

## **RESOLUCIÓN N.º 4184/MEGC/14**

Buenos Aires, 10 de diciembre de 2014

### **VISTO:**

La Ley Nacional N° 26.206, el Decreto Nacional N° 144/08, la Resolución Nacional ME N° 1588/12, las Resoluciones CFE Nros. 24/07, 30/07, 74/08, 83/09, 111/10 y 183/12, el Expediente Electrónico N° 11.624.545/MGEYA-DGPLINED/14, y

### **CONSIDERANDO:**

Que por las presentes actuaciones se tramita la aprobación del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas, a los efectos de su implementación en los Institutos Superiores de Formación Docente de Gestión Estatal y de Gestión Privada dependientes de las Direcciones Generales de Educación Superior y de Educación de Gestión Privada, en el ámbito del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires indica en su artículo 23 que la Ciudad "establece los lineamientos curriculares para cada uno de los niveles educativos" y en su artículo 24 que "se responsabiliza por la formación y perfeccionamiento de los docentes para asegurar su idoneidad y garantizar su jerarquización profesional";

Que la presente propuesta está encuadrada por los lineamientos de la política nacional para la formación docente, por la Ley Nacional de Educación Nº 26.206 y por las Resoluciones CFE Nros. 24/07, 30/07, 74/08, 83/09, 111/10 y 183/12;

Que mediante la Resolución CFE Nº 24/07 se aprobó el documento con los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" estableciéndose en el Apartado II -Niveles de concreción del currículo, punto 20.1- que "se espera que cada jurisdicción pueda elaborar los diseños curriculares pertinentes y culturalmente relevantes para su oferta educativa, a partir de los Lineamientos Nacionales y considerando un margen de flexibilidad para el desarrollo de propuestas y acciones de definición institucional local";

Que la Resolución ME Nº 1588/12 aprueba los requisitos y procedimientos para la tramitación de las solicitudes de validez nacional de títulos y certificaciones correspondientes a estudios presenciales de formación docente en el marco del Decreto Nacional Nº 144/08 que regula la validez nacional de títulos y certificaciones del sistema educativo;

Que el diseño curricular es el resultado de una tarea consensuada y articulada por la Gerencia Operativa de Currículum dependiente de la Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa, la Dirección de Formación Docente dependiente de la Dirección General de Educación Superior y la Dirección General de Educación de Gestión Privada;

Que la política educativa participativa que anima a este Ministerio promovió una metodología para el desarrollo del Diseño Curricular Jurisdiccional que consistió en constituir mesas de trabajo cooperativas donde participaron y realizaron acuerdos los representantes de las Direcciones ministeriales y de los establecimientos de Formación Docente de gestión estatal y privada;

Que el Diseño Curricular Jurisdiccional constituye un marco de referencia para garantizar niveles de formación equivalentes entre las diferentes ofertas formativas de la jurisdicción;

Que en virtud de la política nacional y del Gobierno de esta Ciudad y de la reconocida trayectoria de los establecimientos de Formación Docente de esta jurisdicción, el presente Diseño Curricular Jurisdiccional se constituye como marco y base para el desarrollo de los planes curriculares institucionales que deben manifestar a la vez la integración de contenidos comunes para garantizar la identidad jurisdiccional, la calidad y la equidad educativas y, simultáneamente, la variedad de propuestas específicas a partir de la identidad de las instituciones;

Que la nómina de establecimientos y cohortes que implementarán el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas fue evaluada y propuesta por las Direcciones Generales de Educación Superior, con la participación de la Dirección de Formación Docente, y de Educación de Gestión Privada;

Que conforme lo estipulado en la Resolución Nacional ME Nº 1588/12 debe darse intervención a la Dirección de Validez Nacional de Títulos y Estudios, y por su intermedio al Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) para el otorgamiento de la validez nacional al título de Profesor/a de Educación Superior en Ciencias Sagradas;

Que ha tomado la correspondiente intervención la Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa;

Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención que le compete.

Por ello, y en uso de las facultades que le son propias,

## EL MINISTRO DE EDUCACIÓN RESUELVE

Artículo 1.- Apruébase el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas, que deberá implementarse en los Institutos Superiores de Formación Docente dependientes de la Dirección de Formación Docente perteneciente a la Dirección General de Educación Superior, y en los Institutos de Formación Docente supervisados por la Dirección General de Educación de Gestión Privada del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que, como ANEXO I (IF-2014-15351751-DGPLINED), forma parte de de la presente Resolución.

Artículo 2.- Establécese que el Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado en el artículo precedente, deberá implementarse a partir del ciclo lectivo del año 2015 en los Institutos Superiores de Formación Docente de Gestión Privada, cuya nómina se detalla en el ANEXO II (IF-2014-15351751-DGPLINED), que a todos sus efectos forma parte de la presente Resolución.

Artículo 3.- Establécese que el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas podrá dictarse en todos aquellos Institutos Superiores de Formación Docente de Gestión Estatal y de Gestión Privada, que en el futuro implementen sus planes de estudios institucionales de acuerdo con la presente Resolución.

Artículo 4.- Encomiéndase a la Dirección de Formación Docente dependiente de la Dirección General de Educación Superior, a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento e Innovación Educativa, el seguimiento y la evaluación de la aplicación del Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado en el artículo 1 de la presente Resolución.

Artículo 5.- Dése cumplimiento con el procedimiento de tramitación de las solicitudes para la validez nacional de títulos y certificaciones correspondientes a estudios presenciales de formación docente dispuesto por la Resolución Nacional ME Nº 1588/12.

Artículo 6.- Establécese que la Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa iniciará el trámite de validez nacional conforme los requerimientos de la Resolución Nacional ME Nº 1588/12.

Artículo 7.- Establécese que los Institutos de Formación Docente, incluidos en el ANEXO II, enmarcados por los niveles de concreción curricular planteados en los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" aprobados por la Resolución Nº 24/07, y ajustándose al Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado por el artículo 1 de la presente Resolución, deberán tramitar la aprobación ante este Ministerio de los Planes Curriculares Institucionales conforme la normativa jurisdiccional vigente que a esos efectos conllevará la validez nacional de los títulos que emitan.

Artículo 8.- Establécese que la aprobación dispuesta por el artículo 1 no implicará una modificación en el régimen de aporte gubernamental a los establecimientos supervisados por la Dirección General de Educación de Gestión Privada.

Artículo 9.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires y efectúense las comunicaciones oficiales pertinentes a la Subsecretaría de Gestión Educativa y Coordinación Pedagógica y a las Direcciones Generales de Educación Superior, de Educación de Gestión Privada, de Planeamiento e Innovación Educativa, de Administración de Recursos, de Personal Docente y no Docente y de Carrera Docente, a las Gerencias Operativas de Currículum, de Recursos Humanos Docentes, de Títulos y Legalizaciones y de Clasificación y Disciplina Docente. Cumplido, archívese.

**Bullrich**

**ANEXO**

## **ANEXO - RESOLUCIÓN N° 4184-MEGC/14**

### **ANEXO I**

## **DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CIENCIAS SAGRADAS**

### **Introducción**

El presente diseño curricular jurisdiccional del Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas se ha construido con el objetivo de responder a las necesidades de cambio de los últimos años en la formación inicial del docente y, a su vez, tal como lo requieren las resoluciones del Consejo Federal de Educación,

para ser marco y base, y estipular la cantidad mínima de horas de los planes de estudios institucionales de los instituciones de nivel superior, tanto de gestión pública estatal como de gestión pública privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se considera, por un lado, que es necesario actualizar los planes de estudios institucionales que se vienen desarrollando en la actualidad y, por otro, que el diseño curricular jurisdiccional buscará ser un elemento orientador en la posibilidad de garantizar niveles de formación equivalentes entre las diferentes ofertas formativas de la jurisdicción.

Recorrer el camino hacia la construcción de nuevos diseños curriculares jurisdiccionales de formación docente según las resoluciones federales ha significado un gran desafío. El documento que hoy se presenta es un trabajo sin precedentes, resultado de una ardua tarea de consensos y enriquecedores aportes de las instituciones educativas de nivel superior de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con el objeto de llevar a cabo la elaboración de los diseños curriculares jurisdiccionales que respondan a las exigencias de los nuevos paradigmas educativos para formar docentes críticos y reflexivos, capaces de insertarse en un contexto de cambios sociales, tecnológicos y de producción de nuevos conocimientos.

Se presenta el diseño curricular jurisdiccional del Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, producto del trabajo de los siguientes órganos del Ministerio de Educación de la Ciudad: la Dirección General de Planeamiento Educativo, su Gerencia Operativa de Currículum, la Dirección General de Educación Superior, su Dirección de Formación Docente y la Dirección General de Educación de Gestión Privada.

La definición de los nuevos diseños curriculares jurisdiccionales únicos por carrera de formación docente da origen a una etapa en la que las instituciones formadoras, con el acompañamiento técnico del Ministerio de Educación, liderarán la implementación y la re-contextualización de la nueva propuesta curricular, con el fin de lograr la revisión permanente de las prácticas de formación. Este proceso será factible porque el perfil de egresado, las finalidades formativas de la carrera y los ejes de contenidos comunes desarrollados en el presente diseño construyen lo común y a la vez reconocen lo diverso, lo que permite que cada institución pueda considerar los lineamientos generales definidos por la jurisdicción sin resignar su propia identidad y proyecto educativo institucional. Se garantizan así la flexibilidad, la actualización y la ampliación del diseño curricular jurisdiccional por parte de las instituciones, de acuerdo con los planes de estudios institucionales que definirán la forma de enseñanza que favorezca la adecuación a las demandas actuales.

El presente trabajo, que respeta los distintos niveles de concreción curricular, tiene como fin la elaboración de los diseños curriculares jurisdiccionales de los diferentes profesados, que son los que fijarán el encuadre y las bases para todas las titulaciones que ofrecen la misma disciplina en la jurisdicción. Se entiende por Diseño Curricular Jurisdiccional de la Formación Docente al documento curricular aprobado por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires que enmarca la dinámica jurisdiccional del currículum que acompaña a cada título de formación docente inicial estableciendo el fundamento, las finalidades formativas, los contenidos y la organización común básica para todas las instituciones y animando a la vez a la generación de planes de estudios institucionales. Esto implica un concepto de calidad y equidad educativas que integran lo común, la garantía de contenidos y procesos básicos de excelencia para todos, la participación y el pluralismo de perspectivas, procesos y contenidos.

Sobre estas bases, cada institución elaborará su plan de estudios institucional en el que deberá traducirse y

especificarse el espíritu plasmado en estos diseños jurisdiccionales. El Plan de Estudios Institucional puede definirse como el documento que cada institución u organismo elabora a través de las instancias que correspondan y que fija el conjunto de definiciones curriculares que regulan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Allí se especifican las características relevantes que configuran la propuesta diferencial sobre la base del acervo común y de la garantía de calidad y equidad que fija el diseño curricular jurisdiccional. Siempre animando un espacio de libertad para el desarrollo del nivel de concreción curricular que se corresponda con el aula, con las unidades curriculares de cada propuesta y con la legítima autonomía de los docentes, tanto en su dimensión personal como en tanto equipo de trabajo.

Por otro lado, se considera de especial importancia la existencia en los diseños curriculares jurisdiccionales de la inclusión social en todos sus aspectos, y se sostiene que la escuela debe ser una escuela abierta a la igualdad de oportunidades. Y para ello es necesario que en los institutos de formación docente se enseñe a incluir. Es valioso destacar que el paradigma de la inclusión adopta una perspectiva social y pedagógica que supera la concepción de los sujetos con necesidades educativas especiales y da lugar al análisis de las dificultades en relación con un determinado contexto de enseñanza. Es necesario diluir las barreras y los obstáculos que contribuyen a la dificultad, para poder brindar los apoyos y ayudas necesarios. En la propuesta de educación integral no se trata de compensar sino de andamiar, de generar redes que posibiliten progresar curricularmente junto a otros. Se necesita de la integración para alcanzar la inclusión educativa, porque desde la mirada de la inclusión se habla de adaptaciones curriculares socio-constructivas; es decir, de aquellos apoyos y ayudas necesarios para todo niño, adolescente, joven y/o adulto que encuentre barreras en el aprender y en la participación para que le permitan transitar de su nivel de desarrollo real al potencial, a partir de una evaluación e intervención conjunta entre todos los actores involucrados en la enseñanza.

En concordancia con este paradigma educativo es que se incorporan contenidos referentes a la inclusión social en el campo de la formación general. Contenidos que, además, se agregan a los ya existentes en el campo de la formación específica de la carrera, lo que los posiciona en una perspectiva educativa más amplia.

Asimismo, se agrega el espacio curricular Educación Sexual Integral, que se propone preparar a los futuros docentes para que tengan los recursos necesarios para incorporar un tratamiento sistemático y explícito de este tema, tal como lo exige la Ley N° 2110/06 de Educación Sexual Integral de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

### **Criterios utilizados en la elaboración de los diseños curriculares jurisdiccionales de formación docente**

- **Equidad, integración e igualdad.** Se desarrolló una modalidad de trabajo que posibilitó, por primera vez en la historia educativa de la jurisdicción, la construcción de acuerdos entre todas las instituciones formadoras de docentes, tanto de gestión pública estatal, como pública privada. A su vez, se desarrollaron componentes y contenidos tendientes a efectivizar un estándar básico y común de calidad para la formación docente que pudiera contemplar y enriquecer a todas las instituciones. Esta experiencia permitió desarrollar puentes e instancias de diálogo para consolidar un trabajo común que fortaleciera la política pública a través del aporte solidario, abierto y relacional de las particularidades educativas de todos los sectores.

- **Participación y respeto a los niveles de especificación curricular.** El Estado de la Ciudad acciona para lograr un alto nivel de participación institucional y con el fin de dar cumplimiento a su responsabilidad de generar las políticas educativas locales. Esta acción se fundamenta en la riqueza histórica y actual de la formación docente en la Ciudad de Buenos Aires. Diversas instituciones educativas han aportado al desarrollo de los diseños curriculares, respondiendo al nivel de especificidad jurisdiccional. Esto conlleva también, a la luz de la normativa federal, la necesidad de distinguir entre los lineamientos curriculares del nivel nacional, los del nivel de la Ciudad y los del nivel institucional. Por esta razón, los diseños curriculares poseen un nivel de especificidad jurisdiccional que permite simultáneamente aplicar los marcos y las orientaciones acordadas federalmente para el subsistema de formación docente, y los criterios y normas de la Ciudad; al mismo tiempo que brindan un espacio destinado al desarrollo ulterior de nuevos planes de estudios institucionales.
- **Pluralismo y libertad.** La historia educativa de la Ciudad es testimonio de una trama compleja de experiencias de formación docente que son un capital cultural en permanente desarrollo. En este sentido, la elaboración de los diseños curriculares jurisdiccionales contempla el afianzamiento y la promoción de un marco curricular que convoca a una cultura común y pública que, a la vez, anima a la diversidad, pluralidad y libertad de enseñanza, tanto en instituciones estatales como privadas. Lo común y lo diverso se constituye así en puente de mutuo crecimiento y no en instancias opuestas o de confrontación educativa.
- **Innovación, calidad e intercambio de experiencias.** Estos diseños curriculares jurisdiccionales parten de la noción de que la innovación y la calidad en la formación docente no surge de imposiciones de expertos, sino de la configuración de un diálogo participativo y político que interrelaciona las experiencias y saberes de académicos, expertos, funcionarios, supervisores, directivos, docentes, estudiantes y otros miembros de las comunidades educativas. La calidad y la equidad son buscadas entonces a través de la participación y la libertad, en el marco de las políticas públicas.

Los criterios mencionados —que surgen de los distintos niveles normativos y de las experiencias señaladas— animan la elaboración de este diseño curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A la vez, estos criterios permiten un trabajo político-pedagógico constante y con horizonte de futuro sobre la formación docente.

### **Lineamientos que orientaron la política curricular jurisdiccional para la elaboración de los diseños curriculares jurisdiccionales de la formación docente**

- Destacar el paradigma de la inclusión y la diversidad de tal forma que atravesase los contenidos y las prácticas a fin de consolidar un perfil profesional docente que pueda llevar adelante una enseñanza efectiva y equitativa para todos los alumnos de la Ciudad. De esta forma, el principio de

obligatoriedad escolar encuentra un agenciamiento en la praxis y, no es solo una abstracción; se garantiza así el derecho a la educación para todos.

