



G O B I E R N O D E L A C I U D A D D E B U E N O S A I R E S
2014, Año de las letras argentinas

Resolución

Número:

Buenos Aires,

Referencia: 15.051.970/MGEYA-DGPLINED/14

VISTO:

La Ley Nacional N° 26206, el Decreto Nacional N° 144/08, la Resolución Nacional ME N° 1588/12, las Resoluciones CFE N°24/07, 30/07, 74/08, 83/09, 111/10 y 183/12, el Expediente Electrónico N° 15.051.970/MGEYA-DGPLINED/14, y

CONSIDERANDO:

Que por las presentes actuaciones tramita la aprobación del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación, 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 de Educación Nacional N° 26.206 y por las Resoluciones Nacionales CFE Nros 24/07, 30/07, 83/09, 111/10 y 183/12;

Que mediante la Resolución CFE N° 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 Nacional ME N° 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 N° 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, 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 de la Educación 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 N° 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 de la Educación;

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 de la Educación, 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-2014-16076857-DGPLINED), forma parte de de la presente Resolución.

Artículo 2.- Establécese que el Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado en el artículo precedente, se implementará a partir del ciclo lectivo del año 2015 en los Institutos Superiores de Formación Docente de Gestión Estatal y de Gestión Privada citados precedentemente, cuya nómina y cohortes involucradas se detalla en el ANEXO II y III (IF-2014-16076857-DGPLINED), que a todos sus efectos forma parte de la

presente.

Artículo 3.- 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.

Artículo 4.- 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 N° 1588/12.

Artículo 5.- Establécese que la Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa iniciará el trámite de validez nacional conforme los requerimientos de la Resolución Nacional ME N° 1588/12.

Artículo 6.- Establécese que los institutos de Formación Docente, incluidos en los ANEXOS II y III, enmarcados por los niveles de concreción curricular planteados en los “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial” aprobados por la Resolución N° 24/CFE/07, y ajustándose al Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado por el artículo 1 de la presente, 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 7.- 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 8.- 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, 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.

Signature Not Verified
Digitally signed by BULLRICH ESTEBAN JOSE
Date: 2014.12.15 18:30:15 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires



Digitally signed by Comunicaciones
Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2014.12.15 18:29:13 -03'00'



G O B I E R N O D E L A C I U D A D D E B U E N O S A I R E S
2014, Año de las letras argentinas

Informe

Número:

Buenos Aires,

Referencia: EX 15051970-2014 Aprobacion del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación

ANEXO I

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

INTRODUCCIÓN

El presente Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación 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 hacer de encuadre y base y estipular la cantidad mínima de horas para los Planes Institucionales de los Institutos 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 que se vienen desarrollando y, por otro, que el Diseño Curricular Jurisdiccional busque 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 ambas gestiones 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.

Sobre estas bases, se presenta el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación 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 e Innovación Educativa, 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 institucional. Se garantiza así, la flexibilidad, la actualización y la ampliación del Diseño Curricular Jurisdiccional por parte de las instituciones, de acuerdo a la modalidad 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 profesorados que son los que fijarán 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 las finalidades formativas, los contenidos y la organización común básica para todas las instituciones y animando a la vez a la generación de proyectos curriculares 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 en el que deberá traducirse y especificarse el espíritu plasmado en estos diseños jurisdiccionales. El plan de estudios 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 corresponden con el aula, con las unidades curriculares de cada propuesta y con la legítima autonomía de los docentes, tanto en su faz personal como de equipo, y también contemplando la participación activa de los estudiantes.

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 socioconstructivas; es decir, de aquellos apoyos y ayudas necesarios para todo niño y joven 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 el acto de enseñar.

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 prepara 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:** la política educativa de la Ciudad articula para lograr un alto nivel de participación institucional y con el fin de dar cumplimiento a la responsabilidad del Estado local de generar las políticas educativas. Esta acción se fundamenta en la riqueza histórica y actual de la formación docente local. Las instituciones 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 y para brindar un espacio

destinado al desarrollo ulterior de nuevos planes de estudios y de proyectos curriculares 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 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 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 la política pública.

Los criterios desarrollados –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, garantizando 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 en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional.
- Atender al desarrollo de nuevas culturas, lenguajes y subjetividades, lo cual implica el doble desafío de su comprensión e integración a 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 con una identidad local que integra el multiculturalismo y el transculturalismo en una ciudad que a partir de su propia cultura e historia es receptora e inclusiva de diversidad de experiencias tanto nacionales como internacionales.
- Preparar un docente que pueda promover procesos de aprendizaje de calidad atendiendo a la diversidad de contextos socioeconómicos en los que despliegue su tarea.

1. DENOMINACIÓN DE LA CARRERA:

Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación

2. TÍTULO A OTORGAR

Profesor/a de Educación Superior en Ciencias de la Educación

3. DURACIÓN DE LA CARRERA EN AÑOS ACADÉMICOS

Cinco años

4. CARGA HORARIA TOTAL DE LA CARRERA

Horas cátedra: 4.500

Horas reloj: 3.000

5. CONDICIONES DE INGRESO

Título secundario

6. MARCO 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 ha especificado 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 (INFD) (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 instituciones, las funciones del INFD, la planificación del subsistema, la forma de gobierno en el nivel federal nacional y en las jurisdicciones, el régimen académico marco y 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 en cuanto antecedentes: 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), 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 docente inicial 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 la Res. 83/09 para el Profesorado de Educación Superior) 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 en 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 superior, tanto en la educación pública de gestión estatal como en la de gestión 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 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° 2451/12), 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° 6374/09) así como también la Ley de Educación Sexual Integral N° 2110/06.

La Resolución N° 201/CFE/13 (29 de octubre de 2013) incorpora las orientaciones Letras, Físico-Matemática y Pedagógica a las orientaciones de Educación Secundaria aprobadas por Resolución 84/CFE/09. Ello trae aparejado la inclusión del Nivel Secundario para la Titulación de Profesor de Educación Superior en Ciencias de la Educación.

En relación con las personas con discapacidad se han considerado en este documento los tratados sobre

derechos humanos con jerarquía constitucional, los demás tratados internacionales, las leyes del Congreso Nacional y la legislación de la Ciudad. 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 dice “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.

Finalmente, en relación con la educación y prevención de las adicciones y el consumo indebido de drogas se han respetado los objetivos y contenidos de la Ley Nacional N° 26.586 dictada sobre esta materia, de la Ley Nacional de Salud Mental y Adicciones N° 26.657 y de la Ley N° 2.318 sobre Prevención y Asistencia del Consumo de Sustancias Psicoactivas y de Otras Prácticas de Riesgo Adictivo sancionada por la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en mayo de 2007.

7. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

A partir de la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) del Ministerio de Educación de la Nación en abril de 2007, como organismo de diseño y coordinación, se han impulsado políticas tendientes a regular el subsistema de formación de docentes en la Argentina. En este contexto, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, al igual que el conjunto de las jurisdicciones del país, lleva a cabo la tarea de articular y ajustar la actual oferta curricular a las regulaciones federales y a las nuevas necesidades del sistema formador jurisdiccional.

El currículum ocupa un lugar central en las políticas definidas por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; como proyecto político-educativo, es el resultado de un proceso que implica tensiones y acuerdos entre actores e instituciones con diverso grado de autonomía, lo que da lugar a un marco prescriptivo que legitima dicho currículum. Producir un diseño curricular, pues, supone un conjunto de decisiones políticas en relación con los enfoques epistemológicos y pedagógicos asumidos que configuran las formas de seleccionar, presentar, distribuir y organizar los contenidos a ser enseñados en la formación de docentes.

Este proceso de construcción curricular se sostuvo con la promoción y participación de todos los actores involucrados directa o indirectamente en la Formación Docente, posibilitando instancias de diálogo y pluralidad de expresiones. La consideración y atención de los procesos, experiencias formativas y trayectorias de las ISFD participantes en el proceso de construcción, posibilitaron y favorecieron la articulación y la calidad del trabajo en dicho proceso.

