi, Margarita. Teobaldo Marta: Evaluación Nuevos Significados para una práctica compleja. Edit Kapeluz Julio de 1997

ANTONI ZABALA VIDIELLA, L Práctica Educativa, Cómo enseñar. 1995.Editorial GRAÓ.

de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (IESALC-UNESCO). Págs.: 79-102.

4. **RÉGIMEN DE EVALUACIÓN, CALIFICACIÓN Y PROMOCIÓN.**

4. A. EVALUACIÓN: Conceptualización y Régimen.

Los procesos de evaluación en la modalidad deben favorecer la construcción de conocimientos y el apoyo que los profesores prestan a este proceso. En este sentido, la evaluación debe ser considerada como una herramienta metacognitiva y de autoanálisis que permita a los estudiantes el control consciente de las interpretaciones significativas que construyen de la realidad bajo estudio y de los procesos de aprendizaje que experimentan. La evaluación es el medio que tanto los profesores como los estudiantes tienen para visualizar este proceso de construcción progresiva de la reflexividad, siendo necesario estimular la documentación progresiva del aprendizaje que realiza el futuro profesional (registros de campo; análisis de textos y experiencias; diseño de propuestas y/o material didáctico, entre otros).

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

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

En este sentido, se propone la incorporación de tres modalidades básicas de evaluación a lo largo de la duración de la modalidad: diagnóstica, formativa, final y sumativa.

**4.A.1. Evaluación diagnóstica**

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

**4.A.2. Evaluación formativa**

En la medida que las formas de aprendizaje y de enseñanza en la modalidad privilegian el desarrollo de talleres, la participación en equipos y pares de trabajo, la elaboración de trabajos, la discusión en grupos, la formulación de hipótesis, la formulación y desarrollo de proyectos en EIB, la redacción de registros de situaciones reales y de prácticas docentes, por citar algunos, la evaluación asume un carácter eminentemente formativo y de observación de las dificultades y avances de los estudiantes con el fin de facilitarles la ayuda necesaria en forma oportuna. La evaluación formativa acompañará todo el proceso de aprendizaje y enseñanza, y deberá destacar los criterios cualitativos y las sugerencias de mejora, profundización y/o rectificación que deberá realizar el alumno en sus producciones.

**4.A.3. Evaluación final y sumativa**

Toda unidad temática o módulo puede cerrar sus procesos con productos académicos terminales, ya sean éstos escritos, gráficos u otras formas de expresión. Asimismo, es deseable que estos productos constituyan tópicos, capítulos o ítems de la evaluación final donde los futuros docentes plasmen sus conocimientos como resultado de la modalidad. De estos productos se tomarán tres calificaciones (como mínimo) con la calidad de “parciales”