- Facilitar el acceso a las nuevas tecnologías con un claro perfil formativo.
- Brindar espacios para la innovación en materia pedagógica.
- Respetar, según lo establece la Ley N° 2110/06 de la Ciudad, el tratamiento sistemático sobre la Educación Sexual Integral, generando en el Campo de la Formación General un espacio curricular para tal fin.
- Establecer que tanto la didáctica como la práctica de la enseñanza se integren durante toda la carrera, en forma creciente, compleja y espiralada.
- Promover la integración de las disciplinas y las didácticas también en el campo de la formación en la práctica profesional.
- Atender al desarrollo de nuevas culturas, lenguajes y subjetividades, lo que implica el doble desafío de su comprensión y de su integración en la cultura escolar.
- Incluir la investigación educativa en la formación docente, en tanto práctica reflexiva para el enriquecimiento de la carrera profesional y como apertura a la investigación didáctica y disciplinar.
- Formar un docente abierto al multiculturalismo y al transculturalismo, en una ciudad receptora e inclusiva de experiencias tanto nacionales como internacionales, y transmisora, paralelamente, de la identidad, cultura e historia dinámica de la Ciudad de Buenos Aires.
- Preparar un docente que pueda promover procesos de aprendizaje de calidad atendiendo a la diversidad de contextos socioeconómicos en los que despliegue su tarea profesional.

### **1. Denominación de la carrera**

Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas.

### **2. Título a otorgar**

Profesor/a de Educación Superior en Ciencias Sagradas

### **3. Duración de la carrera en años académicos**

Cinco (5) años.

### **4. Carga horaria total de la carrera**

Carga horaria total en horas reloj: 2.860 horas.

Carga horaria total en horas cátedra: 4290 horas.



## **5. Condiciones de ingreso**

Título secundario.

## **6. Marco normativo de la política educativa nacional y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para la formación docente**

A partir de la vigencia de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 del año 2006, el Estado argentino ha iniciado una política de refortalecimiento del subsistema de formación docente. La LEN se articula además con la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521 y con la Ley de Financiamiento Educativo (LFE) N° 26.075. La política focalizada en la formación y carrera docente es efecto de un consenso nacional que se fue especificando a partir de la creación de la Comisión Federal de Formación Docente Inicial y Continua (Res. CFCyE N° 241/05), de la tarea encomendada al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología para la creación de un organismo descentralizado, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) (Res. CFCyE N° 251/05), que es previo a la sanción de la LEN, y de otras normativas operativas que propendieron a la consolidación y organización del subsistema (Res. CFE N° 16/07; Decreto PEN N° 374/07; Res. CFE N° 30/07; Res. CFE N° 72/08; Res. MEN N° 484/08) definiendo registros de las instituciones, las funciones del INFoD, la planificación del subsistema, la forma de gobierno en el nivel federal nacional y en las jurisdicciones, el régimen académico marco, los concursos, entre otras cuestiones.

También en el nivel nacional se desarrollaron políticas y normativas para desplegar lineamientos adecuados y una planificación integral. En este sentido, cobran relevancia: el Plan Nacional de Formación Docente (2007/2010) (Res. CFE N° 23/07) y los Objetivos y Acciones para los años 2008, 2010 y 2011 (Res. CFE N° 46/08 y 101/10) en cuanto antecedentes; y los Lineamientos Federales para el Planeamiento y Organización Institucional del Sistema Formador (Res. CFE N° 140/11), el Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015 (Res. CFE N° 167/12) y el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 (Res. CFE N° 188/12), en relación con el planeamiento vigente.

Finalmente, se han elaborado pautas claras para el afianzamiento de la formación inicial docente y el reconocimiento de títulos y su validez nacional. La normativa que se destaca en la materia son los Lineamientos Curriculares nacionales para la Formación Docente Inicial y la Nómina de Títulos (Res. CFE N° 24/07), el Decreto PEN N° 144/08 sobre la Validez Nacional de Títulos y Certificaciones para todos los Niveles del Sistema Educativo, las Recomendaciones para la adecuación de ofertas y títulos de Formación Docente Inicial a la Res. CFE N° 24/07 (Res. CFE N° 73/08), la aprobación de las titulaciones para las carreras de Formación Docente (Res. CFE N° 74/08 y su modificatoria Res. CFE N° 183/12) y las Res. ME N° 2084/11 y 1588/12 referidas a la extensión de plazos y el procedimiento para las solicitudes de validez nacional de títulos y certificaciones correspondientes a estudios presenciales de formación docente inicial.

Todo este conjunto normativo y político de nivel nacional encuadra con claridad los principios y criterios fundamentales para el desarrollo de los diseños curriculares jurisdiccionales destinados a cada título

docente. Por otra parte, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires posee una riqueza centenaria en materia de formación docente, tanto en la educación pública de gestión estatal como en la de gestión pública privada, y además un conjunto de normas y antecedentes que han regulado el subsistema. Durante los últimos años, también se han desarrollado en la Ciudad diseños, planes de estudios y normas que permiten nutrir la política de formación docente con valores y criterios políticos, institucionales y pedagógicos.

La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires fija algunos principios claros que se relacionan estrechamente con las pautas del subsistema de formación docente (artículos 23 al 25). Señala explícitamente criterios y políticas de educación integral, derechos humanos, justicia, igualdad, libertad, pluralismo y participación. También asume el establecimiento de lineamientos curriculares para cada nivel educativo (art. 23) y a la vez fija la necesidad de políticas activas en el campo de la formación docente a fin de asegurar su idoneidad y jerarquización profesional (art. 24). Además, para el desarrollo de los actuales diseños curriculares se tienen en cuenta los diversos antecedentes de diseños curriculares y planes de estudios aprobados y con validez nacional que fueron elaborados durante los últimos años. También se consideran especialmente las Metas de Aprendizaje para el nivel inicial, primario y secundario de las escuelas del GCBA (Res. MEGC N° 2.451/12), los Diseños Curriculares de Nivel Inicial y Primario, los trayectos de contenidos para la Escuela Secundaria, los documentos de actualización curricular, los NAP para todos los niveles y áreas y los Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral de todos los niveles (Res. MEGC N° 6.374/09).

Por último, en relación con las personas con discapacidades, se han integrado en este documento la Constitución de la Nación Argentina, los tratados internacionales sobre derechos humanos con jerarquía constitucional, los demás tratados internacionales, las leyes del Congreso Nacional y la legislación de la Ciudad de Buenos Aires; especialmente, la ley N° 26.378, que aprueba la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, y la ley N° 3.116 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que establecer “Utilícese en el ámbito del GCABA la denominación `personas con discapacidad´ para todos aquellos que tuvieran algún tipo de discapacidad, modificándose el Artículo 1 de la Ley N° 22”.

## **7. Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular**

En estos últimos años, la formación docente ha sido fuertemente convulsionada por una serie de transformaciones externas e internas que han impactado sobre el campo.

La primacía del conocimiento como soporte material de los procesos de crecimiento de las naciones, las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación que transforman el planeta en una auténtica aldea global generando una inédita circulación de bienes culturales de todo tipo, la presencia de nuevas identidades, la fragmentación social producida por efectos de políticas económicas son algunos de los fenómenos exógenos que terminan impactando sobre el sistema educativo en general.

Al interior del subsistema de formación docente, podemos señalar la necesidad de entablar una nueva relación entre la teoría pedagógica y la práctica educativa: se trata de romper con los esquemas

deductivistas por los cuales en los últimos años de la formación docente se “bajan” mecánicamente los contenidos teóricos apropiados durante los primeros años de cursada; se trata, en cambio, de lograr un nuevo entramado entre teoría y práctica desde los primeros años de la formación. Esta situación conlleva la reformulación de los paradigmas epistemológicos que sostienen las diversas unidades curriculares de los diseños y que fundamenta la selección de sus contenidos.

Entendemos que la propuesta de formación docente se debe focalizar en la práctica docente como eje vertebrador desde donde se construye una modalidad de intervención que es pedagógico-didáctica. Esta intervención práctica transcurre en el contexto de la institución escolar, lo que implica un conocimiento y una comprensión de la realidad educativa contemporánea y un análisis de la tarea de enseñar desde la articulación de una historia social y personal. Es en este entramado en el que se construye cotidianamente la tríada docente-alumno-contenido.

Desde esta fundamentación, cobran sentido los campos básicos de formación prescriptos para la transformación de la formación docente:

- Una **formación general** que brinda elementos para la elaboración de una teoría de la enseñanza que permita abordar comprensivamente la realidad educativa en sus múltiples determinaciones y en toda su complejidad, en un contexto de cambios de escenarios. De ahí que las dimensiones filosóficas, antropológicas, sociopolíticas, psicológicas, éticas y la construcción del rol docente aparecen como constitutivas de este campo.
- Una **formación específica** de la disciplina y en el nivel en el cual se desempeñarán, en una interacción constante con niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Por un lado, se trabajarán las cuestiones centrales del campo de las ciencias sagradas; por otra parte, se establecerán vínculos con la realidad de los sujetos pedagógicos de los niveles inicial, primario, secundario y superior.
- Un campo de **práctica profesional** en que se abordarán la observación, programación, ayudantía, práctica y residencia de la acción de enseñanza. Su lógica de construcción será progresiva en cantidad y pluralidad de diseños, puestas en práctica y evaluación de las intervenciones de enseñanza, llegando a los primeros desempeños del rol docente. Este campo es un espacio privilegiado para la valoración crítica de la propia biografía escolar, por parte de los futuros docentes. Por otro lado, será el espacio propicio para la adquisición de herramientas y para la construcción del rol de animador y dirigente de la propia comunidad creyente.

Este diseño desarrolla un marco curricular a partir de la convergencia de instancias participativas para su elaboración, las políticas educativas emanadas desde la jurisdicción, los nuevos paradigmas presentes en la formación docente y la riqueza de las trayectorias educativas de las diversas confesiones religiosas presentes en la Argentina.

Las categorías significativas en el contexto del pensamiento actual nos impulsan a proponer trayectos de

formación docente en los que se rescaten las coordenadas de tiempo, espacio y relación que caracterizan las formas comunicativas contemporáneas. Estas categorías indican la necesidad de una formación docente que capacite para una lectura crítica de la realidad, favorezca un tipo de pensamiento situado y desarrolle la capacidad hermenéutica.

Esto se funda en una concepción sustentada en cada tradición religiosa, en relación con la cual comprender la historia y las formas en que se establece la comunicación entre lo humano y lo divino.

Desde este mismo principio brota también la significatividad de la memoria y de la historia, entendida como el devenir de cada comunidad creyente en los distintos contextos socioculturales de la humanidad. Además, en estos contextos diversos y en los escenarios contemporáneos, se desarrolla un pensamiento para la praxis en los campos de la vida moral, cultural y de diálogo con la realidad.

La formación para esta praxis es también una formación educativa, puesto que busca expresar en los actuales lenguajes la dinámica de la comunicación divino-humana para la realización de los valores humanos y sociales.

Esta concepción antropológica y creyente es la que fundamenta no solo los propósitos del presente Diseño Curricular Jurisdiccional, sino también la metodología pedagógica correspondiente.

Los ritmos personales de maduración, la apertura al conocimiento y el crecimiento en la fe se vuelven procesos integrados que deben ser tenidos en cuenta como tales en la etapa de la formación de la persona. Esto implica que la educación se convierte en un instrumento de acompañamiento de procesos personales del sujeto de la educación. El educando se hace protagonista de su formación y en la referencia educativa de su educador va encontrando los estímulos de crecimiento, pero al mismo tiempo encuentra los auxilios propios de un proceso de liberación que le permite conocer su yo más profundo en el encuentro con lo trascendente.

De este modo, el aprendizaje se convierte en un proceso de construcción del conocimiento que se da a través de la interacción docente-alumno-saber. El docente interviene ayudando en la construcción del conocimiento, aportando metodologías, contenidos y orientando hacia nuevos caminos de búsqueda de la verdad, brindando el soporte necesario para que el alumno/a vaya ampliando sus conocimientos.

Como futuros docentes y animadores/dirigentes de sus comunidades, los alumnos y alumnas se forman para satisfacer la enorme demanda que presenta la tarea educativa en la diversidad de ámbitos religiosos.

El objetivo último de la educación es la formación integral de la persona, como sujeto que porta y descubre valores; que afectiva, intelectual y volitivamente siente, descubre y transforma el mundo; todo esto en vistas a un mejoramiento de la calidad de vida individual y social; promoviendo el espíritu crítico y creador, la

defensa de los derechos de la persona y la apropiación de sus raíces histórico-culturales; abierto y en diálogo permanente con otras formas de vida. Con los fundamentos éticos, estéticos y epistemológicos emergentes del pensamiento actual, el egresado o la egresada podrán afrontar los desafíos que le plantea la sociedad en este momento crucial de transformación.

Por todo esto, en un siglo movilizad por la transmutación de valores, cambios vertiginosos y nuevas imágenes del mundo, donde urge una búsqueda de identidad en el respeto por la diferencia, creemos impostergable brindar a nuestros estudiantes una formación que gire en torno al hombre y a la mujer concretos de nuestro tiempo, atravesados por la necesidad de acceder a los beneficios de la cultura en un clima de reflexión, diálogo, estudio e investigación.

En el proceso de construcción de este diseño curricular jurisdiccional para el Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas se han compartido y tenido en cuenta los siguientes datos y criterios:

- Hasta el momento, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires todas las carreras de Profesorado en Ciencias Sagradas pertenecen a instituciones cristianas: tres católicas y una evangélico-bautista. A su vez, las tres instituciones católicas abreven en una historia y tradición propias: los maristas, los salesianos y la Arquidiócesis de Buenos Aires.
- La diversidad anteriormente señalada les ha otorgado una impronta propia a los planes de estudios vigentes a la fecha, hecho que de por sí, antes que significar una limitación, constituye una riqueza.
- Se ha tenido en cuenta el respeto a la diversidad religiosa, proponiendo en el campo de la formación específica un amplio bloque curricular titulado “Bloque de la tradición religiosa de la institución”. Así, en el marco de un único diseño curricular jurisdiccional se logra respetar y promover la identidad propia de los trayectos formativos de las diversas tradiciones cristianas antes mencionadas.
- El otro objetivo buscado con dicho bloque curricular es la posibilidad de que en el futuro otras tradiciones religiosas de la más diversa índole que quieran acceder a la formación docente con un título civil habilitante puedan encontrar en el diseño curricular jurisdiccional el espacio para brindar una formación según los contenidos de sus propias creencias y prácticas.

Hubiera sido más sencillo circunscribir en este diseño curricular jurisdiccional a una formación en ciencias sagradas según los parámetros curriculares de la teología cristiana. Sin embargo, esta propuesta curricular se justifica en, y promueve, la emergencia y el reconocimiento a las diversidades de toda índole, propia de los tiempos en que vivimos.

## **8. Finalidades formativas de la carrera**

Todas las carreras de formación docente de la Ciudad asumen las finalidades que se establecen para todo el sistema educativo nacional y se plantean como finalidad general una formación pedagógica integral que promueva en los aspirantes a la docencia la construcción de las herramientas intelectuales necesarias para fortalecer su identidad como profesionales y la elaboración de perspectivas éticas que les permitirán asumir el compromiso social propio de la docencia. Esta finalidad debe expresarse en la capacitación del egresado para afrontar el desafío de brindar experiencias educativas de calidad a todos los estudiantes, ampliando su horizonte cultural y generando formas cada vez más abiertas y autónomas de relación con el saber.

El logro de esta finalidad requiere:

- Una visión de conjunto de toda la formación, a la que cada parte aporta desde su especificidad, que no puede lograrse en un funcionamiento “aditivo”, sino que requiere de articulaciones e integraciones permanentes. Se busca que cada campo formativo y, dentro de él, cada instancia curricular, se vean interpelados respecto de su papel en la finalidad formativa global, y que se asuma que esta depende, en parte, de las articulaciones que se logren establecer dentro de cada campo y entre campos. En este sentido, es esencial el trabajo en equipo que lleve a cabo el conjunto de los agentes que deben asumir responsabilidades formativas.
- Una visión dialéctica de la relación teoría/práctica que lleva a considerar en la formación docente la necesidad de acercar a los estudiantes desde el inicio a las prácticas docentes en un proceso de ida y vuelta, que, por un lado, permite construir los marcos de análisis para comprender y tensionar los supuestos subyacentes en esas prácticas y sus contextos y, por otro, detectar la complejidad de la realidad cotidiana de dichas prácticas.

El diseño curricular jurisdiccional se propone:

- Reconvertir y ampliar los planes de estudios institucionales de formación docente a partir de la convergencia de instancias participativas para su elaboración, las políticas educativas emanadas desde la jurisdicción, los nuevos paradigmas presentes en la formación docente y la riqueza de las trayectorias educativas de las diversas confesiones religiosas presentes en la Argentina.
- Brindar una sólida formación general que permita analizar la realidad educativa en sus múltiples dimensiones.
- Otorgar marcos teórico-prácticos para diseñar, poner en acción y evaluar diversas propuestas de intervención para la enseñanza.