La experiencia construida en la Ciudad, tanto en lo relativo a la producción del currículum como a la gestión del mismo en las instituciones de nivel superior, constituye un aporte sustantivo vinculado a la práctica adquirida durante la aplicación de los mismos. Por ello, se propone ejercitar una lógica de reflexión rescatando problemáticas positivas y negativas de modo que se puedan identificar los aspectos a mejorar y, de esta forma, pensar alternativas que optimicen la construcción de la propuesta para la formación docente.

El compromiso de trabajo de las instituciones de gestión pública estatal y privada implicó poner en discusión problemas y tensiones relacionadas con las decisiones a tomar. Entre los conceptos problematizados y que dieron lugar a la construcción de algunos criterios orientadores pueden mencionarse: la tensión entre disciplinariedad e integración de los espacios con su caracterización específica según el campo; la relación entre teoría y práctica en la definición de los campos de la formación; la vinculación entre los objetos de enseñanza y las formas de enseñarlo. Estos criterios orientadores se organizaron en torno a la necesidad de plantear espacios curriculares que garantizaran la formación general de los docentes y la selección de núcleos fundamentales.

Desde esta perspectiva, se procura la formación de docentes críticos y reflexivos que sostengan y acompañen con sus propuestas pedagógicas la educación de sus alumnos, y puedan fortalecer sus prácticas docentes con las contribuciones de los diferentes marcos conceptuales proporcionados y de la experiencia acumulada, y se considera que la mejora de la práctica docente centrada en capacidades para saber enseñar, exige una formación de los docentes que acompañe las innovaciones que se producen en el campo de la cultura, la ciencia, la tecnología y los cambios sociales.

8. FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

Todas las carreras de formación docente de la Ciudad asumen las finalidades que se establecen para 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 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 formación del egresado para afrontar el desafío de brindar experiencias educativas de calidad a todos los alumnos, 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, en la que cada parte aporta desde su especificidad, la cual no puede lograrse en un funcionamiento aditivo sino que requiere de articulaciones e integraciones permanentes. Se busca que cada Campo formativo y, en su interior, cada instancia curricular se vean interpelados respecto de su papel en la finalidad formativa global y que se asuma que ésta 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 actores que deben asumir responsabilidades formativas.
- Una visión complementaria 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 problematizar las prácticas docentes, identificar tensiones y supuestos subyacentes a las mismas, y por otro, apropiarse de marcos teóricos que le posibiliten comprender e intervenir pedagógicamente en diversos contextos.

La Formación Docente en los institutos de la Ciudad aspira a:

- Promover la formación integral de docentes para la educación inicial en sus dimensiones individual, social, física, afectiva, estética, intelectual, ética y espiritual. En el caso de las instituciones confesionales, se añade la dimensión trascendente y/o religiosa.
- Generar dispositivos de formación que permitan a los estudiantes problematizar y desnaturalizar las prácticas docentes.
- Posibilitar la apropiación de herramientas teóricas que permitan a los estudiantes elaborar y fundamentar proyectos de enseñanza.
- Posibilitar la reflexión en torno a las prácticas docentes como prácticas sociales.
- Propiciar y fortalecer la autonomía y el compromiso profesional.
- Favorecer la comprensión del sujeto a quien va dirigida la enseñanza, en sus dimensiones psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales.
- Promover experiencias que permitan asumir la práctica docente como un trabajo en equipo que favorece la elaboración y el desarrollo de proyectos institucionales y curriculares articulados.
- Favorecer la investigación acerca de los saberes propios de la disciplina para la actualización de los marcos conceptuales.
- Propiciar el pensamiento crítico y la apertura a las innovaciones.
- Favorecer la capacidad para diseñar, implementar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje, acorde con su área específica de conocimiento, con la diversidad de los estudiantes y con las necesidades de los contextos específicos.
- Favorecer el diálogo con las nuevas tecnologías tanto para comprender los consumos culturales de los alumnos, como para su incorporación con propósitos de enseñanza.
- Crear espacios donde se afiance el intercambio y el trabajo colaborativo entre los sujetos en formación y los docentes.

La Formación del Profesor de Educación Superior en Ciencias de la Educación:

- Formar con idoneidad en todas las instancias curriculares comprendidas por el ámbito de las Ciencias de la Educación en los niveles Secundario y Superior.
- Promover proyectos educativos y generar prácticas de enseñanza que apunten a una educación inclusiva garantizando el derecho a la educación.
- Abordar la complejidad del aprendizaje, presente en diversas prácticas sociales para repensar la enseñanza.
- Desarrollar capacidades en el alumnado para participar en equipos multi e interdisciplinarios de investigación educativa.
- Facilitar la adquisición de herramientas necesarias para la gestión, conducción y coordinación en organizaciones educativas
- Promover habilidades para el asesoramiento educacional en todos los niveles del Sistema Educativo.

9. PERFIL DEL EGRESADO

Con el convencimiento de que las políticas educativas son un marco que genera las condiciones de posibilidad necesarias para garantizar el acceso al derecho a la educación, se aspira a una formación docente profesional sustentada en valores y en el conocimiento reflexivo y crítico de sí mismo y de las realidades que lo circundan.

Que adquiera habilidades y competencias actitudinales en su sentido más profundo, para respetar el propio trabajo, el de sus pares y el de sus alumnos. Que desarrolle la capacidad de autoevaluación y retroalimentación intencionales y continuadas, y en atención a la dimensión ética política de la educación.

Un docente que comprenda reflexivamente cuál es el desafío pedagógico actual, capaz de abordar situaciones problemáticas frente a las cuales poder accionar críticamente. Que ofrezca posibles soluciones y tome decisiones de manera autónoma. Que produzca conocimiento válido que se fundamente en los saberes científicos, culturales y educativos.

Un educador que adquiera las estrategias adecuadas para propiciar una enseñanza de calidad, con habilidades comunicacionales y metodológicas para llevarla a cabo y que favorezca el aprendizaje significativo de los alumnos. Un docente que integre equipos de trabajo, que faciliten la inclusión de sujetos con discapacidad y/o con dificultades específicas de aprendizaje en una labor conjunta con otros profesionales de la educación, desarrollando las adaptaciones curriculares necesarias en cada caso.

El Profesor de Educación Superior en Ciencias de la Educación, al finalizar su carrera, será capaz de:

- actuar como profesional autónomo capaz de reconocer la dimensión ética de la enseñanza;
- comprender la realidad sociocultural y política de la sociedad en sus múltiples manifestaciones para garantizar su participación en los ámbitos institucionales y sociocomunitarios;
- reconocer los conceptos y principios teóricos y prácticos que estructuran la educación inclusiva, en el ámbito nacional e internacional;
- comprender e interpretar la realidad educativa en sus múltiples dimensiones;
- comprender las diferentes concepciones educativas en sus fundamentos antropológicos, sociales, psicológicos, pedagógicos y especialmente didácticos, y su contribución al desarrollo personal y social;
- conocer los fundamentos, estructura conceptual y metodológica de las teorías psicológicas y del aprendizaje y su aplicación al campo educativo con el fin de atender a las características sociales, culturales y psicológicas de los alumnos;
- utilizar diferentes estrategias que les permitan apoyar a todo el alumnado;
- Respetar la diversidad del alumnado;
- facilitar enfoques cooperativos de aprendizaje;
- producir materiales didácticos;
- utilizar críticamente diferentes recursos didácticos;
- trabajar en equipo, manifestando una actitud de colaboración con los colegas, autoridades y familias de los alumnos;
- continuar su proceso de educación permanente mediante el acceso a la literatura más actualizada propia de la disciplina y de su didáctica;
- reflexionar sobre la propia práctica docente;
- participar en proyectos de investigación.

El Profesor de Educación Superior en Ciencias de la Educación está habilitado para:

- Ejercer la docencia en los niveles secundario y superior, en prácticas de enseñanza, asesoramiento, orientación, tutoría, coordinación y conducción.
- Planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza y de aprendizaje para la educación formal, no formal e informal; presencial y a distancia en todos los niveles del sistema educativo.
- Elaborar y evaluar modelos y propuestas curriculares, a nivel macro y microeducativos, para la educación formal, no formal e informal; presencial y a distancia en todos los niveles del sistema

educativo.