- Facilitar herramientas conceptuales para analizar la realidad sociocultural, institucional y escolar en sus distintos niveles, incluyendo el trabajo docente.
- Aprender los conocimientos disciplinarios propios del campo de las ciencias sagradas.
- Involucrar activamente a los estudiantes en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Conocer las realidades psicológicas y culturales del niño, del pre-adolescente, del adolescente, del joven y del adulto, así como también el contexto educativo en el que se desarrolla su condición de alumno o alumna.
- Apropiarse de los problemas y debates contemporáneos vinculados a la diversidad religiosa y a la pluralidad religiosa.
- Ofrecer una carrera de formación docente que enriquezca la actual oferta educativa del sistema, respondiendo a la demanda de las comunidades que reclaman profesores en Ciencias Sagradas en los diversos niveles del sistema, formados en un marco coherente con los valores humanos trascendentes, capacitados en metodologías y estrategias que faciliten el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.
- Brindar a los integrantes de las comunidades educativas de la educación pública formal y no formal, tanto de gestión estatal como de gestión privada, la posibilidad de profundizar su dimensión religiosa en el marco del respeto a la libertad de conciencia y a la libertad religiosa.
- Ofrecer una estructura curricular que contemple la posibilidad, de cara al futuro, de ser apropiada por otras confesiones o creencias religiosas.

## **9. Perfil del egresado**

El egresado se caracterizará por el dominio de las siguientes competencias:

- Capacidad de análisis de la realidad educativa local y federal en sus múltiples dimensiones.

- Comprensión de los diversos campos que configuran una teoría general de la enseñanza.
- Conocimiento de la psicología y de la cultura de los sujetos destinatarios/as de cada nivel.
- Identificación de los elementos constitutivos de la tarea docente.
- Disponibilidad para trabajar en equipo y habilidad para coordinarlos.
- Apropriación de las cuestiones centrales del campo propio de las ciencias sagradas, incluyendo dominio del vocabulario, técnicas, recursos y materiales bibliográficos.
- Habilidad para el trabajo con los problemas y debates filosóficos contemporáneos.
- Reflexión sistemática acerca de temas fundamentales de la vida en sociedad y el contexto cultural y religioso.
- Compromiso con la realidad social, espíritu crítico, capacidad de servicio y adhesión a los principios éticos en el desarrollo de la tarea profesional.
- Análisis crítico del hecho educativo en sus múltiples dimensiones y reflexión sobre la propia práctica.
- Capacidad para articular la teoría con la praxis, y predisposición para la actualización permanente.
- Desarrollo de la comunicación y de la expresión como medios comprometidos para el ejercicio futuro de la profesión docente.
- Habilidad para el diseño, puesta en práctica, evaluación de estrategias y dispositivos de enseñanza de las ciencias sagradas, acordes a las características de los sujetos de cada nivel, atendiendo a las particularidades de los procesos de cambio social y a la diversidad, en sus diferentes manifestaciones.
- Comprensión y análisis de la problemáticas y necesidades de los diversos contextos socioculturales de los distintos ámbitos educativos.



## 9.1. Características y alcances del título

La carrera del Profesorado de Educación Superior en Ciencias Sagradas es de carácter presencial, con alcance en los niveles Inicial, Primario, Secundario y Superior; habilita para el ejercicio de la docencia en Ciencias Sagradas y otras asignaturas afines a la formación principal y complementaria, tanto en instituciones educativas de gestión estatal como de gestión privada, social y cooperativa, conforme a la normativa, en las ocho modalidades mencionadas en la Ley de Educación Nacional. Asimismo, y en razón de poseer estado y título docente queda habilitado para asumir cargos de coordinación religiosa y pastoral en los niveles Inicial, Primario, Secundario y Superior (en todas las modalidades) y cargos directivos en los niveles Secundario y Superior.

Los alcances del título correspondientes a los lineamientos curriculares desarrollan la profesión docente en:

- Los espacios curriculares relacionados con la enseñanza religiosa y las diversas formas de catequesis o formación propias de cada confesión religiosa.
- Los espacios curriculares afines.
- Los espacios curriculares de definición institucional que trabajan con el objeto de la formación personal y social.
- Los espacios curriculares cuyo objeto de reflexión sean las problemáticas teológicas o temáticas que se desprenden del campo propio de las ciencias sagradas: Teología, Historia de las Religiones, Problemática Religiosa Contemporánea, etcétera, sobre todo en el nivel superior.

Permite, además:

- Diseñar, conducir y evaluar la enseñanza de Ciencias Sagradas y otras asignaturas afines a la formación principal y complementaria para sujetos de los niveles Inicial, Primario, Secundario y Superior en distintos ámbitos educativos, teniendo en cuenta las características del contexto y de los sujetos considerados individual y grupalmente.
- Evaluar procesos y resultados de aprendizaje reorientando la enseñanza en función de los mismos y de las finalidades asumidas.
- Participar en la definición y desarrollo de proyectos institucionales.
- Trabajar cooperativamente con las familias y la comunidad educativa.

## 10. Organización curricular

## 10.1. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones

La Gerencia Operativa de Currículum, la Dirección de Educación Superior, la Dirección de Formación Docente y la Dirección General de Educación de Gestión Privada incorporan, de los Lineamientos Curriculares Nacionales (Res. CFE N° 24/07), las formulaciones que establecen que los distintos planes de estudios, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento con el propósito de lograr una formación integrada y comprehensiva, tanto en lo atinente al referente disciplinar como a las modalidades didáctico-metodológicas elegidas: campo de la formación general, campo de la formación específica y campo de la formación en las prácticas docentes.

**Campo de la formación general.** Dirigido a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socioculturales diferentes.

**Campo de la formación específica.** Dirigido al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los alumnos en el nivel individual y colectivo, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

**Campo de la formación en la práctica profesional.** Orientado al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socioeducativos.

**Espacios de definición institucional.** Se entiende por espacios de definición institucional (EDI) aquellas horas cátedra que integran la carga horaria total de la titulación y que permiten recuperar experiencias construidas por las instituciones formadoras a partir del reconocimiento de las características de sus comunidades. Estas horas pueden ser anexadas a instancias curriculares ya definidas o constituirse como unidades curriculares en sí mismas.

### Relaciones entre campos y modalidades de articulación

El campo de la formación general (CFG) se vincula con el campo de la formación específica (CFE) en tanto el primero ha de permitir la construcción de una perspectiva de conjunto, favoreciendo de este modo la elaboración de claves de lectura y la formulación de interrogantes que incidan en la comprensión de contextos históricos, políticos, sociales, culturales en los que fluye y se enmarca la enseñanza.

Complementariamente, el abordaje de los problemas específicos de la caracterización de los niveles y de la

enseñanza en contexto que tiene lugar en el CFE ha de promover en los estudiantes la formulación de interrogantes y cuestionamientos a responder desde las diversas perspectivas, saberes de referencia y modalidades de análisis propios del CFG, elaborados o en curso de elaboración.

El campo de la formación en la práctica profesional (CFPP) resulta vertebrador, en tanto hacia él han de concurrir todos los aportes de los diferentes trayectos para comprender las prácticas docentes desde marcos conceptuales cada vez más ricos y para construir criterios y modos de acción. Este campo necesita alimentarse continuamente de los aportes de los otros campos, al mismo tiempo que plantea cuestiones prácticas, singulares y polémicas cuyo abordaje provoca demandas a las perspectivas más centradas en desarrollos conceptuales propias del CFG y del CFE.

Es decir, se propone desde el CFPP apelar a los marcos conceptuales desarrollados en los CFG y CFE para analizar y reflexionar sobre las prácticas docentes desde perspectivas enriquecedoras que potencien una reflexión crítica, que den razones y no una mera “reflexión en el vacío” limitada a intercambiar opiniones sobre modos de actuar. Complementariamente, desde el CFPP podrán formularse problemas prácticos, definir puntos polémicos en los mismos para ser llevados a las instancias de los campos de formación general y de formación específica y volver a abordarlos “en profundidad” desde las diversas perspectivas que ofrecen las instancias que se estén desarrollando.

La carga horaria docente en cada uno de los campos de formación se fijará en los planes curriculares institucionales de cada profesorado. En el caso del Campo de la Formación en la Práctica Profesional, si bien los estudiantes deben estar supervisados por docentes, se prescribirá la carga horaria de los profesores, distinguiendo las horas que se dictan dentro de la institución formadora y las que se utilizan para el acompañamiento de las observaciones, prácticas y residencias de los estudiantes en las instituciones asociadas.

## **10.2. Definición de los organizadores curriculares**

Los diseños curriculares jurisdiccionales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuentan con tres tipos de organizadores curriculares: unidades, bloques y tramos.

**- Bloque curricular.** Se entiende por bloque curricular un organizador de contenidos que contempla los contenidos de las áreas disciplinares que quedan incluidas en él, y que deben ser delimitadas y desarrolladas en los planes de estudios. Esta noción se introduce en los diseños curriculares jurisdiccionales de la Ciudad de Buenos Aires, en el campo de la formación específica, con la finalidad de brindar mayor flexibilidad para la elaboración de planes de estudios a través del desarrollo de un nivel de especificación intermedio del currículum entre los campos formativos y las unidades curriculares. Para su desarrollo se tienen en cuenta los siguientes criterios:

- un nivel de generalidad que integre a aquellas unidades curriculares que tienen elementos en común;
- la presencia de los ejes de contenidos y descriptores deben respetarse en el desarrollo de las unidades

curriculares que ulteriormente se concreten;

- la flexibilidad que permite márgenes de movilidad en el interior del bloque;
- el respeto por la identidad pedagógica de cada institución;
- los espacios y contenidos mínimos comunes y necesarios que deben estar presentes en toda formación docente de la titulación que se refiera.

- **Unidad curricular.** La unidad curricular es una delimitación de conocimientos organizados en una secuencia y dentro de un determinado período de tiempo. El concepto de unidad curricular remite a tres operaciones básicas relacionadas con la definición del contenido: la selección, la organización y la secuenciación. Las unidades curriculares que integran los planes de la formación docente se estructuran en relación con una variedad de formatos que posibilitan formas de organización, modalidades de trabajo, régimen de cursado, modalidades de evaluación y acreditación diferenciales.

- **Tramo curricular.** El tramo se define como un segmento que integra una secuencia progresiva dentro del campo de la formación en la práctica profesional. Implica una cierta relación de continuidad y progreso en la adquisición de competencias y capacidades docentes en el marco del perfil del profesorado y de los niveles educativos a los que habilita.

### **Tipos de formatos curriculares**

El diseño curricular jurisdiccional prevé que en los planes de estudios institucionales se desarrollarán los distintos tipos de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente. Los distintos formatos que se consideran básicos y posibles son los que se detallan a continuación:

**Asignatura.** Las asignaturas o materias están definidas como la enseñanza de cuerpos de conocimientos relativos a marcos disciplinarios con aportes metodológicos específicos para la intervención educativa. Ofrecen categorías conceptuales, modos de pensamiento y abordajes metodológicos específicos al objeto disciplinar. Constituyen modelos explicativos siempre provisorios respondiendo al carácter del conocimiento científico. El tratamiento sistemático de los objetos disciplinares ofrece a los estudiantes la posibilidad de comprender las lógicas de construcción de los objetos, la especificidad metodológica de cada disciplina y los problemas a los que se ha intentado dar respuesta, aportando elementos para el trabajo intelectual.

**Seminario.** Los seminarios son las instancias a través de las cuales se someten a estudio sistemático los problemas considerados de relevancia para la formación profesional de los futuros docentes. Incluyen tanto el tratamiento sistemático del problema como una reflexión crítica de las concepciones o supuestos sobre tales problemas. Los seminarios, a su vez, dan la oportunidad de realizar un trabajo reflexivo y de análisis de bibliografía específica sobre un tema o problema, facilitando su profundización.

**Taller.** Los talleres configuran espacios que ofrecen la oportunidad a los estudiantes de adquirir capacidades poniéndose “en situación de”, lo que constituye un entrenamiento empírico para la acción profesional. A través de los talleres se promueve la resolución práctica de situaciones. El entrenamiento en capacidades prácticas encierra un conjunto de habilidades relativas al “hacer” con fundamentos en los que se ponen en juego los marcos conceptuales e interpretativos disponibles. De este modo, el taller apunta al desarrollo de capacidades para la búsqueda de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones para encarar problemas. A su vez, constituye una modalidad apropiada para contribuir, desde la formación, a adquirir confianza en aspectos vinculados al ejercicio del trabajo docente.

**Trabajo de campo.** Posibilita emular, en forma acotada, las tareas y decisiones necesarias que deben ser tomadas cuando se produce conocimiento sobre educación (recorte de objeto, definición de problema, hipótesis previas, recolección de experiencias, definición de marcos teóricos e interpretativos para el abordaje del objeto, análisis e interpretación, conclusiones provisorias). Su delimitación está sujeta a condiciones conceptuales dadas por los enfoques teóricos que se asumen para el tratamiento de un “objeto de estudio”; es decir, no quedando el foco reducido a los fenómenos observables, podrá ampliarse hasta un momento histórico al que se lo interroga desde problemas acotados que se quieren conocer; o su delimitación estará determinada por las relaciones o los aspectos específicos que se quieren profundizar. Los trabajos de campo están estrechamente vinculados con alguna asignatura del CFG o del CFE y pueden formar parte de cualquier campo de formación.

**Ateneo.** Es un espacio de formación académica menos escolarizado, desarrollado en el instituto de educación superior o fuera de él. Esta modalidad se caracteriza por conformar un contexto grupal de aprendizaje, un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con variadas situaciones vinculadas a las prácticas. Docentes y estudiantes asisten a conferencias, coloquios, seminarios de intercambio, visitas guiadas y buscan alternativas de resolución a problemas específicos y/o situaciones singulares que atraviesan y desafían en forma constante la tarea docente: problemas didácticos, institucionales y de aula, de convivencia escolar, de atención a las necesidades educativas especiales, de educación en contextos diversos, etcétera. Este intercambio entre pares, coordinado por el profesor y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes, con los aportes de invitados como docentes, directivos, supervisores, especialistas, redundando en el incremento del saber implicado en las prácticas y permite arribar a propuestas de acción o de mejora. El trabajo en ateneo debería contemplar así —en diferentes combinaciones— momentos informativos, momentos de reflexión y análisis de prácticas, escritura de textos de las prácticas, análisis colaborativo de casos presentados y elaboración de propuestas superadoras o proyectos de acción o de mejora. Esencialmente, el ateneo permite profundizar las prácticas docentes, a partir del análisis de la singularidad que ofrece un “caso” o situación problemática y favorece el aprendizaje colaborativo y la multiplicidad de miradas y perspectivas.

**Ayudantías.** Son espacios de realización de actividades en el terreno que tienen como propósito la aproximación gradual y paulatina a las múltiples tareas que constituyen el desempeño profesional. Culminan con la preparación de informes. Se trata de una primera aproximación al conocimiento de las prácticas docentes tal como suceden en la vida cotidiana de las instituciones educativas formales y no formales. En esta instancia se propone trabajar centralmente el análisis y la caracterización de dichas prácticas.

**Prácticas docentes.** Las prácticas están organizadas en diferentes instancias que presentan una unidad de sentido particular y que a su vez están integradas en una unidad de significación mayor que es el campo de

las prácticas docentes. Las prácticas docentes representan el aprendizaje en el ejercicio de la profesión desde las primeras experiencias grupales e individuales hasta asumir la responsabilidad completa de la tarea docente en la residencia. Cabe destacar que las prácticas docentes constituyen trabajos de inmersión progresiva en el quehacer docente en las escuelas y en el aula, con supervisión y tutoría, desde las observaciones iniciales, pasando por ayudantías previas a las prácticas de enseñanza, hasta la residencia. Dentro del conjunto de las prácticas docentes se distinguen con propósitos específicos de enseñanza y fines organizativos concretos: las prácticas de enseñanza y la residencia pedagógica.

**Prácticas de enseñanza.** Las prácticas de enseñanza, dentro del campo de las prácticas docentes, refieren a experiencias acotadas a partir de las cuales los estudiantes realizan un conjunto de tareas que implica el trabajo docente en el aula, en forma acotada en el tiempo y tutorada. Cada una de estas instancias permite, en forma gradual, la incorporación de los estudiantes a los contextos reales donde se lleva a cabo la tarea docente. Incluye encuentros de programación, análisis y reflexión posterior de la experiencia, en la que intervienen los alumnos, los profesores, los tutores o maestros y el grupo de pares.

**Residencia pedagógica.** Es la etapa del proceso formativo en la cual los estudiantes diseñan, desarrollan e implementan proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo y con continuidad. En forma gradual y progresiva asumen las tareas docentes propias del docente a cargo del grupo. La residencia pedagógica está articulada con encuentros previos de diseño de situaciones de enseñanza y encuentros posteriores de análisis y reflexión de la práctica en los que participan los estudiantes, los profesores, el grupo de pares y en la medida de lo posible, los docentes de las escuelas.