- Diseñar, dirigir, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos educativos y culturales.
- Elaborar, ejecutar y evaluar modelos y diseños de administración educacional.
- Diseñar, dirigir, ejecutar y evaluar proyectos de investigación educativa.
- Diseñar, producir y evaluar materiales educativos de distinta complejidad tecnológica.
- Planificar, conducir y evaluar programas de formación, perfeccionamiento y actualización, para el desempeño de los distintos roles educativos.
- Diseñar, dirigir, ejecutar y evaluar programas y proyectos destinados a la capacitación de recursos humanos.
- Planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza y de aprendizaje destinados a personas discapacitadas.
- Elaborar, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos de información y orientación educacional, vocacional y ocupacional.
- Administrar y organizar unidades y servicios educativos y pedagógicos.
- Asesorar en la formulación de políticas educativas y culturales.
- Asesorar en la elaboración de normas jurídicas en materia educativa y las inherentes a la actividad profesional.
- Brindar asesoramiento pedagógico a instituciones educativas y comunitarias.
- Participar, desde la perspectiva educativa, en la elaboración, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos de acción sociocultural en comunidades.
- Asesorar en la formulación de los criterios y normas destinadas a promover la dimensión educativa de los medios de comunicación social.
- Asesorar para el diseño y planeamiento de los espacios y de la infraestructura, destinados a actividades educativas, recreativas y culturales.

9.1. Características y alcances del título

La carrera del Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación es de carácter presencial, con alcance para el ejercicio de la docencia en los niveles medio y superior, y para el ejercicio de todas las incumbencias que prevé el perfil en la educación formal, no formal e informal.

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, se organizan en torno a tres campos básicos de conocimiento con el propósito de lograr una formación integrada y comprensiva, 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: dirigida 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: dirigida 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: orientada 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) a 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 tienen 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 propios 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 presencia de los campos de conocimientos en los diseños curriculares no implica una secuencia vertical de lógica deductiva sino una integración progresiva y articulada a lo largo de estos. En este sentido, se recomienda que la Formación en la Práctica Profesional acompañe y articule las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas.

En cuanto al peso relativo de los tres campos de conocimiento, se estima recomendable que la Formación General ocupe entre el 25% y el 35% de la carga horaria total, la Formación Específica, entre el 50% y el 60% y la Formación en la Práctica Profesional, entre un 15% y un 25%. Asimismo, cabe destacar que la Formación en la práctica profesional, integra conocimientos de los otros dos campos, con énfasis en contenidos de la formación específica.

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

El presente diseño constituye una propuesta formativa que incluye distintos formatos curriculares, instancias optativas, organización de contenidos a partir de problemas u objetos del campo educativo.

Se presentan tres tipos de organizadores curriculares: unidades, bloques y tramos.

Bloque curricular: Se entiende por bloque curricular un organizador de contenidos que agrupa disciplinas, 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 su interior;
- 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 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 desarrollado en el instituto de educación superior o fuera de él. Esta modalidad se caracteriza por tener un eje convocante a partir del cual los participantes presentan propuestas que se debaten en un contexto grupal de aprendizaje. Constituye un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con variadas situaciones vinculadas a las prácticas. Docentes y estudiantes buscan alternativas de resolución a problemas específicos y/o situaciones singulares que atraviesan y desafían en forma constante la tarea docente: problemas didácticos, institucionales y de aula, de convivencia escolar, de atención a las necesidades educativas especiales, de educación en contextos diversos, etc. Este intercambio entre pares, coordinado por 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 la práctica, refieren a experiencias a partir de las cuales los alumnos 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 (TIC) -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 de formación

Unidades curriculares (UC)	Si la UC fuera anual				Si la UC fuera cuatrimestral		Formatos posibles
	Hs. cátedra totales	Hs. reloj totales	Hs. cátedra semanales	Hs. reloj semanales	Hs. cátedra semanales	Hs. reloj semanales	
Pedagogía	96	64	3	2	6		4 Asignatura
Didáctica General	96	64	3	2	6		4 Asignatura
Filosofía	96	64	3	2	6		4 Asignatura
Psicología de la Educación	96	64	3	2	6		4 Asignatura
Sistema y Política Educativa	96	64	3	2	6		4 Asignatura
Historia de la Educación Argentina	64	43	2	1	4		3 Asignatura
Instituciones Educativas	48	32	2	1	3		2 Asignatura
Nuevas Tecnologías	48	32	2	1	3		2 Taller
Lectura, Escritura y Oralidad	64	43	2	1	4		3 Taller
Trabajo/Profesionalización Docente	48	32	2	1	3		2 Asignatura
Educación Sexual Integral	48	32	2	1	3		2 Taller
Unidades curriculares optativas	96	64	3	2	6		4
EDI	240	160					
Total CFG	1.136	757					

El CFG ofrece las siguientes unidades curriculares optativas:

- Derechos Humanos, Sociedad y Estado
- Nuevos Escenarios: Cultura, Tecnología y Subjetividad

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 estudios 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, una (1) de las dos (2) 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 ellos.

Campo de la Formación Específica (CFE)

Bloques	Hs. cátedra totales	Hs. reloj totales
La educación como proceso de subjetivación	600	400
La educación como proceso político: decisión, definición y agenciamiento	560	373
Lo educativo como tensión filosófico pedagógica	448	299
La investigación para la producción de conocimiento educativo	288	192
La educación como intervención ético-política: decisiones, mediaciones y estrategias didácticas	528	352
Total CFE	2.424	1.616

Campo de la Formación en la Práctica Profesional (CFPP)

Hs. cat. del **Hs. cat. del**

Tramos curriculares	Horas cátedra totales	Hs. reloj totales	estudiante en el ISFD	estudiante en la institución asociada
Tramo 1: Sujetos y contextos de las prácticas docentes	100	67	80	20
Tramo 2: Intervención pedagógica en contextos reales	240	160	180	60
Tramo 3: Residencia en contextos de injerencia profesional	200	133	60	140
EDI	100	67		
Totales CFPP	640	427	320	220

EDI para asignar en los campos <i>a posteriori</i>	Hs. Cátedra Total	Hs. Reloj Total
	300	200

Totales caja curricular	Hs. cátedra totales	Hs. reloj totales	%
CFG	1.136	757	25%
CFE	2.424	1.616	54%
CFPP	640	427	14%
Total EDI para distribuir en los campos	300	200	7%
Total Diseño	4.500	3.000	100%
Total EDI Interno a los campos	340	227	7%
Total EDI	640	427	14%

10.3.1. Estructura curricular orientativa (no prescriptiva) por años

	Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Quinto año
CFG	Pedagogía	Didáctica General	Nuevas Tecnologías	Trabajo y/o Profesionalización Docente	
	Filosofía	Psicología de la Educación	Sistema y Política Educativa		
	Instituciones Educativas Lectura Escritura y Oralidad	Educación Sexual Integral	Unidad curricular optativa		
CFE	La educación como proceso de subjetivación	La educación como proceso de subjetivación La educación como proceso político: decisión, definición, y agenciamiento	La educación como proceso de subjetivación La educación como proceso político: decisión, definición, y agenciamiento	La educación como proceso político: decisión, definición, y agenciamiento Lo educativo como tensión filosófico- pedagógica	
		Lo educativo como tensión filosófico- pedagógica	Lo educativo como tensión filosófico- pedagógica	Lo educativo como tensión filosófico- pedagógica	
			La investigación para la producción de conocimiento educativo	La investigación para la producción de conocimiento educativo	
	La educación como intervención ético-política: decisiones, mediaciones y estrategias didácticas	La educación como intervención ético- política: decisiones, mediaciones y estrategias didácticas	La educación como intervención ético- política: decisiones, mediaciones y estrategias didácticas	La educación como intervención ético-política: decisiones, mediaciones y estrategias didácticas	La educación como intervención ético- política: decisiones, mediaciones y estrategias didácticas
CFPP	Tramo 1	Tramo 2	Tramo 2	Tramo 3	Tramo 3

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 y deconstruir 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

La presencia de la filosofía en la formación docente, no solo representa un insumo respecto del acervo que constituye al pensamiento occidental, sino que además se instituye como el espacio en el cual generar la

sensibilidad necesaria para el abordaje crítico y fundamentado de la propia praxis, a partir del reconocimiento de las tradiciones ideológicas que trasuntan todo discurrir pedagógico y didáctico. En este sentido la filosofía aporta desde una doble dimensionalidad, las categorías canónicas del pensamiento filosófico occidental, y las pautas de reflexión y abordaje crítico que colocan a la filosofía como disciplina inasible y al mismo tiempo ineludible.