Los Profesorados podrán, en sus respectivos planes curriculares institucionales, establecer unidades curriculares obligatorias u optativas en cualquier campo formativo siempre y cuando:

- se respeten las unidades curriculares obligatorias establecidas en este Diseño; y
- se integren los contenidos mínimos obligatorios prescriptos en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales Únicos.

Por otro lado, los profesorados podrán establecer unidades curriculares definitivas o a término, con la reserva del derecho del profesor a cargo de acuerdo con la normativa de cada institución, en cualquier campo formativo de sus planes institucionales utilizando las horas asignadas a los bloques del Campo de la Formación Específica, a los tramos del Campo de la Formación en la Práctica Profesional y también aquellas horas que se proponen en el Diseño como Espacios de Definición Institucional y que se distribuyen en los distintos campos.

Es necesario que en todos los campos de formación (campo de la formación general, campo de la formación específica, campo de la formación en la práctica profesional) se incluyan proyectos donde se incorporen las nuevas tecnologías educativas y las tecnologías de la comunicación y la información -además de hacerlo en espacios curriculares específicamente referidos a dichas tecnologías- pues su incorporación se considera parte esencial de la formación del docente.

### 10.3. Carga horaria por campo

Campo de la formación general (CFG)							
Unidades curriculares (UC)	Horas cátedra totales	Horas reloj totales	Si la UC fuera anual		Si la UC fuera cuatrimestral	Formatos posibles	
			Horas cátedra semanales	Horas reloj semanales	Horas cátedra semanales		
Pedagogía	96	64	3	2	6	asignatura	
Didáctica General	96	64	3	2	6	asignatura	
Filosofía	96	64	3	2	6	asignatura	
Psicología Educativa	64	43	2	1	4	asignatura	
Sistema y Política Educativa	64	43	2	1	4	asignatura	
Lectura, Escritura y Oralidad	64	43	2	1	4	taller	
Nuevas Tecnologías	64	43	2	1	4	taller	
Educación Sexual Integral	48	32	2	1	3	taller	
Metodología de la Investigación	64	43	2	1	4	asignatura	
Espacios de Definición Institucional (EDI)	288	192					
Unidades curriculares optativas	128	85					
<b>Total campo de la formación general (CFG)</b>	<b>1.072</b>	<b>780</b>					

**El CFG ofrece el siguiente conjunto de unidades curriculares optativas:**

- Instituciones Educativas
- Nuevos Escenarios: Cultura, Tecnología y Subjetividad
- Historia de la Educación Argentina
- Derechos Humanos, Sociedad y Estado

Las unidades curriculares mencionadas se podrán elaborar distribuyendo la cantidad de horas indicada en la caja curricular correspondiente. Las instituciones deberán definir en sus Planes de estudio la forma en que serán ofrecidas a los estudiantes, sobre la base de estas dos opciones:

1. Presentar estas unidades curriculares con carácter optativo, de las cuales los estudiantes deberán elegir las unidades curriculares que en su institución reúnan como mínimo la cantidad de horas asignadas en la caja curricular CFG.
2. presentar con carácter obligatorio, como mínimo, dos (2) de las cuatro (4) unidades curriculares que en el Diseño Jurisdiccional se estipulan como optativas, de tal forma que se complete la cantidad de horas asignadas a las unidades curriculares optativas en el CFG.

En todos los casos se deberán respetar en los planes de estudios los fundamentos, las finalidades formativas y los ejes de contenidos con sus descriptores de las unidades curriculares que se introduzcan en cada plan de estudios.

### Campo de la formación específica (CFE)

Bloques	Horas cátedra totales	Horas reloj totales
Filosófico	512	341
Tradición Religiosa	1.236	824
Didáctico-Pedagógico	256	171
Espacios de Definición Institucional (EDI)	570	380
<b>Total campo de la formación específica (CFE)</b>	<b>2.574</b>	<b>1.716</b>

### Campo de la formación en la práctica profesional (CFPP)

Tramos	Horas cátedra totales	Horas reloj totales	Horas cátedra del estudiante en el Instituto Superior de Formación Docente	Horas cátedra del estudiante en la institución asociada
Tramo 1: Observación; Sujetos y Contextos de las Prácticas Docentes	96	64	64	32
Tramo 2: Intervención Docente en Contextos Reales	288	192	128	160
Tramo 3: Residencia	260	173	132	128
<b>Total campo de la formación en la práctica profesional (CFPP)</b>	<b>644</b>	<b>429</b>	<b>324</b>	<b>320</b>



<b>Totales estructura del Diseño Curricular Jurisdiccional</b>	<b>Horas cátedra totales</b>	<b>Horas reloj totales</b>	<b>%</b>
<b>Campo de la formación general</b>	1.072	780	25%
<b>Campo de la formación específica</b>	2.574	1.716	60%
<b>Campo de la formación en la práctica profesional</b>	644	429	15%
<b>Total Diseño Curricular Jurisdiccional</b>	<b>4.290</b>	<b>2.860</b>	<b>100%</b>
<b>Total Espacios de Definición Institucional (interno a los campos)</b>	<b>858</b>	<b>572</b>	<b>20%</b>

### 10.3.1. Estructura curricular orientativa (no prescriptiva) por año

	<b>1<sup>er</sup> año</b>	<b>2<sup>o</sup> año</b>	<b>3<sup>er</sup> año</b>	<b>4<sup>o</sup> año</b>	<b>5<sup>o</sup> año</b>
<b>Campo de la formación general</b>	Pedagogía	Didáctica General	Educación Sexual Integral	Sistema y Política Educativa	
	Lectura, Escritura y Oralidad	Metodología de la Investigación	Psicología Educativa		
	Filosofía	Nuevos Escenarios: Cultura, Tecnología y Subjetividad	Nuevas Tecnologías		
	Instituciones Educativas				
	Espacios de Definición Institucional				
<b>Campo de la formación específica</b>	Bloque Filosófico				
	Bloque Tradición Religiosa				
	Bloque Didáctico-Pedagógico				
	Espacios de Definición Institucional				
<b>Campo de la formación en la práctica profesional</b>	TRAMO 1: Observación; Sujetos y Contextos de las Prácticas	TRAMO 2: Intervención Docente en Contextos Reales		TRAMO 3: Residencia	

	Docentes					

#### **10.4. Estructura curricular por campo de formación**

##### **Campo de la formación general**

### **PEDAGOGÍA**

#### **Fundamentación**

La estructuración del discurso pedagógico moderno está atravesado por dos ejes principales: uno, teórico-conceptual y otro, filosófico-histórico. Ambos ejes reflejan los particulares modos de ver la relación entre educación, sociedad y Estado, y da fundamentos a las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, la concepción de pedagogía adquiere validez en la formación docente en la medida que favorece la comprensión y la posibilidad de interpelar las prácticas pedagógicas.

Para tal fin, se propone el recorte de perspectivas pedagógicas con la intención de brindar a los futuros docentes la posibilidad de desnaturalizar las formas y los modos en que el discurso pedagógico moderno se constituyó y definió lo decible, lo pensable y lo realizable en materia educativa y escolar.

La pedagogía exige la revisión y deconstrucción permanente de sus principios y modelos explicativos. La educación se encuentra presente desde la constitución misma de la subjetividad, a través del temprano proceso de socialización primario que relaciona a los sujetos con una tradición de sentido, socialmente construida y contextualizada. Si bien la educación no puede ser reducida a la consideración de los aspectos formales, este no deja de ser un aspecto central de la reflexión educativa.

#### **Finalidades formativas**

- Construir un espacio de reflexión en torno al sentido de la enseñanza y de la práctica docente, en un escenario complejo y cambiante, para propiciar la construcción de la identidad docente comprometida con las necesidades de la escuela pública.
- Favorecer la apropiación de marcos teóricos y prácticos para la indagación de los límites y posibilidades de participación del futuro docente en la construcción de alternativas educativas.
- Propiciar una actitud crítica sobre la relación teoría-práctica.

## **Ejes de contenidos**

**1. Perspectiva epistemológica.** La educación como objeto de estudio y sus problemáticas. Paradigma técnico, práctico y crítico: vinculación con el currículum.

**2. Discursos pedagógicos.** Continuidades y discontinuidades en la práctica pedagógica a lo largo del tiempo. El formato escolar: propuestas históricas y actuales. Alternativas pedagógicas. El oficio de enseñar: la función del adulto en la cultura.

**3. El sujeto de la pedagogía.** Subjetividad, género, currículum y escolarización.

**4. Educación para la inclusión y atención a la diversidad.** Rol del docente integrador. Concepto de pareja pedagógica. Características y objetivos generales de la inclusión en cada nivel educativo.

## **DIDÁCTICA GENERAL**

### **Fundamentación**

Didáctica General constituye un espacio curricular fundamental que aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza. Cabe señalar que en este espacio curricular se reconocen los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de la confluencia de factores epistemológicos, técnicos, humanos y políticos en la producción de los procesos educativos. Comprender la enseñanza supone un proceso de reflexión sobre la acción didáctica desde la dialéctica teoría-práctica. Para ello, se busca preparar a los futuros docentes para que desarrollen los saberes necesarios para promover buenos aprendizajes. Esto supone el dominio de los conocimientos sobre qué es enseñar, qué contenidos, para qué sujetos y en qué escenarios. Y abordar también las condiciones que podrían favorecer que un alumno se apropie de un saber o conocimiento.

Todo esto en el marco de las instituciones en las que la enseñanza se desenvuelve y según las dimensiones didácticas del currículum en tanto instrumento para la enseñanza, político e interpretativo de la práctica docente. Asimismo, es fundamental para ello, el trabajo sobre el conocimiento y análisis de las diversas concepciones sobre procesos de aprendizaje y enseñanza, y sus relaciones. Con respecto a la programación de la enseñanza, se propone desarrollar la valorización de este proceso en tanto que se considera a la misma como una acción intencional, comprometida con propósitos de transmisión cultural, dirigida a sujetos concretos en formación y al logro de resultados de aprendizaje. Finalmente, se propone un trabajo sobre la evaluación como parte integral del aprendizaje.

### **Finalidades formativas**

- Contribuir a la comprensión crítica de la enseñanza como principal acción del docente para promover el aprendizaje.
- Promover la conciencia acerca de la contextualización socio-político-cultural del aprendizaje y de la enseñanza.
- Facilitar la comprensión del currículum y sus implicancias didácticas.

### **Ejes de contenidos**

**1. Introducción al campo de la didáctica.** La didáctica: cuestiones epistemológicas en torno a la construcción de su campo. Didáctica general y didácticas específicas: campos y relaciones. La incorporación de las TIC.

**2. El docente y la enseñanza.** La enseñanza como actividad docente: la “buena enseñanza”. Teorías y enfoques de enseñanza. La relación entre enseñanza y aprendizaje.

**3. Currículum.** Concepciones, dimensiones y componentes del currículum. Relaciones entre el diseño y el desarrollo curricular. Currículum como proceso. Niveles de especificación curricular. Análisis del diseño curricular la CABA (específico) y otros textos de desarrollo curricular.

**4. Programación/planificación.** El proceso de programación y sus marcos de referencia. La planificación de la enseñanza. Intenciones educativas: propósitos y objetivos. Diferentes tipos de contenido: tipos, selección, secuenciación, organización. Estrategias y actividades. Recursos y materiales.

**5. La evaluación de los aprendizajes.** Evaluación, diferentes paradigmas. Acreditación y evaluación:

relaciones evaluaciones-enseñanza-aprendizaje. Tipos y funciones. Técnicas e instrumentos. Dimensión ético-política de la evaluación.

**6. Gestión y adaptación curricular.** El currículum abierto a la diversidad de los alumnos. Adaptaciones curriculares individualizadas: concepto y realización.

## FILOSOFÍA

### Fundamentación

El campo del conocimiento filosófico en el marco de las carreras docentes permite ejercitar a los futuros docentes en el análisis y la reflexión crítico-filosófica para poder sostener de manera fundamentada puntos de vista autónomos sobre sus respectivas disciplinas, así como sobre su actividad profesional docente.

La filosofía, desde sus orígenes en la cultura antigua grecolatina, se ha instaurado como un ámbito de interrogación general y radical a la vez. El cuestionamiento filosófico es de amplitud tal que tiene por objeto tanto a las creencias y opiniones obvias de la vida cotidiana así como también los presupuestos conceptuales y metodológicos de los saberes científicos; la interrogación filosófica, además, se caracteriza por orientarse hacia los fundamentos de la realidad en su totalidad.

Por un lado, intenta dar cuenta de los procesos asociados al conocimiento, el saber y el pensamiento en la historia de la filosofía. Por el otro, pretende ofrecer a los futuros profesores una descripción exhaustiva de los conjuntos de saberes más relevantes que en la historia de la filosofía se han detenido a reflexionar metódicamente sobre la complejidad de la acción educativa y brindar ejercicios prácticos de interrogación filosófica capaces de ampliar el repertorio de búsquedas y argumentaciones de la acción docente.

En cuanto a las diferentes disciplinas filosóficas, se pondrá el énfasis en aquellas que contribuyan tanto a la formación profesional docente —ética y filosofía de la cultura— como al ámbito de la formación disciplinar.

Esta disciplina pretende reunir la larga tradición de preguntas que han acompañado su desarrollo con los problemas educativos de nuestro tiempo. Conectada con el presente y en diálogo permanente con el pasado, procura dotar a los futuros profesores de herramientas conceptuales para lidiar con la complejidad de las prácticas educativas que dan forma y sentido a su profesión.

## Finalidades formativas

- Propiciar el conocimiento de la especificidad de la reflexión y lenguaje filosóficos y su diferenciación de otros modos de discurso y expresión.
- Promover la reflexión crítica sobre las principales problemáticas filosóficas y su vinculación con la sociedad, la cultura y la educación.
- Generar un espacio para el análisis filosófico sobre la cuestión estética en general y acerca del lenguaje artístico en particular.

## Ejes de contenidos

**1. Identificación de los rasgos específicos del conocimiento filosófico y su diferencia con la ciencia.** Los discursos científicos, míticos y religiosos. Origen y actualidad del pensamiento filosófico. Perspectiva filosófica del lenguaje en tanto comunicación del conocimiento.

**2. Los problemas del conocimiento.** Diferentes concepciones sobre el conocimiento. Epistemología. Paradigmas y distintas concepciones de ciencia. La crisis de la idea moderna de ciencia y su impacto en la cultura hoy.

**3. Problemáticas ético-políticas.** Las diferentes concepciones de Hombre. La acción humana. El sujeto moral. Formación y crisis de valores. Tradiciones del pensamiento político. El individuo, las relaciones humanas, sociedad y cultura. La reflexión filosófica sobre la educación.

**4. La cuestión estética.** La belleza natural y artística. La percepción y la experiencia estética. La producción del arte. Arte y realidad. El lenguaje de las artes. La educación del gusto.

## PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

### Fundamentación

Por pertenecer al campo científico de la psicología y por tener como intencionalidad la educación, este espacio curricular resulta instrumental en cuanto permita al futuro docente construir herramientas de análisis para comprender los procesos de desarrollo de los sujetos de la educación del nivel como sus procesos de

construcción cognitiva.

Los nuevos escenarios culturales y educativos llevan a pensar la realidad de forma multifacética, exigen desarrollar estrategias de conocimiento que permita abordar de modo diverso el contexto de aprendizaje.

Es propósito arrojar una mirada nueva: dialéctica, hacia problemas tales como la constitución de la subjetividad humana, la construcción de los conocimientos, la relación entre aprendizaje y acción educativa, la influencia del contexto y el reconocimiento de la diversidad y una especial referencia a nuestra realidad, en tanto historicidad, como mediación que interviene para que el ser humano pase de una condición inicial casi puramente biológica a su constitución como sujeto de cultura. Esto nos coloca en una posición frente al conocimiento impregnada de ideología evolucionista, opuesta a concepciones a-históricas.

Dos ejes fundamentales construyen la propuesta de este espacio. Uno, el sujeto de la educación con un análisis interdisciplinario donde lo psicológico estructura y acompaña la comprensión de lo social, antropológico y cultural. El otro, el sujeto del aprendizaje: los modos de construir el conocimiento abordando las distintas perspectivas de análisis del proceso, como también los aspectos que necesariamente deben estar presentes en la programación de la enseñanza: ideas previas, cambio conceptual, patrones motivacionales, el contenido de la enseñanza.

### **Finalidades formativas**

- Favorecer la comprensión de los nuevos escenarios educativos desde una mirada psicológica, antropológica, sociológica y pedagógica.
- Propiciar la comprensión de las características psicológicas del sujeto del nivel para intervenir en los procesos de construcción del conocimiento.
- Enfatizar la necesidad de actualización continua que permita al futuro docente desarrollar su rol en forma fundada para responder a las exigencias del continuo cambio en el contexto de aprendizaje.