Todo futuro docente debe contar, para desplegar una práctica ecuánime, con la habilidad y sensibilidad que le permitan revisar su praxis y reinscribirla en una matriz de sentido, profundamente comprometida con lo político. Así como también, desarrollar las estrategias que le permitan sensibilizar en el mismo sentido a sus futuros estudiantes.

La única alternativa a una práctica reproductivista, es una praxis crítica que no se resuma a la crítica corrosiva, o a la sospecha esterilizante, sino fundada en la profunda asunción de un compromiso intelectual e ideológico que es siempre insoslayable, aunque muchas veces opere desde la dimensión de lo no dicho. En este sentido la presencia de la filosofía en la formación docente se convierte en un trayecto formativo fundamental e inexorable, si entendemos a la formación docente como una práctica ético-política.

Finalidades formativas

- Aproximar a los problemas, contextos y condiciones que hacen posible el surgimiento de la filosofía, y su sentido ético-político.
- Reconocer el profundo compromiso conceptual que existe entre concepción pedagógica, concepción antropológica y concepciones ético-políticas.
- Favorecer la adquisición de habilidades analíticas, argumentativas y críticas.

Ejes de contenidos

1. Definición y origen de la filosofía: ¿Qué, cómo, cuándo, por qué? La filosofía como disciplina metateórica. Caracterización clásica de la filosofía. La filosofía como creadora de conceptos. Deseo, saber, conocimiento, y filosofía. La disciplina de los “no límites”.

2. Breve recorrido histórico: Hitos y nuevos mitos. *Mytho*, polis, y *sophia*. La filosofía presocrática: la búsqueda del Arjé. Filosofía Socrática: La pregunta por el “ánthropos”. Aspectos ético políticos y pedagógicos del interrogar socrático. Filosofía clásica: La pregunta por la Realidad, el conocimiento y la verdad. Consecuencias sociopolíticas. Platón. Aristóteles. El surgimiento del Cristianismo: diálogos y tensiones con el pensamiento filosófico, desde la patrística hasta el Renacimiento. El retorno del *ánthropos*. Descubrimiento del *Ego Cogito*. Hobbes, Rousseau, Locke. Idealismo alemán: Kant. La imposibilidad epistemológica de la metafísica. Hegel y la dialéctica.

3. Sospechas y rupturas: La filosofía contra su propia sombra. Nietzsche y la sospecha como camino filosófico. Freud y el descubrimiento del Inconsciente. Marx. Materialismo histórico. Materialismo dialéctico.

4. Filosofía, discurso e ideología: a) **Pensamiento continental:** Gramsci, ideología y hegemonía. Escuela de Frankfurt. Foucault, hermenéutica del sujeto. El giro lingüístico. Butler y el postestructuralismo. b) **Pensamiento nacional, nativo y latinoamericano:** Jauretche y la colonización pedagógica. Dussel y el etno-eurocentrismo epistemológico. Aproximaciones a las ontologías nativas.

Fundamentación

Por pertenecer al campo científico de la psicología y por tener como intencionalidad la educación, esta materia 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 así 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 permitan 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 cuasi 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 ahistóricas.

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. **Los sujetos del aprendizaje y la problemática de las adicciones:** conductas adictivas de adolescentes jóvenes y adultos y las consecuencias en la realización de su proyecto de vida. Modos de vinculación e interacción entre la adicción, la persona y el contexto. Relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje.
4. **Perspectivas teóricas en torno a los procesos de desarrollo y aprendizaje.** Aprendizaje por asociación y por reestructuración. Marcos teóricos de análisis. Aportes al campo educativo.
5. **Aprendizaje en contexto.** Interacción sociogrupal y los posibles conflictos. Motivación. El fracaso escolar: distintas problemáticas.
6. **Diversidad y estilos de aprendizaje.** Barreras para el aprendizaje: tensiones en el formato y la cultura escolar, gestión y planificación educativa, prácticas de enseñanza.

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 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 producen a partir de los cambios epocales recientes.

La perspectiva política pone en el centro del 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. Es decir que el estudio de las políticas públicas comprende la consideración de diferentes perspectivas acerca del Estado como relación social intersubjetiva.

Se considera la Formación Inicial del Profesorado, como 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 las 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 filosófica-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 en relación con la sociedad civil.
- 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.

Ejes de contenidos

1. **La política educativa como disciplina.** La construcción de la política educacional como campo de estudio. Estado y Nación y redes intercontinentales. La configuración e implementación de las políticas educacionales como políticas públicas. El debate sobre el rol del estado en la educación: principalidad, subsidiariedad y otras variantes. El derecho a la educación como construcción histórica. La educación como derecho individual y 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 las personas con discapacidad.
2. **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.
3. **Configuración del sistema de formación docente.** El trabajo de enseñar entre el control y la

regulación del Estado, la sociedad civil y el mercado. El Estatuto del Docente. El discurso y las propuestas de profesionalización docente en el contexto neoliberal. Las políticas de formación docente a partir de la Ley Nacional de Educación N° 26.206. El Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).

4. **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 aparición de las políticas educativas neoliberales. La transferencia de los servicios educativos nacionales a las jurisdicciones. El mercado como regulador del sistema educativo. 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 los 90. Programa Nacional de Educación Sexual Integral Ley N° 26150, Ley Jurisdiccional N°2110. 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.

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 alumnos 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 metarreflexiva 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 micropolítica 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 medios de comunicación social. Campañas y acciones de promoción y prevención. Análisis de situaciones problema que se presentan en la escuela. Relaciones entre autoridad, docentes y alumnos. El proyecto educativo institucional como herramienta para el cambio. La escuela y el desafío de la incorporación de las TIC.

Fundamentación

La inclusión de la unidad curricular Nuevas Tecnologías 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 tecnologías 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 este 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 estudiantes.

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.
- 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* educativos: 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. Adecuaciones para hacerlas posibles.

LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

Fundamentación

El espacio curricular Lectura, Escritura y Oralidad implica la apertura de un ámbito 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 taller 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 de la materia 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

El espacio de Trabajo/Profesionalización Docente reúne un conjunto de conceptualizaciones que consideran al profesor como un sujeto histórico, social y económico, ubicado en su tiempo y su contexto. Desde aquí se pone en cuestión el concepto de “apostolado” vigente en décadas pasadas y se lo piensa como un trabajador y profesional dentro del conjunto de los trabajadores/profesionales.

La propuesta de este espacio supone preguntarse cuáles son los sentidos que se agotan en la tarea docente, por cuáles son reemplazados, qué conflictos desaparecen y qué nuevos problemas y necesidades caracterizan el proceso de trabajo docente en la actualidad. Pensarlo así surge como consecuencia de procesos y de luchas sindicales a lo largo de las últimas décadas y su consecuente reflexión sobre la identidad docente.

Desde este espacio se recupera el trabajo como una categoría analítica, es decir, se lo considera un concepto proveedor de sentido. Sostenemos que el trabajo es una dimensión fundamental del sujeto.

Asimismo el análisis del trabajo (profesionalización docente) implica pensar una dimensión que se vincula estrechamente con la Salud Laboral Docente (SLD). Hay abundante evidencia científica que asocia las condiciones y el medio ambiente de trabajo con el proceso de salud-enfermedad de los trabajadores en general y de los docentes en particular.

Finalidades formativas

- Abordar los conceptos y debates centrales en torno a las categorías “trabajo” y “profesión”, y su relación con la educación, así como el surgimiento de un sujeto histórico: el trabajador y profesional de la educación, su constitución y posicionamiento.
- Posibilitar el análisis del proceso que va desde la concepción de la docencia como el ejercicio de un “apostolado”, a pensar al profesor como “trabajador y profesional de la educación”.
- Analizar el proceso de trabajo y el ámbito institucional escolar.
- Abordar las tensiones y conflictos que se presentan en el campo del trabajo y la profesión docente desde la perspectiva histórica, abonando a la reflexión sobre las principales transformaciones ocurridas en las últimas décadas y los debates centrales y visiones con respecto a la docencia como trabajo y profesión.
- Dar oportunidades para el análisis de los diversos sentidos del trabajo docente.
- Identificar las dimensiones del rol docente como líder pedagógico, animador de procesos de aprendizaje y partícipe activo en la construcción del proyecto educativo institucional y de la comunidad educativa.
- Posibilitar el análisis de las condiciones de trabajo y su relación con el proceso salud-enfermedad-atención del trabajador docente.
- Analizar la evolución histórica del marco jurídico de la educación. Las *comisiones paritarias*: instrumento jurídico constitucional para la discusión de las condiciones y medio ambiente del trabajo educativo.