### **Ejes de contenidos**

**1. Perspectiva epistemológica.** Relaciones entre psicología y educación. Fundamentos, alcances y relaciones.

**2. El sujeto de la educación: niños, jóvenes y adultos.** El desarrollo psicocultural, problemáticas, cambios epistemológicos de los paradigmas. Trayectorias formativas. Nuevas subjetividades.

**3. Perspectivas teóricas en torno a los procesos de desarrollo y aprendizaje.** Aprendizaje por asociación y por restructuración. Marcos teóricos de análisis. Aportes al campo educativo.

**4. Aprendizaje en contexto.** Interacción socio-grupal y los posibles conflictos. Motivación. El fracaso escolar: distintas problemáticas.

**5. Diversidad y estilos de aprendizaje.** Caracterización de los colectivos de personas que encuentran barreras para el aprendizaje (personas con discapacidad intelectual, emocional, física, sensorial, con desventajas socioculturales). Funciones, programas, tareas y modelos de intervención.

## SISTEMA Y POLÍTICA EDUCATIVA

### Fundamentación

En la construcción del campo de estudio de la política educacional converge una multiplicidad de modos de abordajes y enfoques disciplinarios. La pedagogía y la ciencia política en primer término, junto al derecho, la historia, la economía, la filosofía y la sociología de la educación aportan sus teorías y conceptos para el análisis de los fenómenos político-educativos y que fueron enfatizados o incorporados según diversos momentos del desarrollo de la disciplina.

Pensar el estudio en la actualidad de la política educativa en la formación del profesorado nos lleva a optar por una delimitación y un recorte de un objeto de reflexión que permita analizar el rol del Estado y de la sociedad civil 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. Se trata de posibilitar la comprensión del juego político que entrelaza la reconstrucción histórica a partir de la relación Estado, sociedad y educación hasta la modificación en los sentidos que produce la entrada del mercado en esta relación.

La perspectiva política pone en el centro de análisis a la educación y a los sistemas educativos como parte de las políticas públicas que adquieren sentidos y contrasentidos en las distintas esferas de la realidad social. En decir que el estudio de las políticas públicas comprende la consideración de diferentes perspectivas acerca del Estado como relación social de dominación y como aparato institucional.

Se considera que la formación inicial del profesorado es una instancia propicia para la construcción del rol docente como actor que se desempeñará en prácticas institucionalizadas. Enfocarse en las instituciones es necesario para entender que las macropolíticas, las construcciones normativas y las regulaciones son



construcciones epocales, vinculadas a procesos mundiales, paradigmas vigentes y a relaciones de poder.

En esta perspectiva, se propone generar un espacio de conocimiento y de discusión con el fin de contribuir a la formación de profesores como intelectuales críticos capaces de conocer, explicar y problematizar la educación desde la condición histórico-política y recuperar la tarea docente como parte integrante de la preparación profesional, en oposición a ciertas miradas tecnocráticas que han descontextualizado la formación docente.

## **Finalidades formativas**

- Brindar un acercamiento a los campos de reflexión teórica para la interpretación actual e histórica de la complejidad de las políticas educativas del Estado.
- Favorecer el acceso a los conocimientos para la participación reflexiva y crítica en el proceso de transformación de la educación.
- Promover el manejo de los instrumentos legales que permiten la comprensión y la reflexión de las diferentes políticas educativas desde el Estado.

## **Ejes de contenidos**

**1. La política educativa como disciplina.** La construcción de la política educacional como campo de estudio. Estado y nación. La configuración e implementación de las políticas educacionales como políticas públicas. El debate sobre el rol del Estado en la educación: principalidad y subsidiariedad. Nuevas variantes.

**2. El derecho a la educación como construcción histórica.** La educación como derecho individual y la educación como derecho social. El tratamiento del derecho a la educación en las bases constitucionales y legales del sistema educativo. El derecho a la educación de la persona con discapacidad., en el marco de la Convención Internacional de los Derechos de la persona con discapacidad.

**3. Configuración del sistema de instrucción pública centralizado estatal.** La educación en la formación del Estado nacional. La centralización del gobierno educativo, intencionalidades y acceso diferenciado a los niveles del sistema educativo. Bases constitucionales del sistema educativo. Bases legales: Ley 1420, Ley Avellaneda y la Ley Láinez.

**4. Configuración del sistema de formación docente.** El trabajo de enseñar entre el control y la regulación del Estado y de la sociedad civil. El Estatuto del Docente. Los discursos y las propuestas de

profesionalización docente. Las políticas de formación docente a partir de la Ley Nacional de Educación N° 26.206. El Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD).

**5. La crisis del Estado nacional como principal agente educativo.** El crecimiento del sistema educativo provincial y privado. Nuevas relaciones entre sociedad civil y Estado en educación. El agotamiento del Estado benefactor y la emergencia de las políticas educativas de distinto signo. La transferencia de los servicios educativos nacionales a las jurisdicciones. Los sentidos de lo público y lo privado. Ley Federal de Educación N° 24.195. Financiamiento educativo. La relación nación-provincias a partir de la reforma educativa de la década de 1990. Programa Nacional de Educación Sexual Integral Ley N° 26.150, Ley Jurisdiccional N° 2.110. La nueva estructura del sistema educativo argentino a partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206. Los lineamientos políticos del Estado nacional para la escuela secundaria: las regulaciones del Consejo Federal de Educación.

## LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

### Fundamentación

Lectura, Escritura y Oralidad implica la apertura de un espacio donde puedan tener lugar experiencias que posibiliten la apropiación de los recursos y estrategias de esas prácticas culturales, y que además den cuenta de la diversidad a través del reconocimiento de la palabra propia y la del otro. Dada su modalidad, el conocimiento se construye mediante el trabajo sostenido sobre los textos, tanto en su redacción como en su lectura crítica, y mediante el intercambio de interpretaciones y perspectivas a través del diálogo.

Al tratarse de un ámbito de formación de futuros docentes, se considera imprescindible que el espacio curricular sea también un lugar de reflexión acerca de los procesos de lectura y escritura —y de las habilidades y conocimientos que en ellos se ponen en juego—, y de concientización de las estrategias que se despliegan en la redacción de diferentes tipos de textos que, como formadores, deberán manejar en su práctica futura.

Entre las diferentes tipologías que se han propuesto para estudiar los textos, se ha elegido como hilo conductor el planteo de la estructuración en secuencias discursivas (narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal) que, combinadas, abarcan la heterogeneidad textual comunicativa. Desde esta perspectiva, el eje organizativo del espacio curricular se relaciona con los diferentes tipos de secuencias dominantes en los textos. Esta mirada estrictamente lingüística se combina con la perspectiva histórico-cultural de género discursivo.

Para el trabajo sobre los textos, se toma como base la concepción de la escritura como proceso. Desde esta perspectiva se sostiene la idea de la escritura como un proceso recursivo, que incluye una representación del problema al que el escritor se enfrenta (sobre qué se escribe, con qué intención, para qué destinatarios,

qué género es el más adecuado, qué registro corresponde usar). En la misma línea teórica, se piensa a la escritura como un modo en que el escritor puede transformar el conocimiento, lo que haría de él un experto en esa práctica. Por supuesto, también la lectura, presente de una u otra manera en todas las tareas de escritura, tiene carácter de proceso, en cuanto requiere proponerse objetivos, arriesgar predicciones, regular el ritmo de lectura, distinguir entre lo principal y lo secundario, relacionar con conocimientos previos.

El abordaje propuesto pretende contemplar distintos aspectos relevantes de los textos, con la intención de permitir a los alumnos hacerse conscientes de la complejidad de las prácticas de escritura y lectura, y de brindarles herramientas variadas tanto para la resolución de tareas de redacción y de lectura comprensiva de textos diversos, como para la organización y realización de exposiciones orales.

### **Finalidades formativas**

- Proponer un abordaje reflexivo y crítico de los textos, en su complejidad comunicativa, tanto en lo relativo a la producción como a la recepción, en sus formatos oral y escrito.
- Fomentar la escritura y lectura de diferentes tipos de texto en tanto procesos cognitivos.
- Suscitar la organización y realización de producciones orales.

### **Ejes de contenidos**

**1. Texto.** Características. Tipologías. Clasificaciones.

**2. Lectura.** Actores. Procesos. Nuevas definiciones de lecturas. La lectura en los entornos digitales.

**3. Escritura.** Procesos. Nuevas definiciones del escritor: *prosumidores* (productores-consumidores). La escritura en los entornos digitales.

**4. Oralidad.** Planificación del discurso oral. Exposición, dramatización y debate. La escucha personal y pedagógica.

## **Fundamentación**

La inclusión del espacio Nuevas Tecnologías al inicio del profesorado y dentro del campo de la formación general pone el énfasis en cómo poner en juego las habilidades relacionadas con las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

La posibilidad de sumar espacios vinculados al trabajo de las nuevas tecnológicas en la formación docente, implica un desafío por trasladar la lógica de la alfabetización tradicional a los nuevos lenguajes que permiten enriquecer la visión y la inclusión de las TIC en la educación.

Al observar la escuela como un sistema, es factible poner en su justo lugar a los medios facilitadores del proceso de enseñar y del proceso de aprender. De ese modo no solo ubicamos al recurso en justo lugar, también al docente y su rol en función del dispositivo complejo que es la escuela, como tecnología de enseñanza. Los medios al alcance de los docentes no se limitan a la tiza, el pizarrón, los videos, o las guías de estudio. Incluyen también todas las decisiones que el docente pueda considerar para lograr lo que se propone en su propuesta de enseñanza.

El docente, en vez de utilizar al medio como facilitador de aprendizajes en determinados contenidos, se convierte en el facilitador para que el alumno se acerque al medio, en este caso las TIC, y en interacción con éste aprenda otros conocimientos de alguna disciplina escolar.

Usar TIC no significa hacer lo mismo de siempre con recursos más sofisticados sino que implica un cambio general de actitudes, de saberes y de conocimientos, que tiendan a replantear, junto con los nuevos medios de enseñanza, la enseñanza misma. Se puede entonces aprender sobre las TIC, aprender con las TIC y aprender a través de las TIC; el posicionamiento sobre el lugar que juegan estas en los procesos de aprendizaje dará lugar a diferentes adquisiciones por parte de los alumnos.

## **Finalidades formativas**

- Favorecer el recorrido de la apropiación e integración de las tecnologías en el ámbito profesional.
- Analizar las diferentes estrategias didácticas que incorporan tecnologías en el aula.
- Posibilitar la integración de los diferentes recursos tecnológicos que proveen las TIC en la tarea docente
- Desarrollar propuestas pedagógicas que involucren el uso pedagógico de las TIC.
- Propiciar la construcción de una actitud proactiva hacia el uso de las tecnologías tanto en su desempeño profesional como en el aula, que permitan conocer las principales aplicaciones educativas y poder actualizarse permanentemente en los nuevos usos y estrategias que proponen las TIC.

## Ejes de contenidos

**1. Las TIC como soporte y mediadoras de los procesos de aprendizaje.** Uso educativo de las Tic. Las nuevas tecnologías y su potencialidad formativa. Un recorrido por las tradiciones de uso de las tecnologías, nuevas y clásicas. La legalidad y legitimidad del conocimiento en entornos virtuales. Expectativas, criterios y mirada crítica para la incorporación en la escuela. Redes verticales, redes horizontales, modelo 1 a 1. Web 2.0. Recursos colaborativos.

**2. Estrategias didácticas y TIC.** Diversas estrategias y *software* educativo: fundamentos, criterios y herramientas para su evaluación y aplicación desde los modelos didácticos. La información en la red: criterios de búsqueda y validación. Criterios y herramientas de evaluación de contenidos digitales.

**3. Elaboración de materiales con TIC.** Construcción, desarrollo y organización de contenidos de acuerdo con el área curricular. Juegos: su aporte a la enseñanza, posibilidades y limitaciones. Elaboración de sitios web educativos.

**4. Las TIC como herramientas para el aprendizaje del alumno con discapacidad.** Valor de las TIC para potenciar sus capacidades y compensar sus limitaciones. Adaptaciones para hacerlas accesibles.

## Educación sexual Integral

### Fundamentación

A partir de la sanción de la ley 2110/06 de Educación de Educación Sexual Integral de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y de la resolución N° 45/08 del Consejo Federal de Educación, la educación sistemática sobre este tema forma parte de los lineamientos curriculares.

La presencia de la Educación Sexual Integral (ESI) en las escuelas reafirma la responsabilidad del Estado y la escuela en la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, como también su capacidad de generar condiciones para igualar el acceso a la información y a la formación.

La sexualidad es un factor fundamental en la vida humana, pues forma parte de la identidad de las personas,

presente en la naturaleza humana: comprende sentimientos, conocimientos, normas, valores, creencias, actitudes, formas de relacionarse con los otros, deseos, prácticas, reflexiones, roles, fantasías y toma de decisiones. Incluye aspectos vinculados a la salud, lo biológico, lo psicológico, lo sociocultural, lo ético, lo jurídico y religioso, en el caso de los creyentes.

El desarrollo de la sexualidad configura un sistema complejo, ya que cada uno de los aspectos mencionados se interrelacionan, y son abordados para su estudio por diversas disciplinas.

La educación sexual en la escuela consiste en el conjunto de influencias que reciben los sujetos a lo largo de su biografía escolar, que inciden en: la organización de la sexualidad, la construcción de la identidad, el ejercicio de los roles femeninos y masculinos, la manera de vincularse con los demás y la incorporación de valores, pautas y normas que funcionan como marcos referenciales sobre los múltiples comportamientos sexuales. Todo ello supone un conjunto de acciones pedagógicas que los futuros docentes deberán tener en cuenta, creando condiciones propicias para hacer efectivos los propósitos de la educación sexual, en el marco de los diversos idearios y proyectos educativos institucionales.

El enfoque de educación sexual se enmarca en:

- **Una concepción integral de la sexualidad**

Incluye los múltiples aspectos relativos a la sexualidad, teniendo en cuenta las distintas etapas vitales de su desarrollo. Considera la importancia del conocimiento, el cuidado y respeto por el cuerpo, los sentimientos, las emociones, las actitudes, los valores y las habilidades psicosociales que se ponen en relación a partir del vínculo con uno mismo y con los demás. La educación sexual propone conocer, valorar, respetar y cuidar de uno mismo y de los demás; reconocer el valor de la vida; relacionarse con los otros de manera solidaria y en el marco del respeto por las diferencias; reconocer y expresar pensamientos, sentimientos y afectos; comunicarse con el otro; enfrentar y resolver los problemas y los conflictos que se plantean en la vida cotidiana; poner límites para protegerse ante situaciones de maltrato y abuso; desarrollar la autoestima en la construcción de la identidad y la autonomía en la toma de decisiones; orientar el trabajo reflexivo sobre género.

- **El cuidado y promoción de la salud**

La Educación Sexual Integral tiene en cuenta el cuidado y promoción de la salud.

Actualmente se entiende la salud como un proceso social y cultural complejo y dinámico que incluye grados de bienestar físico, psíquico y social, producto de una construcción en la que intervienen factores individuales y del contexto económico, cultural, educativo y político. En este marco se sostiene que la salud es un derecho de todos.

- **Los derechos humanos**

Enmarcar la ESI en los derechos humanos es reconocer la importancia que estos tienen en la formación de

sujetos de derecho, la construcción de la ciudadanía y la reafirmación de los valores de la democracia. Instala el compromiso y la responsabilidad del Estado por garantizar el acceso a contenidos curriculares; revalorizar el rol de los docentes en el cumplimiento de dichos derechos y acompañar el proceso de desarrollo y crecimiento de adolescentes y jóvenes en su paso por la escuela.

## **Finalidades formativas**

- Proporcionar el marco conceptual y de la práctica educativa que permita la implementación de la ley 2.110 de Educación Sexual Integral.
- Promover la comprensión del desarrollo biopsicosexual.
- Propiciar el abordaje de la ESI, teniendo en cuenta sus múltiples aspectos (la salud, lo biológico, lo psicológico, lo sociocultural, lo jurídico, lo ético, lo religioso —en el caso de los creyentes—) y modalidades de abordaje.
- Favorecer el dominio de recursos pedagógicos para intervenir en las distintas modalidades de abordaje; seleccionar materiales; y adecuar los contenidos a los alumnos con discapacidad.
- Propender al conocimiento del papel de la escuela en el marco del sistema jurídico de protección integral y brindar herramientas para intervenir en situaciones que vulneren los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

## **Ejes de contenidos**

### **1. Marco de referencia y aspectos de la ESI**

#### **• Marco de referencia de la ESI**

Ley 2110 (CABA) y apartados de ESI del Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria de la CABA.

La ESI dirigida a jóvenes con discapacidad, tendrá en cuenta la adecuación de los contenidos, a sus características particulares.

#### **Aspecto psicológico**

Etapas del desarrollo psicosexual. Sexo, sexualidad, genitalidad. El papel de la escuela en el desarrollo psicosexual. Consideraciones a tener en cuenta en la educación sexual de alumnos con discapacidad.