Ejes de contenidos

1. **El trabajo como categoría analítica para pensar la actividad docente:** educación y trabajo en el

- contexto sociohistórico actual.
2. **Introducción a la problemática del trabajo/profesión docente:** El proceso de trabajo y su organización. Condiciones de trabajo de los docentes. Marco legal del trabajador/profesional docente.
 3. **Salud y trabajo docente:** Conceptos generales. Dimensiones que lo definen. Conceptos de riesgo y peligro.
 4. **Derechos y deberes de los docentes.** Legislación actual. Normativa existente.
 5. **Las investigaciones sobre profesión y trabajo docente:** el estado actual de la cuestión. Debates teóricos y aspectos metodológicos.
 6. **Construcción y desempeño de la profesión docente:** el docente, actor fundamental del cambio. Liderazgo y creatividad.

Educación sexual integral

Fundamentación

A partir de la sanción de la ley N° 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 lo 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:

a) 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.

b) 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.

c) 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 N° 2110/06 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

Los contenidos de los ejes planteados se encuentran ampliados en el documento de la serie Aportes para el desarrollo curricular, Formación Docente: *Educación Sexual Integral: Profesorado de Educación Inicial - Profesorado de Educación Primaria* y en los documentos *Educación Sexual en la Formación Docente del Nivel Inicial* y *Educación Sexual en la Formación Docente del Nivel Primario*.

1. Marco de referencia y aspectos de la ESI

- **Marco de referencia**

Ley N° 2110/06 (CABA) y apartado 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.

- **Aspectos de la ESI**

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 del 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. [Disponibles en la página web de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la CABA (Marco jurídico)].
- 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.

Aspecto 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/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. [Disponible en la página web de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la CABA (Marco jurídico).]
- 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. [Véase Modalidades de abordaje y espacios de intervención, en *Diseño Curricular para la NES*. Ministerio de Educación de la CABA, 2014.]

- **Criterios de selección de materiales**

UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS

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 en nuestra región y progresivamente en el mundo entero. 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, democrática y humanista 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 entre el nacimiento del Estado y la sociedad civil. La diversidad de sus fundamentos en la historia y en la actualidad. 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 de la Nación Argentina.
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.

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, macropolíticos, culturales y científico-tecnológicos que han tenido lugar en las últimas décadas, en relación con el análisis de problemáticas específicas de la cotidianidad 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.

El quiebre en el paradigma económico y social vigente también plantea nuevos desafíos en la formación de ciudadanos capaces de adaptarse al nuevo paradigma de la sustentabilidad con una mirada holística del sistema social y económico. Esta mirada requiere formar alumnos capaces de tener un pensamiento transversal, creativo e innovador, y docentes capaces de promover estas nuevas miradas en los procesos de enseñanza-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 a 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.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Normas para la especificación de los bloques curriculares en unidades curriculares

Este campo, 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 expresada en horas reloj y cátedra,
 - ubicación en el plan de estudios,
 - fundamentación,
 - objetivos,
 - contenidos mínimos.

La educación como proceso de subjetivación

Fundamentación

La educación ofrece un espacio de confrontación, diálogo, acuerdos y desacuerdos que propician el análisis y una aproximación a la comprensión de las diversas realidades, las cuales debieran ser asumidas por sujetos críticos, comprometidos y activos.

El campo de la pedagogía exige varios retos. El uso riguroso de entramados teórico-metodológicos que permitan construir el objeto de estudio. Pensar horizontes de intelección que consientan problematizar y conceptualizar los fenómenos educativos y cuyo abordaje pueda hacerse viable a través de la decisión de vincular enfoques disciplinarios diversos, desde una mirada propia centrada en lo educativo.

La educación como campo discursivo tiene un modo propio de conocer que apunta a las tensiones entre el saber-hacer pedagógico y sus implicancias ético-políticas. En tanto ámbito de construcción investiga los modos de producción del conocimiento, tarea que conduce, a su vez, a la formulación y reformulación de las diversas formas en las que el sujeto se conoce y se conforma.

Estos desafíos exigen un abordaje analítico detallado y problematizador de lo educativo, desde una pluralidad disciplinar para la construcción de las condiciones de subjetivación. Multiplicidad de enfoques con la mirada centrada en y desde lo educativo. El diálogo entre y desde esta diversidad no busca respuestas definitivas sobre un problema educativo en particular, sino reconocer que lo educativo –objeto de estudio de la pedagogía– es un constructo dinamizado, por el devenir y el agenciamiento de las tensiones que se originan por las intervenciones de las dimensiones que la conforman.

Se trata, en este diálogo recursivo de complejidades y dinamismos que definen a la educación, de pensar en la noción de sujeto que está siempre en construcción, como horizonte, siempre inacabado y en condiciones históricas de posibilidad, el devenir de sujetos constructores de representaciones significativas culturales, sociales e individuales. El saber pedagógico se manifiesta de este modo en una práctica compleja y complejizada que entrelaza los procesos de subjetivación mediante dispositivos referenciales y dimensiones teórico-metodológicas.

Para el abordaje de este bloque se tienen en cuenta los siguientes ejes:

- **La diversidad como campo de tensiones y problematizaciones.** La diversidad no es solamente una realidad fáctica sino deseable. El reconocimiento y la atención a la diversidad se muestra como un aspecto central en la agenda política y en las organizaciones educativas. La coexistencia de sujetos y significaciones heterogéneas es esperable, al interior de una organización educativa compleja y democrática, haciendo visibles la alteridad de los sujetos y los procesos de subjetivación.
- **Dimensión psicológica del proceso de subjetivación.** El reconocimiento de las diversas formas de subjetivación nos interpela desde una diversidad de sentidos. Los procesos de institucionalización, entendidos como el devenir de tensiones recurrentes entre lo instituido y lo instituyente, son productores de subjetividad que necesitan considerar la dimensión grupal e individual de estos procesos. Para pensar las subjetividades y los procesos de subjetivación, en las organizaciones educativas, resulta imprescindible considerar la implicación desde esta dimensión con una mirada educativa que demanda nuevos esquemas conceptuales para el abordaje de lo educativo.
- **Dimensión antropológica del proceso de subjetivación.** La dimensión antropológica, desde una

mirada anclada en lo educativo, se desarrolla a través del abordaje de diversas problemáticas sociales y culturales. La antropología efectúa el tratamiento teórico de problemáticas originadas a partir de los diversos contextos sociales, políticos y económicos. Temas como la desigualdad social y la diversidad social y cultural son analizados desde los procesos ocurridos en las organizaciones educativas. Podríamos decir, en una ajustada síntesis, que desde diferentes concepciones teóricas la antropología se centró en indagar sobre los procesos culturales dados al interior de las organizaciones educativas desde un encuadre etnográfico.

- **Dimensión sociohistórica del proceso de subjetivación.** Desde una perspectiva pluralista, se tratará de integrar los aportes de los enfoques teóricos más relevantes para la comprensión de “lo educativo”. Esta dimensión aporta una multiplicidad de sentidos, como diversidad de opciones epistemológicas y metodológicas. Se busca así, desarrollar las competencias instrumentales y expresivas necesarias para analizar el fenómeno educativo. Ello implica, entre otras cosas, proporcionar elementos teóricos que permitirán diferenciar el conocimiento fundado en la lógica y el lenguaje de la ciencia, del conocimiento propio de una sociología de la diversidad de realidades educativas.
- **Dimensión biológica del proceso de subjetivación.** El aporte desde esta dimensión constituyente de los sujetos, se propone conocer la anatomía y fisiología del sistema nervioso estudiando sus características específicas y relacionando su estructura con las funciones que desarrolla. Así como también, comprender la relación entre la fisiología humana, los fenómenos químicos y físicos que influyen en el nivel de salud y que consecuentemente intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Finalidades formativas

- Favorecer los procesos de constitución subjetiva en distintos niveles de análisis, con el aporte de distintas perspectivas disciplinares que convergen en los procesos de subjetivación que recorre un sujeto para constituirse como persona.
- Brindar conocimientos que les permitan reconocer la singularidad de los procesos de constitución subjetiva en contextos culturales diversos y cuestionar los planteamientos de homogeneidad y normalidad en el desarrollo del sujeto.
- Interpretar, las diversas teorías del aprendizaje y del desarrollo, y sus aportes para la comprensión de los procesos de constitución subjetiva.
- Promover capacidades de intervención adecuadas para producir efectos formativos valiosos tanto sobre los sujetos como sobre los grupos de aprendizaje.
- Desarrollar un pensamiento crítico reflexivo acerca de la realidad social y cultural.
- Promover la comprensión de distintos universos de significación cultural.
- Revisar algunas contribuciones relevantes de la sociología clásica y contemporánea al conocimiento de las prácticas y estructuras educativas.
- Analizar el comportamiento de variables del sistema educativo nacional en relación con el contexto social.
- Conocer la anatomía y fisiología del sistema nervioso estudiando sus características específicas y relacionando su estructura con las funciones que desarrolla.
- Establecer relaciones entre procesos fisiológicos y fenómenos fisicoquímicos ambientales que son determinantes de niveles de salud y se vinculan con el aprendizaje.

Ejes de contenidos

1. **La diversidad como campo de tensiones y problematizaciones.** Factores determinantes en el desarrollo: la diversidad natural y cultural (lo heredado y lo adquirido). Principales conductas de riesgo en la adolescencia. El tiempo, el cuerpo, los ritos y los espacios en la adolescencia. Concepto de cultura juvenil y sus nuevas formas de subjetivación. El sentido de la escuela para los jóvenes y el

- lugar de la escuela en la conformación de sentidos. Comunidades de aprendizaje. Los dilemas de la autoridad en diversos contextos. Convivencia y disciplina, repitencia y abandono. Los nuevos intereses de los jóvenes. El estudio y el trabajo; el estudio y la maternidad/paternidad temprana: articulaciones con educabilidad, inclusión social, participación y equidad. Autonomía e identidad. Trastornos del aprendizaje. Educación en contextos de desigualdad y exclusión. Socialización primaria, secundaria y simultánea. Normas, pautas y valores sociales. Las actitudes y su significación social. El contexto social y las organizaciones educativas. Identificación de la diversidad de modelos familiares. Las familias y los contextos institucionales. Las familias como matrices del desarrollo. Productos culturales de y para los niños, adolescentes, jóvenes y adultos.
2. **Dimensión psicológica del proceso de subjetivación.** Factores determinantes en el desarrollo. Problemas actuales de la conceptualización y delimitación de cada período: primera infancia, segunda infancia, adolescencia, juventud y adultez. El aprendizaje y la motivación. El aprendizaje y la maduración. Las teorías del aprendizaje. Los aportes de las neurociencias. Los elementos de la personalidad y la diversidad humana: rasgos, adaptaciones, características e identidad. Operaciones múltiples del pensamiento y la selectividad sobre diversos dominios de conocimiento. Conductismo. Psicoanálisis. Psicología genética. Humanismo. Enfoque sistémico. Pubertad, adolescencia temprana, adolescencia media y tardía, adultez, la tensión entre sus conceptualizaciones y las nuevas subjetividades emergentes.
 3. **Dimensión antropológica del proceso de subjetivación.** Características de la Antropología Cultural y Social. Concepto y transmisión de cultura. Naturaleza social y cultural del hombre. Naturaleza humana y características de la cultura. Determinismo cultural. Estereotipo, prejuicio y discriminación. Categorías culturales. Cultura e ideología. Cultura y poder. El problema de las determinaciones e interrelaciones entre estructura y superestructura. El poder simbólico y el simbolismo en las relaciones de poder. Hegemonía. Condicionamiento sociohistórico y cambios en la construcción de la identidad cultural. La expansión colonial y la mirada eurocéntrica. Efectos de la modernidad y universalización de la cultura. La cultura y la estratificación social. Cultura y clases sociales. La cultura popular. La identidad nacional y latinoamericana y su relación con la globalización. El problema de la diferencia cultural y la desigualdad social.
 4. **Dimensión sociohistórica del proceso de subjetivación.** La sociología como ciencia social. El objeto de la sociología. La teoría sociológica: marco conceptual y desarrollo histórico. Los paradigmas actuales. El proceso de socialización. La educación como acontecer político-social. Dimensión sociológica de la educación. La acción educativa en el contexto de la acción social. Variables sociales de la educación. Sociología del oficio docente; historia y situación actual. Dimensión histórica de la educación. Democracia, educación y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en el mundo global. Tensiones entre la declaración formal de ciudadanía y las condiciones materiales y simbólicas para su ejercicio. La construcción de la ciudadanía democrática y responsable. Reconocimiento de la diversidad y ampliación de derechos. Pobreza y fragmentación social en la sociedad del siglo XXI. La educación como garante de inclusión y equidad social. El Estado, los movimientos sociales y las reformas educacionales.
 5. **Dimensión biológica del proceso de subjetivación.** Teoría celular y ADN. División celular y genética. Aparato reproductor masculino y femenino. Fenotipo y genotipo. Genoma humano. Generalidades y organización del sistema nervioso. Sistema nervioso central, periférico y autónomo. Soportes biológicos del aprendizaje, memoria, creatividad, sociabilidad. La neurobiología cognitiva y la neuropsiquiatría. Procesos cognitivos y conductuales. Los hábitos: fundamentos físicos y biológicos. Aspectos biológicos de la maduración de la personalidad; infancia, adolescencia, madurez y vejez. Características específicas de cada etapa. Sistema endocrino. Factores del desarrollo, de la capacidad funcional en diversos niveles: Socio-cognitivo-emocional. Fenómenos asociados al desarrollo cerebral.

Fundamentación

El campo de estudio de la política educativa es un campo complejo, principalmente debido al doble sentido que subyace al concepto de lo “político”. Por un lado, la política educativa es comprendida como un fenómeno instrumental, como un medio para el logro de determinados fines: la formación ciudadana, la transmisión de conocimientos, la socialización para el trabajo u otros. Es lo que los anglosajones han denominado “*policy*” y que remite a un plan de acción. Por otro lado, hay otra acepción del término que complementa y profundiza la concepción anterior y es aquella que la concibe como un fenómeno de poder: la “*politics*”. Esta segunda óptica permite comprender todo plan de acción como estrategias diversas de dominación, producto del conflicto de intereses sociales. Ambas son inherentes a la ciudadanía, a la política como oficio de civilidad de los miembros del Estado y ocurren inmersas en un contexto sociohistórico del que son parte. Aquí nos preguntaremos acerca de esos procesos, de los intereses, ideologías y valores que subyacen a las pujas y resultados parciales de las mismas en torno a la consecución de dichos planes de acción.

Las políticas educativas se pueden analizar también a partir de una nueva concepción de Estado que proviene del campo de las Ciencias Políticas que incorpora el concepto de política pública o política estatal. Estas políticas deben ser entendidas como toma de posición del Estado frente a determinados problemas o situaciones consideradas “cuestiones socialmente problematizadas”; es necesario entender la correlación de fuerzas entre actores para percibir cómo determinados grupos sociales llegan a presentar “sus” problemas como cuestiones generales. La agenda pública de las cuestiones a resolver es el resultado de la puja entre sectores. Permitiendo entender los cambios en las relaciones que se establecen entre los actores sociales, entre estos y las organizaciones políticas y por último entre ambos y el Estado a partir de la implementación de la política pública. De la manera como se define determinada cuestión por los actores políticos implica también diferentes teorías sobre las relaciones sociales. La toma de posición del estado frente a situaciones específicas requiere diferentes niveles de decisión. En cada nivel los actores intervinientes elaboran planes, programas o proyectos que tienen como marco de referencia los marcos normativos que permiten desarrollar líneas de acción específica desde el nivel macro al nivel micro.