#### **Aspecto biológico**

La reproducción humana. Anatomía y fisiología de los sistemas reproductivos masculino y femenino. Regulaciones hormonales femenina y masculina. Cambios puberales. Fecundación. Embarazo. Vida intrauterina. Parto. Necesidades y cuidados de la embarazada y el niño.

### **Aspectos vinculados con la salud**

- Conceptualización acerca del proceso salud-enfermedad; prevención y promoción de la salud. Diferentes concepciones en prevención. Análisis crítico.
- Formas de vinculación: su incidencia en los procesos de promoción de la salud.
- Obstáculos vinculados con el cuidado de la salud en las prácticas sexuales: presiones del grupo de pares; lo que se espera de hombres y mujeres (trabajo reflexivo sobre género y mandatos socioculturales); dificultad para hablar sobre la sexualidad; informaciones escasas o erróneas; dificultad para incluir el cuidado de uno mismo y del otro en distintas prácticas (no solo las sexuales); sentimiento de omnipotencia, que impide considerar riesgos posibles.
- Infecciones de transmisión sexual; VIH-SIDA. Vías de transmisión. Prevención.
- Normativa interna del Ministerio de Educación: obligatoriedad de la confidencialidad de personas que viven con VIH. Normas de higiene general.
- Métodos anticonceptivos. Clasificación según la OMS. Funcionamiento y normas de uso.
- Accesibilidad a recursos asistenciales y preventivos de la CABA.
- Aborto: Aspecto biopsicosocial, jurídico, ético, moral y de salud pública. Distintas posiciones sobre el inicio de la vida.

### **Aspectos sociocultural y ético**

- Conceptos para comprender el complejo proceso de construcción de la sexualidad: sexo, género, cultura, identidad, identidad sexual, orientación sexual.
- Deconstrucción de prejuicios y estereotipos en la organización de la vida escolar.
- Distintas configuraciones familiares. Marcos legales que regulan algunas de ellas (Código Civil, Ley de Unión Civil —CABA—; Ley de Matrimonio Civil —Nación—).
- Medios de comunicación y sexualidad: análisis críticos de sus mensajes. Modelos hegemónicos de belleza, estereotipos de género, sexualidad como estrategia de consumo, lo público y lo privado. La construcción de lo público y lo privado como parte de la subjetividad. La utilización de lo público y lo privado en las redes sociales y su impacto en la vida cotidiana. Internet y cuidado de la intimidad.
- Habilidades psicosociales. Toma de decisiones. Obturadores de la autonomía para la toma de decisiones relacionadas con el inicio y el cuidado en las relaciones sexuales: presión de pares y del entorno; estereotipos de género; consumo de alcohol y otras sustancias.



Resolución de conflictos: modos basados en el diálogo, el respeto, la solidaridad y la no violencia.

Comunicación y expresión de sentimientos, emociones y pensamientos. Distintas maneras de expresarlos. Elementos facilitadores y obstaculizadores.

- Tipos de vínculos: relaciones de acuerdo y respeto; afecto y cuidado. Relaciones de dependencia, control y/o maltrato físico o verbal, discriminación.

### **Aspecto jurídico. Derechos**

- Marco legal de referencia de la educación sexual en los ámbitos nacional y de la CABA .
- Derechos sexuales y reproductivos.
- Marco jurídico de las políticas públicas de protección de la niñez y la adolescencia.
- Algunas situaciones de vulneración de derechos:
  - Violencia de género y trata de personas;
  - Maltrato y abuso infanto-juvenil.

El papel de la escuela en el sistema de protección integral:

- a) responsabilidades legales de docentes y directivos ante situaciones de maltrato/abuso;
- b) construcción de habilidades y conocimientos que promueven la defensa y el cuidado ante situaciones de vulneración de derechos;
- c) conocimiento de recursos disponibles en la CABA ante situaciones de vulneración de derechos.

## **2. Abordaje de la ESI**

Modalidades de abordaje y espacios de intervención de la ESI en la escuela secundaria

- En relación al trabajo con los alumnos: abordaje de situaciones incidentales, cotidianas, disruptivas. Desarrollo sistemático de contenidos transversales en las distintas materias. Desarrollo de contenidos en espacio curricular específico obligatorio.
- En relación con los docentes y la institución educativa.
- En relación con las familias.
- En relación con otras instituciones.

## **3. Criterios de selección de materiales**

Se incluye también la siguiente dimensión, propuesta por las instituciones intervinientes en la redacción de este diseño curricular:

### **Aspecto trascendente-religioso**

- Complementariedad conyugal y donación. El reconocimiento y valoración de la familia como primer ámbito de cuidado y formación de los niños, adolescentes y jóvenes.
- Educación en la sexualidad, sus valores y virtudes.
- La valoración de la comunicación y el amor como componentes trascendentales de la sexualidad.
- Fundamento y enseñanza de la tradición religiosa propia acerca de la transmisión de la vida, de la persona humana, su concepción biológica sexuada. Dignidad y complementariedad física, moral y espiritual del varón y la mujer.
- El rol de la familia como agente natural y primario de la educación de sus hijos. Derechos y obligaciones.
- El marco del ideario de la institución educativa y las convicciones de sus miembros.

## **metodología de la investigación**

### **Fundamentación**

El conocimiento y análisis de las distintas herramientas propias de la investigación constituyen elementos insustituibles para la elaboración de información científica. Las prácticas metodológicas enriquecen cualitativamente el proceso de adquisición de nuevos conocimientos científicos y resultan inseparables de estos. En atención a la importancia que los instrumentos metodológicos adquieren sobre la actividad científica, la actividad docente no puede prescindir ni desconocer la relevancia de dichos procedimientos.

### **Finalidades formativas**

- Propender a la revisión de los marcos epistemológicos de la producción de conocimiento y los modos de implementación de la investigación en ciencias sociales.
- Favorecer la comprensión de los fundamentos y las características de la investigación científica como instrumento para apoyar el desarrollo de actividades destinadas al conocimiento de la realidad.

- Propiciar la identificación de los procedimientos e instrumentos que son necesarios para el ejercicio de la investigación en ciencias sociales.
- Incentivar la aproximación práctica a la tarea de investigación en el campo de las ciencias sociales.

## **Ejes de contenidos**

**1. La ciencia y el conocimiento científico.** Principios y características distintivas. La cuestión de método científico en las distintas ciencias. Distinción de las grandes ramas de las ciencias. Tipos de conocimiento, el sentido de la ciencia como producto humano. La especificidad de la investigación filosófica.

**2. La investigación científica.** Rasgos esenciales. Alcances y límites. La formulación de teorías y los procesos de verificación. Noción y rasgos. Los métodos de Investigación. El problema del método y las ciencias sociales. Aplicación del método científico a las ciencias sociales en general.

**3. El marco teórico.** La teoría en el proceso de investigación. Marco teórico: aproximación a una definición y a su función en el proceso de investigación. Marco teórico, marco conceptual y antecedente. Elaboración de un marco teórico.

**4. La búsqueda y el análisis de la información científica.** Empleo de criterios y de técnicas de búsqueda y recuperación de información científica, según metodologías internacionalmente establecidas. La comunicación científica: exigencias en la elaboración del informe de investigación.

**5. Elección del tema y estructura del trabajo de investigación.** El problema a investigar. Proceso de determinación del problema. Elección y viabilidad. Tipos: descriptivo, comparativo, relacional, explicativo. Aspecto de los problemas: Descriptivo, estructural, funcional, demográfico, histórico, crítico-dialéctico, genético, cultural, proyectivo. Formulación de un problema y determinación del objetivo de la hipótesis. Las hipótesis. Noción e importancia. Relación entre problemas a investigar e hipótesis. Función de la hipótesis.

**6. La redacción del trabajo de investigación.** Elementos de la estructura. Título y subtítulos. Introducción, Materiales y métodos. Discusión, Conclusión. Bibliografía. Relación entre la objetividad del trabajo y el pensamiento propio del autor y del lector. Notas y aparato crítico: modo de redactarlas y presentarlas.

## **Unidades curriculares optativas**

## INSTITUCIONES EDUCATIVAS

### Fundamentación

Entendemos que esta unidad curricular permite observar, explicar y transformar el panorama macro y micro de las instituciones educativas. Basado en una comprensión amplia de la compleja trama de lo social, de la cual la escuela, como institución y como organización es parte. A su vez capitaliza el desarrollo de las teorías de las organizaciones y procura la búsqueda del equilibrio de la dicotomía existente entre la modelización prescriptivo-explicativa, que pone énfasis en el estudio de las estructuras o sistemas, y el análisis descriptivo explicativo que se concentra en el estudio del comportamiento de los actores.

En este mismo sentido, la formación en política institucional, necesariamente contextualizada, tiene por finalidad formar a los estudiantes del profesorado en el análisis crítico de las relaciones de poder entre actores, además del marco institucional y organizacional en que esas relaciones se despliegan: comunicación-mediación-intermediación-conflictos institucionales. De este modo, recuperar lo político como una dimensión de análisis, posibilita interpelar la práctica y una mirada meta - reflexiva para pensar los cambios posibles.

Aquí es donde opera la interdisciplinariedad en su articulación con las unidades curriculares Sistema y Política Educativa y Pedagogía que ofrecen una mirada diacrónica de los determinantes económicos, políticos, jurídicos y culturales que atraviesan la organización escolar.

### Finalidades formativas

- Favorecer la aproximación y la problematización de las prácticas y discursos institucionales para generar un espacio de reflexión crítica conducente a la deconstrucción y reconstrucción de lo observado que permita la búsqueda de soluciones.
- Brindar herramientas para el análisis de la escuela como organización e institución profundizando en la problemática de la conservación y el cambio institucional y de sus relaciones con las distintas organizaciones sociales y comunitarias.
- Propender a la comprensión de la micro-política de las instituciones educativas como campo de relaciones sociales, conflictos y negociaciones.

### Ejes de contenidos

1. **El estudio de las instituciones educativas.** Instituciones y sistema educativo. Lo organizacional y lo institucional. Perspectivas teóricas. Perspectiva institucional. Teoría de las organizaciones. La escuela como institución y como organización. Tipologías de organizaciones. La dimensión organizacional de las escuelas.
2. **Componentes constitutivos de las instituciones educativas.** La institución y lo institucional. Las instituciones. Grupo e individuo. Normas, actores, prácticas. La comunicación. Poder y autoridad. La ética institucional. Conflictos. Procesos de negociación. Gestión de la información en las instituciones.
3. **La escuela como institución.** Los componentes básicos de un establecimiento educativo. El funcionamiento institucional. El aula y la institución. Poder, autoridad y relaciones pedagógicas. Organización escolar: tiempos y espacios. Cultura e historia institucional. La escuela abierta a la diversidad: respuestas desde una perspectiva institucional. Características de las Aulas y Prácticas Educativas Inclusivas.
4. **Problemáticas actuales de las instituciones educativas.** Violencia escolar. Convivencia escolar. Una mirada integral y multidimensional sobre las adicciones. El joven como objeto privilegiado de la sociedad de consumo. El problema de las drogas en los adolescentes y jóvenes. Campañas y acciones de promoción y prevención. Análisis de situaciones problema que se presentan en la escuela. Relaciones entre autoridad, docentes y estudiantes. El proyecto educativo institucional como herramienta para el cambio. La escuela y el desafío de la incorporación de las TIC.

## **NUEVOS ESCENARIOS: CULTURA, TECNOLOGÍA Y SUBJETIVIDAD**

### **Fundamentación**

Este espacio se inserta en el Campo de la Formación General como una instancia de análisis con perspectiva histórica, de los cambios económicos, macro-políticos, culturales y científico-tecnológicos que han tenido lugar en las últimas décadas, en relación con el análisis de problemáticas específicas de la cotidianeidad de la praxis educativa en la escuela. Nuevas realidades afectan profundamente la tarea de educar, y replantean el qué enseñar, la representación acerca de quién es el destinatario, el cómo formar a los futuros educadores, para qué contexto cultural, social, económico, tecnológico y bajo qué parámetros.

Las tensiones en el modelo económico y social plantean nuevos desafíos en la formación de ciudadanos capaces de adaptarse al escenario de la sustentabilidad con una mirada holística del sistema social y económico. Esta mirada requiere formar estudiantes capaces de tener un pensamiento transversal, creativo e innovador, y docentes capaces de promover estas nuevas miradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El lugar de la educación y sus relaciones con los contextos socioculturales propios de la etapa de globalización pone en juego valoraciones, subjetividades y posibilidades de transformación educativa. El acercamiento a experiencias concretas de trabajo en estos contextos de análisis permite entonces considerar espacios, tiempos y sujetos de la educación en función de esta problemática, para que los estudiantes revisen posturas y diseñen prácticas reflexivas que permitan transformar la enseñanza. A partir de la recuperación de la construcción de subjetividades, identidades sociales y culturales y comunidades de conocimiento compartido, se apela a la configuración de un capital cultural propio que les permita insertarse en la tarea docente como mediadores culturales desde esas nuevas configuraciones, incluyendo la variable del desarrollo tecnológico.

Como corolario de lo antecedente, consideramos este espacio un ámbito de problematización, de surgimiento de interrogantes fundamentales, de indagación por los territorios de la historia reciente, la Filosofía, la Sociología y las Ciencias Sociales en general, de generación de argumentos y criterios de actuación, y de reflexión de la acción en el seno de las instituciones educativas.

### **Finalidades formativas**

- Favorecer el análisis crítico de las transformaciones sociales en los procesos contemporáneos de producción, circulación y apropiación del conocimiento y de la información.
- Indagar sobre nuevas perspectivas y sentidos sobre la escuela a la luz de los procesos de transformaciones cultural y tecnológica.
- Proveer enfoques y perspectivas diversas que puedan dar cuenta adecuadamente sobre aspectos de la realidad social, cultural y escolar.

### **Ejes de contenidos**

1. **Cambios en las configuraciones socioculturales y la conformación de nuevas subjetividades.** Cambios en las configuraciones culturales y sociales de la modernidad. Ideas y lógicas dominantes. La conformación de la posmodernidad y la segunda modernidad. Interculturalidad, transculturalidad, multiculturalidad. Impacto en los procesos cognitivos, comunicacionales y vinculares.
2. **La gestión de la información en la vida social actual.** La producción y la distribución de la información en la era digital. Impacto en los procesos comunicacionales y en los comportamientos personales y sociales.

3. **Las tecnologías de la Información y la Comunicación.** Hitos histórico-culturales de la tecnología humana. La construcción de identidades mediadas por las tecnologías. Cultura digital y educación informacional. Ciudadanía digital. Modos de transmisión de la información. El entrecruzamiento de narrativas en la red. La relación entre nuevas tecnologías y aquellas tecnologías preexistentes en el aula.
  
4. **La gestión del conocimiento en las instituciones educativas.** Producción, distribución y apropiación del conocimiento. La condición del conocimiento en la sociedad contemporánea. Validez y legitimidad. Reflexión y valores en la utilización social del conocimiento. De un modelo de conocimiento acumulativo y fraccionado a un modelo de conocimiento constructivo e integrado. Dinámica de las comunidades de conocimiento y de práctica.
  
5. **La gestión del conocimiento en el aula y en la escuela.** El conocimiento en los límites de la escuela y de las instituciones, y fuera de ellas. La apropiación del conocimiento mediante la aplicación de las TIC en el aula.
  
6. **La Educación para la Sustentabilidad.** Nuevos escenarios globales vinculados con la sustentabilidad. Paradigma mecanicista vs paradigma de la complejidad. El desafío de la sustentabilidad y la relación sociedad-naturaleza. Creación de escuelas sustentables: objetivos, principios y metodología de la educación para la sustentabilidad; transversalidad, interdisciplinariedad y el rol del docente.

## HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

### Fundamentación

Desde los orígenes del sistema educativo, de forma análoga a lo acaecido mientras emergía la nación, la formación docente incluyó contenidos de Historia argentina y particularmente de Historia de la educación. La Historia de la educación fue escrita y enseñada en distintas etapas a partir de las visiones historiográficas que se desarrollaron y que sirvieron también para brindarle sentido (muchas veces teleológico) a los futuros docentes. La historización de la institución educativa y de sus agentes contenía (y contiene) también, como es siempre inevitable, una perspectiva política e ideológica.

En la actualidad es relevante para la formación docente desarrollar una Historia de la educación que, contemplando el legítimo pluralismo institucional y de cátedra, permita al conjunto de los futuros docentes comprender el despliegue histórico de la educación formal y especialmente la diversidad de miradas posibles de corte historiográfico que conllevan énfasis explicativos distintos y focos de estudio particulares. De esta forma, el futuro docente puede desnaturalizar el desarrollo de la institución educativa, comprendiendo así sus características y la diversidad de formas de análisis posibles. También logra comprender el perfil profesional docente en relación con la o las culturas, los procesos de escolarización y la dinámica de la sociedad civil y del Estado. La Historia de la educación converge así en la promoción de

un docente creativo y crítico a partir de su conciencia histórica y social evitando reiterar estereotipos escolares cristalizados, celebratorios, evolutivos, decadentes y/o nostálgicos.

Esta unidad curricular se centra en la historia de la educación argentina en el contexto latinoamericano y en relación con los aportes de los pueblos originarios, europeos y norteamericanos.

### **Finalidades formativas**

- Animar el reconocimiento, el análisis y la valoración crítica de la multiplicidad de perspectivas historiográficas, y de objetos y focos de estudio dentro del campo de la Historia de la educación.
- Contribuir a desarrollar una conciencia histórica que evite cristalizar formas y culturas escolares favoreciendo el análisis de la complejidad socio-cultural en torno de la institución educativa y del sistema educativo.
- Facilitar la comprensión de los elementos y características que configuran la dinámica de la identidad educativa argentina como escenario de articulación de la tradición y la apertura cultural.

### **Ejes de contenidos**

1. **Historiografía e Historia de la educación.** Corrientes y escuelas en el contexto argentino. Debates. Temas focalizados. Énfasis y ausencias. Relación entre historiografía, sistema educativo, política educativa y docencia.
2. **Historia de los imaginarios pedagógicos argentinos y política educativa.** Imaginarios civilizatorio, normalista, espiritualista, positivista, humanista, socialista, desarrollista, neoliberal, posmoderno. Las políticas educativas argentinas en el contexto latinoamericano. Sus relaciones con los imaginarios. Sociedad civil y Estado: las distintas configuraciones de estas relaciones a lo largo de la historia argentina. La legislación escolar en la historia. Debates sobre el carácter laico y religioso de la educación. Relaciones entre educación, democracia y dictaduras.
3. **Historia de las culturas escolares y sus relaciones con las culturas sociales.** Configuración de la escuela moderna en Argentina y en América Latina. Corrientes curriculares y disciplinares. Historia de los modelos escolares, especialmente de los niveles medio y superior. Relaciones escuela y cultura social en la historia de la educación. Sentidos, funciones y conflictos en las diversas escuelas, niveles y modalidades a lo largo de la historia.
4. **Historias de la educación en debate y emergencias.** Hegemonías, hiperpresencias temáticas,



reduccionismos, ausencias. Educación de la mujer. Pueblos originarios. Grupos sociales vulnerabilizados. Idearios y modalidades educativas invisibilizadas.

5. **Historia de la formación y de la profesión docente.** Origen en el siglo XIX argentino. Sentidos y contenidos en cada configuración histórica. La identidad docente en el sistema educativo y en particular en las distintas modalidades y niveles. El docente en el imaginario social a través del tiempo.

## **DERECHOS HUMANOS, SOCIEDAD Y ESTADO**

### **Fundamentación**

La perspectiva de los derechos y de la dignidad humana se ha consolidado en los últimos decenios como parte sustantiva de la cultura democrática progresivamente en el mundo entero y en nuestra región. La trágica historia de guerras, abusos y genocidios que se abatieron sobre las sociedades durante el siglo XX y la toma de conciencia paulatina de la centralidad de los seres humanos y de su vida en común permitieron un desarrollo teórico, político y jurídico que es hoy patrimonio de la humanidad, especialmente en Latinoamérica y Argentina. Los derechos humanos además se encuentran fuertemente vinculados con el pluralismo cultural vigente y asumen diversas fundamentaciones y alcances con sus consecuentes consensos, debates y tensiones.

Los derechos humanos, por otra parte, son vitales en la comprensión integral del rol de la institución educativa y de los docentes. Sin estos derechos como trasfondo e ideario último de la docencia, es difícil que se desarrolle una tarea educativa promotora de ciudadanía creativa, crítica, inclusiva, igualitaria y plural. De esta forma, tanto por su contenido como por su colaboración en la conformación de una visión docente integral y democrática resulta clave el desarrollo de la perspectiva de los derechos humanos en su interrelación con la sociedad civil y con el Estado, atendiendo particularmente al derecho a una educación plena y liberadora para todos.

### **Finalidades formativas**

- Facilitar la comprensión del desarrollo de la perspectiva de los derechos humanos y su relación con la vida democrática, particularmente en el contexto argentino y latinoamericano.
- Animar el estudio de la vigencia de los derechos humanos y sociales en los distintos grupos y estratos sociales.
- Promover la identificación del lugar del derecho universal a la educación en el marco de los derechos humanos.

Fomentar la conciencia crítica del contenido y función de la política educativa, del sistema educativo, de la institución y de la profesión docente en la consolidación de los derechos humanos.

## Ejes de contenidos

1. **Los derechos humanos.** Orígenes históricos y su interrelación con el Estado y la sociedad civil. La diversidad de sus fundamentos en la historia y en la actualidad. Declaraciones mundiales e interregionales sobre los DDHH. Debates clásicos y contemporáneos.
2. **El Estado argentino.** Orígenes históricos y conceptos básicos. Formas de Estado, formas de gobierno. El Estado moderno. El Estado a través de la historia. El proceso de formación del Estado argentino. Etapas del Estado argentino en los siglos XIX y XX. El retorno a la democracia. Reforma constitucional de 1994. Los Estados nacionales en el mundo actual. El fenómeno de la globalización y el Estado. La integración latinoamericana. Los poderes mundiales y los factores de regionalización.
3. **Relaciones entre sociedad civil y Estado.** Complejidad y elementos de la sociedad. Relaciones entre ambiente social, naturaleza humana e historia. Cultura, grupos e instituciones. Comunidad y asociaciones. La institución educativa. Sociedad y realidad política. La sociedad globalizada y la educación.
4. **La democracia política y los derechos humanos y sociales.** Derechos y deberes de los habitantes. Los derechos sociales. Teorías sobre los derechos del hombre: tratados internacionales. Los derechos humanos en la Argentina hoy. Ciudadanos y partidos políticos. Los nuevos derechos y garantías en la Constitución Nacional.
5. **Derechos humanos y educación.** Los Derechos Humanos en la institución educativa. El derecho universal a la educación. La enseñanza de los derechos humanos como generadora de prácticas sociales y educativas basadas en su reconocimiento. La justicia, la equidad, la libertad y la solidaridad. La tolerancia, la diversidad y el pluralismo. Principios metodológicos para la educación en y para los Derechos Humanos. La institución educativa como espacio público donde se construye consenso sobre valores de convivencia social. La institución, la profesión docente y la pedagogía: espacio privilegiado para el despliegue de los derechos humanos. Los sectores vulnerabilizados y el derecho a la educación. La discriminación educativa. La inclusión educativa creativa, crítica y liberadora.

## **Normas para la especificación de los bloques curriculares en unidades curriculares**

Este campo de formación, como se explicara anteriormente, se desarrollará a partir de un conjunto de bloques curriculares. La elaboración de estos bloques se ha realizado sobre la base de una serie de criterios ya enumerados oportunamente. Para la denominación de cada bloque se ha llegado a un acuerdo que tiene su origen en los contenidos que lo integran.

En la elaboración de los planes de estudios que especificarán los bloques en unidades curriculares se tendrán en cuenta obligatoriamente los siguientes criterios:

- Las finalidades formativas en su totalidad deben estar representadas en las unidades curriculares que integren los bloques, guardando una estrecha relación con la fundamentación de las unidades curriculares.
- Los contenidos de estas unidades curriculares deben responder a los ejes y descriptores definidos en el bloque, guardando coherencia lógica y epistemológica.
- Los ejes de contenidos pueden ser ampliados y especificados en las unidades curriculares, así como también los descriptores, siempre que se incluyan todos los elementos pautados en los bloques.
- Las unidades curriculares no deben poseer menos de dos horas cátedra presenciales semanales, ya sean de régimen cuatrimestral o anual.
- Las unidades curriculares que se desarrollen en los planes de estudios deberán indicar:
  - denominación,
  - formato,
  - régimen de cursada,
  - carga horaria semanal y total para el alumno expresadas en horas reloj y en horas cátedra,
  - ubicación en el plan de estudios,
  - fundamentación,
  - objetivos,
  - contenidos mínimos.

Los planes curriculares institucionales deberán definir la unidad curricular Sujetos de Aprendizaje en el marco de la fundamentación, finalidades formativas y ejes de contenidos que se encuentran descriptos en el bloque denominado Didáctico-pedagógico.

**Filosófico**

**Fundamentación**

La formación del Profesor/a de Educación Superior en Ciencias Sagradas requiere de un adecuado manejo del instrumental filosófico, tanto en su aspecto conceptual como en la habilidad especulativa que de su estudio procede. La mutua implicancia entre filosofías y teologías, atestiguada por la historia del pensamiento y fundada a la vez en la naturaleza y el significado profundo de ambos saberes, justifica la presencia de este bloque dentro de la formación específica.

El campo del conocimiento filosófico en el marco de las carreras docentes permite ejercitar a los futuros profesores en el análisis y en la reflexión crítico-filosófica para poder fundamentar los principios de sus respectivas disciplinas, así como la orientación conceptual básica de su actividad profesional docente.

La filosofía se ha instaurado como un ámbito de interrogación general y radical a la vez. El cuestionamiento filosófico es de una amplitud tal, que tiene por objeto tanto a las creencias y opiniones del sentido común como también los presupuestos conceptuales y metodológicos de los saberes científicos. La interrogación filosófica, además, se caracteriza por orientarse hacia los fundamentos de la realidad en su totalidad.

Así, pues, en razón de su carácter sapiencial, la filosofía está llamada a un diálogo profundo con los saberes religiosos en la integridad del sujeto humano. El hombre es un buscador de la verdad por medio de su inteligencia, y se abre desde la experiencia de la fe al misterio de lo sobrenatural que lo excede y lo llama a la trascendencia. De esta manera, la filosofía es el complemento fundamental de la formación docente en el área de las ciencias sagradas.

Por un lado, este bloque disciplinar intenta promover un acercamiento a la verdad acerca del ser, el conocer y el obrar, desde el aporte de las grandes tradiciones de la historia de la filosofía, examinadas a la luz de los principios fundamentales de la razón, y de su diálogo con las creencias y cosmovisiones que cada institución propone. Por el otro, pretende ofrecer a los futuros profesores un marco de comprensión y de sentido de la acción educativa, y brindar ejercicios prácticos de interrogación filosófica capaces de ampliar el repertorio de búsquedas y argumentaciones de la tarea docente.

Este bloque disciplinar pretende reunir la larga tradición de preguntas que ha desarrollado el pensamiento humano en relación con las problemáticas relacionadas con el hecho religioso. Conectada con el presente y en diálogo permanente con el pasado, procura dotar a los futuros profesores de herramientas conceptuales para afrontar la complejidad de las prácticas educativas que dan forma y sentido a su profesión.

### **Finalidades formativas**

- Brindar las habilidades y herramientas necesarias para el pensamiento lógico y especulativo.

- Propiciar el conocimiento de los pensadores y corrientes más destacados de la historia de las ideas.
- Favorecer la comprensión crítica de los temas centrales del pensamiento filosófico, en el entorno socio-cultural de la propia tradición religiosa.
- Promover una actitud de respeto por la diversidad religiosa, basada en los valores democráticos, en orden a la construcción de una sociedad justa e inclusiva.
- Promover el ejercicio de la reflexión sistemática sobre los problemas más relevantes que suscita la acción educativa.

## **Ejes de contenidos**

**1. El saber filosófico.** Rasgos específicos del conocimiento filosófico: Los discursos científicos, míticos y religiosos. Origen y actualidad del pensamiento filosófico. Perspectiva filosófica del lenguaje en tanto comunicación del conocimiento.

**2. El problema antropológico.** Concepciones de hombre. El hombre en tanto ser situado, histórico, político y abierto a la trascendencia.

**3. El problema gnoseológico.** Posibilidad y origen del conocimiento. Problemáticas del conocimiento y del saber científico contemporáneo. El problema de la verdad.

**4. El problema ético.** La ética como una de las cuestiones esenciales de las cuales se ocupa el pensar, y como ciencia práctica que busca dar respuestas a las situaciones inmediatas, entre las posibilidades del obrar humano, en la preocupación por el bien común.

**5. Relaciones dialógicas entre saber filosófico y saber religioso.** Los desarrollos de la propia tradición religiosa y el pensamiento filosófico de su propio entorno cultural, en diálogo con el pensamiento contemporáneo.

**6. La cuestión estética.** La belleza natural y artística. La percepción y la experiencia estética. La producción del arte. El lenguaje de las artes.

**de la Tradición Religiosa de la Institución**

**Fundamentación**

La diversidad de confesiones religiosas en la Ciudad de Buenos Aires (distintas denominaciones cristianas, comunidades judías, islámicas, hinduistas, budistas, comunidades de pueblos originarios, nuevos movimientos religiosos) enriquece este espacio social y hace loable que exista un diseño curricular que habilite a todos ellos la posibilidad de abrir una carrera de Profesorado en Ciencias Sagradas. La libertad religiosa, en tanto derecho humano, debe también contemplar la transmisión de las creencias, tradiciones, valores y prácticas, lo que puede incluir a la educación formal como uno de sus canales privilegiados.

Los cuatro Institutos de Formación Docente que participaron en el proceso de elaboración del presente diseño curricular pertenecen a instituciones cristianas (uno bautista y tres católicos). La constatación de la pluralidad religiosa en la Ciudad de Buenos Aires y la convicción de la riqueza que implicaría para la jurisdicción la existencia de nuevos profesorados en Ciencias Sagradas de diversa índole, fueron elementos nucleares a la hora de establecer los criterios a tener en cuenta en la producción del presente material. En esta línea, se propusieron propuso evitar toda nomenclatura y organización de contenidos que estuviesen ligados directamente con la tradición cristiana.

La extensión en horas de este bloque y cierta indeterminación en el vocabulario utilizado en los ejes de contenidos obedecen a la intención explícita de este diseño curricular de ser potencialmente inclusivo y plural, así como de posibilitar la traducción en planes de estudios de propuestas educativas provenientes de diversas tradiciones religiosas. Por otro lado, la conformación de un bloque de contenidos con estas características deja abierta también la posibilidad de incluir un Profesorado en Ciencias Sagradas cuyo objeto específico sea el estudio no de una, sino de diferentes tradiciones, filosofías, literaturas y prácticas, tanto occidentales como orientales.

El respeto por la diversidad se traduce, en este diseño, en la potencial inclusión de diferentes perspectivas y acentuaciones, no solo en lo que se refiere a la pluralidad de tradiciones religiosas, sino también al interior del cristianismo y del catolicismo, es decir, de las distintas confesiones cristianas y de las diversas biografías y trayectorias institucionales dentro de la tradición católica.

Se estima plausible establecer una subdivisión al interior de este bloque en términos orientativos como, de hecho, se insinúa en los ejes de contenidos. Así, puede hablarse de espacios vinculados a:

- 1) las fuentes,
- 2) el abordaje sistemático,
- 3) la historia y
- 4) la práctica de la tradición religiosa en cuestión.

Sin embargo, no se considera pertinente, dada la índole de esta propuesta curricular, adjudicar horas a cada uno de estos espacios, puesto que tendrán un peso relativo diferente, según la tradición religiosa de la

institución de que se trate.

### **Finalidades formativas**

- Propiciar el conocimiento de los escritos sagrados y otras fuentes de la propia tradición religiosa, y adquirir las herramientas metodológicas necesarias para su estudio e interpretación.
- Generar un espacio para adentrarse en el desarrollo del pensamiento teológico sistemático en sus temas centrales (Dios, el hombre, el mundo, la comunidad) y su relación con el acontecer humano.
- Brindar una introducción a las grandes problemáticas del devenir histórico de las comunidades creyentes, así como también en sus potencialidades en la construcción de ciudadanía.
- Promover el abordaje conceptual de los aspectos rituales y celebrativos de la propia tradición religiosa.

### **Ejes de contenidos**

**1. Los escritos sagrados y otras fuentes.** Tratamiento exegético de los escritos sagrados y hermenéutica de las fuentes de la propia tradición religiosa.

**2. Pensamiento teológico sistemático.** Abordaje sistemático de los grandes temas especulativos y prácticos de la tradición religiosa.

**3. Historia de la tradición.** Etapas de la tradición y sus problemáticas culturales.

**4. Relevancia contemporánea de la cuestión religiosa.** Perspectivas ecuménicas y de diálogo interreligioso. Vinculación de la propia tradición con otras tradiciones religiosas.

### **Didáctico-Pedagógico**

### **Fundamentación**

Este bloque constituye un espacio curricular fundamental que aporta marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este espacio curricular se reconocen ambos procesos en función de la confluencia de factores epistemológicos, técnicos, humanos, y políticos en la producción de los procesos educativos.