En este bloque se abordan dichos procesos desde tres ejes:

- **Dimensión política de lo educativo**, como la toma de posición del Estado, toma de posición que es central puesto que este administra capital, moviliza recursos (económicos, legislativos, coercitivos, etc.) que solo él posee, y que de acuerdo al posicionamiento que toma lo devuelve como parte del interés general al todo social. Esta toma de posición o intervención del Estado supone momentos de planificación, implementación y evaluación, procesos atravesados por la disputa social. Así las políticas económicas y sociales van configurando las políticas públicas que consecuentemente inciden en las políticas educativas.
- **Dimensión jurídica de lo educativo**, como la traducción de esa toma de decisiones en la legislación y la normativa, reguladoras del Sistema Educativo, privilegiando el análisis y la comprensión de los procesos que las producen.

- **Dimensión del gobierno y gestión de la educación**, entendiendo por gobierno y gestión “cualquier actividad más o menos calculada y racional, llevada adelante por una multiplicidad de autoridades y agencias, que emplean una variedad de tecnologías y formas de conocimiento, intentando moldear la conducta al trabajar sobre nuestros deseos, aspiraciones, intereses y creencias, para definidos pero cambiantes fines y con una diversidad de relativamente impredecibles consecuencias, efectos y resultados” (Dean, 1999:11).

En este sentido gobernar se vincula con el hecho de trabajar la articulación de las diversas políticas vinculadas a los sujetos de la educación y propuestas educativas que de ellos se trate, tejiendo entramados para crear condiciones de posibilidad. Fortaleciendo de esta manera el paradigma de inclusión social, poniendo foco en la toma de decisión. Esta última es la guía a través de la cual las instituciones se gestionan.

El abordaje de cada uno de estos ejes se realizará en los niveles macro y micro, a fin de comprender lo educativo como un proceso dinámico y cambiante, proceso que requiere de la toma de decisiones en cada nivel, desde el Estado, a la organización escolar y, a la vez, en cada institución se interpretan, agencian y traducen de modo diferente. En palabras de Ball “(...) *la comprensión de la vida escolar está en el ámbito de lo que no sabemos sobre las escuelas, en particular en la micropolítica de la escuela de las decisiones que directivos y docentes toman a diario, a la puja de intereses, perspectivas, ideologías, a la práctica. Los problemas o decisiones particulares que toman ponen de relieve el hecho de que, al igual que los actores de otras organizaciones, los profesores están dedicados a promover sus intereses creados personales y de grupo tanto como, o en relación con sus adhesiones ideológicas*” (Ball, 1982:87). Cuando se acuerdan políticas y se toman decisiones, están en juego recursos (materiales y sociales), carreras y reputaciones. Estudiar la micropolítica de la escuela requiere reconocer esta puja de intereses y tomas de posición que dan lugar al conflicto existente en todas las organizaciones: “El conflicto entre grupos en las organizaciones no solo es un hecho inevitable de la vida organizativa, sino que puede ser juzgado también como un proceso mediante el cual las organizaciones crecen y se desarrollan a lo largo del tiempo” (Boyd-Barett, 1976:92).

Este bloque de contenidos se vincula con la unidad curricular Sistema y Política Educativa del Campo de la Formación General, teniendo como intencionalidad profundizar. Las dimensiones descriptas anteriormente resultan de una construcción realizada para su análisis la articulación de las diferentes dimensiones en la toma de decisión y definición de lo educativo.

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 en relación con la sociedad civil.
- Promover la comprensión de los procesos que dan lugar a la toma de decisiones del Estado en el terreno de la Política Educativa.
- Favorecer el análisis crítico de dichos procesos.
- Generar la búsqueda de sentidos que devienen de la toma de decisiones y se modifican, reinterpretan y agencian en las Instituciones Educativas.
- Propiciar el conocimiento de la legislación y la normativa que regula el Sistema Educativo.
- Promover el manejo de los instrumentos legales que permiten la comprensión y la reflexión de las diferentes Políticas Educativas.
- Brindar posibilidades para la reflexión y el debate.

- Propiciar la elaboración de proyectos educativos contextualizados.

Ejes de contenidos

1. **Dimensión política de lo educativo.** 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, subsidiariedad y otras variantes. El Estado como garante del derecho a la educación. Corresponsabilidad de la Nación y las provincias. El derecho a la educación como construcción histórica. La educación como derecho individual y como derecho social.
2. **Dimensión jurídica de lo educativo.** Marco normativo internacional, nacional y jurisdiccional vinculado a los sujetos del nivel inicial, primario, secundario, superior y de personas con discapacidad. Marco normativo vinculado a las modalidades: técnico profesional, educación artística, educación especial, educación permanente de jóvenes y adultos, educación rural, intercultural bilingüe, educación en contextos de privación de la libertad, educación domiciliaria y hospitalaria.
3. **Políticas públicas en materia educacional.** Políticas culturales, sociales, de Salud vinculadas a la educación. Políticas jurisdiccionales-Programas y propuestas de educación no formal. Políticas estudiantiles, ley nacional N° 26877 - Centros de Estudiantes.
4. **Dimensión del gobierno y gestión de la educación.** Gobierno, racionalidad política y tecnologías del poder. Actores y poder: ámbitos nacionales, federales y jurisdiccionales en los procesos de toma de decisión y de gobierno del sistema. Educación de gestión estatal y gestión privada. La iglesia y la educación privada. Las políticas laborales. Las políticas pedagógicas y curriculares que afectan al conjunto del sistema. Políticas que afectan el acceso, la retención y la equidad dentro del sistema educativo. Políticas que afectan la gestión institucional de las escuelas. Asesoría, análisis y evaluación institucional. Perspectiva sobre la gestión como campo de experimentación y creación de escenarios plenos de posibilidades de aprendizaje social. Herramientas para la gestión escolar. El aprendizaje como problema de gestión.

Lo educativo como tensión filosófico-pedagógica

Fundamentación

La problematización y abordaje de la pedagogía requiere del reconocimiento de su carácter pluridimensional, que la constituye como campo problemático, como objeto de conocimiento y como herramienta de intervención en la sociedad. En este sentido, queremos distinguir dos dimensiones analíticas a las que consideramos sustantivas de la reflexión y de la práctica pedagógica.

Por un lado, la educación, a la que entendemos constituida por una temporalidad de larga duración, por ser productora de sentidos, de representaciones, y por interpelar a los sujetos. La temporalidad de la educación se despliega en una trama sociocultural densa en la que se fueron instituyendo prácticas y sedimentando formaciones discursivas y tradiciones. La educación es aquella dimensión que da cuenta de lo instituido; no como instancia legitimadora de lo que triunfó, sino como operación ética y política que historiza y por lo tanto desnaturaliza lo que fue establecido. Su reflexión problematiza el relato del pasado, los sentidos educativos y las tradiciones pedagógicas.

Por el otro, lo educativo, como aquella dimensión que constituye el carácter pluridimensional de la pedagogía. Lo educativo se constituye en el cruce de temporalidades que devienen, se articulan y acontecen en un espacio dialógico situado.

La formación profesional de los futuros docentes, requiere reponer discusiones epistemológicas en las que la dimensión de la educación se articule con lo educativo, esto es, una pedagogía que piense el trabajo de enseñar como una tarea situada en un entramado histórico-social y político-cultural particular.

Por tal motivo, la producción de pensamiento y de intervenciones pedagógicas, requieren advertir y dar espacio a esa yuxtaposición de tiempos (tiempos sociales, políticos, pedagógicos) y de posiciones de sujeto (docente, alumno, alumno-futuro docente) que se encuentran en el espacio de la reflexión pedagógica (teoría, praxis). Así, entendemos que el presente bloque recupera dicha complejidad y dinámica, en el análisis y reflexión sobre la producción del conocimiento y la producción de formas sociales desde donde se construyen diversas experiencias y subjetividades. En este sentido el análisis teórico de los espacios, tensiones y posibilidades de lucha de la praxis educativa se ve atravesada por el concepto de poder, mostrando la historicidad y dinámica del discurso educativo mediante el cual las experiencias y prácticas educativas se ordenan y constituyen (Giroux, 1998:181).