Asimismo, el discurso pedagógico moderno está atravesado por dos ejes principales: uno, teórico-conceptual y otro, filosófico-histórico. Ambos ejes reflejan los particulares modos de ver la relación entre educación, sociedad y Estado, y da fundamentos a las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, la concepción de pedagogía adquiere validez en la formación docente en la medida en que favorece la comprensión y la posibilidad de interpelar las prácticas pedagógicas.

Con respecto a la programación de la enseñanza, se propone desarrollar la valorización de este proceso en tanto que se considera a la misma como una acción intencional, comprometida con propósitos de transmisión cultural, dirigida a sujetos concretos en formación y al logro de resultados de aprendizaje. Finalmente, se propone un trabajo sobre la evaluación como parte integral del aprendizaje.

La formación del Profesor/a de Educación Superior en Ciencias Sagradas demanda un conocimiento particular de los sujetos, las didácticas y las problemáticas específicas de los niveles para los que habilita: inicial, primario, secundario y superior.

### **Finalidades formativas**

- Promover la profundización de la comprensión del sujeto del aprendizaje.
- Brindar una distinción de los marcos conceptuales que se aplican en las propuestas didácticas de las ciencias sagradas.
- Propiciar la identificación de los elementos centrales para la conducción de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Promover el desarrollo de capacidades para el diseño y construcción de estrategias y proyectos de educación en ciencias sagradas, a partir de diferentes recursos y soportes.
- Fomentar el desarrollo de capacidades para analizar y comprender las características, problemáticas y desafíos de los diferentes grupos destinatarios y los propósitos formativos de los distintos contextos educativos.
- Promover la conciencia acerca de la contextualización socio-político-cultural del aprendizaje y de la enseñanza de las ciencias sagradas.
- Favorecer el desarrollo de capacidades para la coordinación de grupos y para el desarrollo de propuestas de enseñanza que propicien un aprendizaje significativo, crítico, reflexivo.

### **Ejes de contenidos**



**1. Psicología del desarrollo en la niñez y adolescencia.** Pubertad, adolescencia temprana, media y tardía. El tiempo, el cuerpo, los ritos y los espacios en la adolescencia. Nuevas formas de subjetivación. Cultura juvenil. Principales conductas de riesgo en la adolescencia. Juventud, autonomía e identidad.

**2. Sujetos de la educación superior.** Características del aprendizaje en la adultez. Características del sujeto de la enseñanza en el Nivel Superior y en instituciones de formación teológica, en los distintos contextos sociopolíticos y educativos en los que se desarrolla. Adultez. Problemática bio-socio-psicológica. Vida personal, laboral y social. Criterios de madurez de la personalidad adulta.

**3. Problemáticas del sujeto de la educación.** El sentido de la escuela para los jóvenes. Los dilemas de la autoridad en diversos contextos. Convivencia y disciplina, repitencia y abandono. El estudio y el trabajo; el estudio y la maternidad/paternidad temprana: articulaciones con educabilidad, inclusión social, participación y equidad.

**4. Problemas didácticos.** Intervención pedagógica del docente en distintos espacios educativos y en los distintos niveles del sistema educativo. La Educación Inicial y la Educación Primaria en la Ley de Educación Nacional. Reestructuración de la educación secundaria en el marco de la Ley de Educación Nacional y Ley de Educación Superior. El contexto actual. Organización curricular de la educación secundaria. Modelos institucionales: estilos y culturas. Cuestiones epistemológicas del objeto de enseñanza en las distintas orientaciones.

**5. El proceso de enseñanza y aprendizaje en Ciencias Sagradas.** Planificación anual del área de ciencias sagradas. Planificación de clase. Los contenidos y su selección, secuencia y tratamiento. El problema de la trasposición, la recontextualización y la banalización del conocimiento. Los modelos de enseñanza: estrategias didácticas. Recursos. Estrategias de integración de la diversidad. Evaluación del aprendizaje de los estudiantes: su finalidad y función. Tipos de evaluación. Diseño de instrumentos de evaluación acordes a los propósitos formativos y las estrategias propuestas.

### **Campo de LA formación en la práctica profesional**

#### **Normas para la especificación de los tramos curriculares en unidades curriculares**

Este campo, como se explicara anteriormente, se desarrollará a partir de un conjunto de tramos curriculares. La elaboración de estos tramos se ha realizado sobre la base de una serie de criterios ya enumerados oportunamente.

En la elaboración de los planes de estudios que especificarán los tramos en unidades curriculares se tendrán en cuenta obligatoriamente los siguientes criterios:

- Las finalidades formativas en su totalidad deben estar representadas en las unidades curriculares que integren los tramos guardando una estrecha relación con la fundamentación de las unidades curriculares.
- Los contenidos de estas unidades curriculares deben responder a los ejes y descriptores definidos en el tramo, guardando coherencia lógica y epistemológica.
- Los ejes de contenidos pueden ser ampliados y especificados en las unidades curriculares así como también los descriptores siempre que se incluyan todos los elementos pautados en los tramos.
- Las unidades curriculares no deben poseer menos de dos horas cátedra presenciales semanales, ya sean de régimen cuatrimestral o anual.
- Las unidades curriculares que se desarrollen en los planes de estudios deberán indicar:
  - denominación,
  - formato,
  - régimen de cursada,
  - carga horaria semanal y total para el alumno expresada en horas reloj y en horas cátedra,
  - ubicación en el plan de estudios,
  - fundamentación,
  - objetivos,
  - contenidos mínimos.

## **TRAMO 1: OBSERVACIÓN; SUJETOS Y CONTEXTOS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES**

### **Fundamentación**

La posibilidad de desnaturalizar la mirada sobre las instituciones educativas se apoya en la idea de ofrecer a los estudiantes oportunidades para describir, analizar e interpretar los componentes estructurales de las prácticas estudiantiles, convirtiéndolos en objetos de análisis y no solo de intervención.

La observación favorece el análisis de las situaciones observadas. Esto implica tomar distancia de las mismas y, justamente, con el análisis comienza el trabajo de formación: observar a otros y analizarlos para aprender a ser observadores y actores a la vez y, al mismo tiempo, ser observados. Por otra parte, la experiencia ha demostrado que generar oportunidades para aprender a observar —incluyendo las instancias de registro y análisis— contribuye al desarrollo de profesionales reflexivos. Y para que la reflexión sea un hábito del docente en formación, se requiere dar oportunidades para que sea una práctica sistemática.

## Finalidades formativas

- Favorecer el acercamiento a la complejidad que asumen las prácticas docentes en relación con las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben.
- Posibilitar el análisis de dimensiones y aspectos de las instituciones educativas, reconociendo las relaciones entre sus actores y de estos con el contexto y con la comunidad en la que se inscriben.
- Crear espacios para el análisis y comprensión de las prácticas docentes y su relación con el contexto.
- Brindar posibilidades para el uso y la elaboración de instrumentos de recolección de información.
- Propiciar el análisis de relatos de estudiantes y docentes, como modo de aproximación al conocimiento de la dinámica y estilo de la institución educativa.
- Favorecer miradas que problematicen, comprendan e interroguen las prácticas docentes.

## Ejes de contenidos

**1. Marco de referencia del campo de las prácticas docentes.** El campo de la práctica y su articulación con los otros campos del diseño. La reflexión sobre la práctica y la desnaturalización de la mirada sobre lo educativo como eje del trabajo en los talleres.

**2. El trayecto de formación: reconstrucción de experiencias de los procesos educativos.** Fases y ámbitos de la formación docente. La construcción de la identidad docente. Modelos y tradiciones de formación de docentes. Matrices de aprendizaje. Las narrativas que sustentan la construcción de las identidades docentes. Relatos y autobiografía.

**3. Perspectivas y enfoques metodológicos.** Instrumentos para la recolección de datos. Técnicas y procedimientos de análisis e interpretación de datos. Registros: la observación, la entrevista, la encuesta, cuestionario, análisis de documentos; su comunicabilidad. Fuentes primarias y secundarias de información. Producción de informes.

**4. El registro de la cotidianidad de las instituciones educativas.** Focos y marcos de referencia del observador. Dimensiones que intervienen en la vida institucional. Identificación de la diversidad en el aula. La percepción de la institución superior.

**5. Las prácticas docentes en contextos institucionales.** Las prácticas docentes: alcances, características, dimensiones. El contexto institucional y social, y el proyecto formativo de la escuela. La institución de nivel superior. La organización de los tiempos y espacios compartidos: los rituales, las normas, la convivencia. La diversidad en el aula.

## **TRAMO 2: INTERVENCIÓN DOCENTE EN CONTEXTOS REALES**

### **Fundamentación**

El presente tramo pretende favorecer una comprensión integrada del objeto de estudio: la clase, propiciada a través del conocimiento de diversos marcos referenciales. Se procuran abordar las diversas variables que intervienen en la producción del hecho educativo. Se cree que la tensión entre lo individual y lo grupal demanda no solo historizar la significación de lo grupal, sino también visibilizar cómo interviene en la situación de clase, en la que los significados se negocian y se intercambian. Para la carrera de Ciencias Sagradas es muy importante que el futuro profesor tenga la experiencia de conducción de celebraciones catequísticas y otras actividades pastorales propias de su rol en la institución educativa como parte de su desempeño docente.

El conocimiento constituye uno de los ejes que sostienen la situación de clase. Las concepciones que sobre el mismo posea el docente impactarán en el proceso de enseñanza e intervendrán en el aprendizaje de los estudiantes.

### **Finalidades formativas**

- Favorecer la comprensión y el análisis del aula a partir de considerar los múltiples factores sociales, culturales y educativos que intervienen.
- Brindar espacios de análisis crítico de los diseños curriculares vigentes y de los programas efectivos de la propia disciplina.
- Favorecer el desarrollo de criterios de significatividad para la selección del contenido a enseñar (qué enseñar y por qué enseñarlo), adecuado para cada nivel educativo.
- Impulsar el análisis y la evaluación de programas, materiales y recursos para la implementación en el aula.
- Brindar herramientas teórico-prácticas para la selección de contenidos y para la construcción metodológica.
- Generar espacios para la participación y construcción colaborativa de reflexiones sobre la práctica en el aula y la elaboración compartida de diseños didácticos alternativos.
- Impulsar el desarrollo de habilidades de observación metódica a través de la asistencia a clases dictadas por profesionales en ejercicio de la docencia en los distintos niveles educativos.
- Promover el inicio en las prácticas vinculadas a los aspectos formativos, celebrativos y de conducción de la propia tradición religiosa.
- Brindar los elementos que permitan una aproximación al conocimiento de la planificación y la evaluación de la propia praxis.
- Favorecer la apertura a la diversidad de problemáticas de la sociedad actual en la que se desarrolla la praxis de la comunidad creyente.

## **Ejes de contenidos**

**1. El aula.** El aula como una construcción histórica y social. Determinantes estructurales. Relación con el conocimiento y significados del contenido educativo. Micro-clases. La reflexión sobre las prácticas de enseñanza observadas. Focos y marcos de referencia del observador. El docente y el grupo de aprendizaje. Heterogeneidad e inclusión de los estudiantes. El discurso del aula y sus interacciones comunicativas. El diálogo y las preguntas del profesor en la clase. El tiempo y el espacio institucional y del aula. La dimensión cooperativa del trabajo docente. Relaciones sociales e intersubjetivas en el aula. Las prácticas de la enseñanza como prácticas sociales. Pareja pedagógica.

**2. El análisis de las decisiones que toma el docente sobre las situaciones de enseñanza.** Estilos de enseñanza. Los procesos de reflexión crítica en la enseñanza. Criterios para el análisis de programaciones de la enseñanza. Fuentes para la toma de decisiones del docente: los diseños curriculares, los materiales para el desarrollo curricular, los libros de textos escolares, otras fuentes.

**3. Diseño y programación de propuestas de enseñanza.** Diseño de propuestas pedagógico-didácticas para la enseñanza de las ciencias sagradas. Determinación de propósitos y objetivos, estrategias metodológicas y de evaluación adaptadas a realidades grupales e individuales concretas. Implementación de los diseños y posterior reflexión colaborativa.

**4. Análisis de propuestas y de prácticas realizadas.** Escritura de reconstrucción de las experiencias pedagógicas. Análisis de las propuestas de otros compañeros y de las propias producciones. Autoevaluación del propio desempeño.

**5. Práctica en contextos diversos.** El conocimiento de la propia comunidad creyente desde sus acciones, prácticas y mediaciones. La planificación, ayudantías y evaluación de las acciones concretas de las diversas comunidades. Ubicación de dicha comunidad en los diversos contextos socioculturales contemporáneos. La relación de la propia tradición religiosa con otras comunidades, tradiciones y confesiones religiosas.

## **TRAMO 3: RESIDENCIA**

## **Fundamentación**

La residencia constituye el período de profundización e integración del recorrido formativo realizado hasta el momento y coloca al futuro docente, de manera intensiva y sistemática, en los contextos reales de desarrollo de su profesión y más próxima al ritmo que adopta el trabajo de dar clases durante un período de tiempo continuo. En esta instancia, se enfrentan al conjunto de decisiones programadas para la enseñanza y también a aquellas que emergen de lo inesperado y que la situación de práctica presenta en la cotidianeidad de lo educativo.

Hay intencionalidad de configurar un espacio que favorece la incorporación de los estudiantes en los contextos profesionales reales, de tal modo que puedan experimentar la complejidad del trabajo docente. A su vez, en esta instancia los estudiantes recuperan y ponen en práctica los saberes y conocimientos adquiridos a lo largo de su formación.

La instancia de la residencia se articula con espacios de reflexión que permitan la reconstrucción crítica de la experiencia, individual y colectiva, y la generación de espacios para la contención, orientación y construcción colectiva de significados entre estudiantes y docentes.

Por otra parte, a lo largo de la enseñanza en este tramo, si bien hay un foco puesto en la intervención sistemática y continua, resulta relevante poder combinar el trabajo conceptual y el trabajo de intervención mediado por la reflexión y el análisis permanente acerca de aquello que se pretende hacer y lo que efectivamente se hace en los contextos singulares. Esta es una forma de fortalecer los marcos interpretativos de los futuros docentes acerca de su tarea y de los contextos complejos en los que se realiza.

## **Finalidades formativas**

- Contribuir a identificar la instancia de la residencia como una anticipación de la labor conceptual y metodológica del trabajo docente.
- Propiciar la reflexión sobre la identidad docente, a partir del impacto en la construcción de la experiencia de este tramo de formación.
- Generar instancias para re-conceptualizar los procesos de socialización laboral en los contextos institucionales, a la luz de la experiencia de la residencia.
- Propiciar la integración de los saberes aprendidos en las demás unidades curriculares.
- Brindar herramientas teórico-prácticas para la planificación, el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de las propias propuestas curriculares para la enseñanza de la disciplina.
- Favorecer la apropiación de elementos teórico-prácticos para la selección y elaboración de recursos y actividades específicos para el desarrollo de las clases.
- Brindar espacios de reflexión sobre las herramientas teórico prácticas para la investigación y la construcción de distintos tipos discursivos.

## **Ejes de contenidos**

**1. Las propuestas de enseñanza.** Diseño de propuestas de enseñanza en secuencias temporales de mayor extensión e implementación. La elaboración de secuencias didácticas. La selección y o producción de materiales y recursos didácticos. La evaluación en la enseñanza.

**2. La construcción de la experiencia de ser docente. La profesión docente.** El tránsito de la formación desde la perspectiva del residente. Lo subjetivo y lo objetivable. La autobiografía escolar y la construcción de la identidad docente: diálogos con la socialización laboral. El trabajo docente en la actualidad: dilemas, conflictos y tensiones. Diario de Formación.

**3. La investigación acción en la enseñanza.** Encuadre epistemológico. La investigación acción: modalidades, fases, técnicas. Paradigma de la reflexión. El profesor como profesional reflexivo. Incidentes críticos. La reconstrucción crítica de la experiencia docente. Ateneo. La narratividad en la enseñanza.

## **ANEXO II**

### **NÓMINA DE INSTITUTOS SUPERIORES DE FORMACIÓN DOCENTE DE GESTION PRIVADA QUE IMPLEMENTARAN EL PRESENTE DISEÑO CURRICULAR**

**ANEXO - RESOLUCIÓN N° 4184-MEGC/14 (continuación)**

<b>Instituto</b>	<b>Cohortes</b>
Instituto Superior Marista (A-730)	2015-2019
Instituto Superior del Profesorado “Don Bosco” (A-1005)	2015-2019
Instituto Privado “Seminario Internacional Teológico Bautista” (A-1324)	2015-2019
Instituto Nuestra Señora de las Nieves (A-587)	2015-2019

**Y todos aquellos Institutos superiores de Formación Docente de gestión privada que en el futuro implementen sus planes curriculares institucionales de acuerdo con el presente Diseño Curricular Jurisdiccional.**

**FIN DEL ANEXO**