La comprensión analítica y crítica de las formas en que entran en juego las metas pedagógicas, las formas culturales, las narrativas educativas como imperativos morales y epistemológicos, permitirá a los futuros egresados la construcción de entramados teóricos, que le posibiliten no solo el entendimiento de la/las realidad/es educativa/s en la/las que intervengan, sino la potencialidad de la negociación recíproca y la transformación de la/s misma.

a) Desafíos epistemológicos de la pedagogía:

Desde el advenimiento de las ciencias sociales, la pedagogía ha quedado atrapada dentro de la trama de discusiones en torno al estatus epistemológico de las ciencias sociales. Discusiones que ponen en tensión los criterios de validación científica de cualquier espacio disciplinar que asuma, como pretensión, la finalidad de describir una porción determinada de la realidad, y en donde esa descripción debe dar cuenta de los parámetros de racionalidad establecidos como legítimos y legitimantes. Frente a esta situación, la posibilidad de generar nuevas matrices epistémicas, exige reinstalar la discusión acerca de los parámetros de validez epistemológica que subvierta los criterios de cientificidad impuestos desde el imaginario de la racionalidad moderna.

b) Dimensión filosófica de la educación:

En sus orígenes, como toda disciplina, la pedagogía nace fuertemente enlazada a la pregunta filosófica por el sujeto y el conocimiento. Más allá del advenimiento de las ciencias sociales -dentro de un paradigma epistemológico específico que pugna por convertirla en una ciencia conmensurable-, la pedagogía sigue dando cuenta de la fertilidad filosófica que la ha constituido como una problemática insoslayable a la hora

de definir estrategias educativas y de comprenderla en su aspecto vitalmente social. La cuestión pedagógica ve potenciada su capacidad explicativa cuando puede dar cuenta de su solidaridad conceptual con la filosofía. No hay pregunta pedagógica, que no sea en sí misma una pregunta también filosófica, que presuponga –concomitantemente– un posicionamiento ético-político fundado en una concepción ontológica, epistemológica y antropológica, ya que, abstenerse de juicio analítico, presupone también, asumir una posición filosófica.

c) Pluridimensionalidad de la pedagogía:

La pedagogía al igual que otros campos disciplinares, está atravesada por una serie de ejes, supuestos y problemáticas que la constituyen en un campo de reflexión-praxis sumamente complejo. No se puede pensar a la pedagogía como problema desestimando esta multiplicidad de planos conceptuales que se entrecruzan: supuestos antropológicos, gnoseológicos, sociopolíticos etc. Razón por la cual, en este eje deben trabajarse esos planos a los efectos de poder ver a la cuestión pedagógica en su plena multiplicidad dimensional.

Finalidades formativas

- Acercar a los estudiantes al espacio de la reflexión interdisciplinaria.
- Favorecer la mirada pluridimensional sobre los problemas de abordaje teórico.
- Favorecer la sensibilización del estudiantado frente al interrogar que desnaturaliza descripciones hegemónicas de lo real y de las realidades.
- Generar espacios de discusión dirigida y fundamentada.
- Propiciar en los estudiantes la capacidad de asumir decisiones reconociendo en ellas gestos y actos político-educativos.
- Promover la producción de materiales teóricos como insumo para la retroalimentación de la reflexión colectiva.
- Brindar herramientas conceptuales que le permitan a los estudiantes reconocer la complejidad de sus prácticas y revisarlas permanentemente.

Ejes de contenidos

1. **Desafíos epistemológicos de la pedagogía.** El saber pedagógico entre la descripción y la prescripción, teoría e intervención. Aspectos éticos y epistemológicos. La educación como práctica social. Saberes legítimos, y no-legítimos: La dimensión epistémica como matriz de producción de hegemonía y violencias simbólicas. La tensión entre producción-reproducción de subjetividad. Los supuestos filosóficos que subyacen a las teorías pedagógicas y a las intervenciones didácticas. Aspectos ontológicos (realidad), ético-políticos (bien personal y comunitario), antropológicos (sujeto y subjetividades) y epistemológicos (conocimiento y verdad).
2. **Dimensión filosófica de la educación.** La complejidad de lo cultural-simbólico y su vínculo con lo educativo: la tensión filosófica entre la tradición, la realidad y la resemantización de lo real en perspectiva histórico-dialéctica. El valor político de la educación en la reflexión sobre la complejidad de los problemas educativos actuales en nuestro país y en América Latina. La Pedagogía y las concepciones de la educación. Constitución del sujeto pedagógico moderno. La escuela en contextos de la modernidad y postmodernidad.
3. **Pluridimensionalidad de la pedagogía.** El impacto del pensamiento postmoderno y la crisis de la educación frente a la actualidad de lo educativo. Crisis de la escuela: de la homogeneización al trabajo pedagógico desde y para las diferencias. La educación en la construcción de subjetividades. Sujeto pedagógicos en la educación homogeneizante. Subjetivación en las nuevas configuraciones sociopolíticas. La educación en contextos de vulnerabilidad social y cultural. La reflexión sobre la práctica docente. Rol docente en el marco de una educación inclusiva.

La investigación para la producción de conocimiento educativo

Fundamentación

La investigación educativa se enfrenta a uno de los retos más relevantes en su desarrollo, la constitución del conocimiento educativo propio, que incluya la comprensión del objeto educativo como tal y desde su naturaleza misma, las formas e interpretaciones propias y su sistematización.

La misma no es solo investigación sobre educación, sino también una investigación con un propósito educativo. En este sentido, todas las contribuciones coinciden en que la investigación educativa, siempre es un proyecto que implica proveer de información relevante para la educación. Esta actividad requiere ser comprendida en su conjunto como una acción que da cuenta del porqué se hace lo que se hace y de qué manera se hace.

Se afirma que la investigación no solo provee de evidencia a los prácticos y a los diseñadores de políticas, sino además es una fuente pública de interpretaciones de temas específicos. Para ello la investigación educativa compromete al usuario a un debate reflexivo acerca de los fines y propósitos de la educación, por lo que es necesario reconocer su papel público que la define como una práctica reflexiva que necesariamente busca mejorar la educación y la sociedad.

Es imperioso plantear alternativas teórico-metodológicas que generen espacios de discusión con el fin de ir consolidando poco a poco un campo teórico-práctico con un perfil más acorde a las necesidades de investigación en educación, en el sentido de conocer las tensiones propias que emergen de la complejidad de lo real, antes que plantear soluciones apresuradas que pretenden reducir la inevitabilidad de los problemas. Por ello es determinante concentrar la atención en la problemática educativa, cuyo punto central es el entrecruzamiento de los sujetos, sus horizontes históricos y los vínculos que los entraman.

Se parte de entender que el conocimiento ya no es el encuentro con verdades preexistentes, y estructuradas, sino que es una construcción intersubjetiva, pública, colectiva, en donde de lo que se trata es de comprender las condiciones que hacen posible el devenir de dichos procesos de producción. Esto implica trabajar en la formación de los futuros docentes para que puedan dejar de lado el mundo de la certeza, de la medición y al valor inobjetable de la ciencia positiva al que están acostumbrados para buscar, indagar, seleccionar y diseñar herramientas que sean más pertinentes y adecuadas a su objeto de estudio.

De esta manera, en el abordaje de la realidad, el interés del investigador se concentraría en la preocupación por aquellos procesos mediante los cuales los sujetos establecen su relación de conocimiento con el mundo (la problematización de la realidad). En este espacio teórico-metodológico, la teoría es entendida, antes que como sistema explicativo, como un instrumento de focalización conceptual que delimita el espacio que se

pretende abordar.

El desafío reside en la necesidad de formar docentes-investigadores que se animen a abordar los problemas de lo educativo desde una construcción metodológica innovadora y comprometida, poniendo en tensión las teorías metodológicas existentes.

En este bloque se abordan dichos procesos desde tres ejes:

- **Problemas y tensiones de la investigación en educación:** Los abordajes canónicos en investigación educativa, suelen partir del supuesto de la existencia de una realidad educativa normalizada, en la cual pueden producirse ciertas rupturas que generan emergentes disruptivos y sobre los cuales la investigación se propone generar herramientas de estabilización. Sin embargo el campo de las intervenciones, suele ser un campo cuya dinámica rehúye a las categorías en virtud de las cuales se pretende reencauzarlo, generando en este sentido una tensión entre lo dado, lo cognoscible y lo posible. Es por esto mismo que el campo de investigación resulta simultáneamente lo interpelado y lo interpelante.
- **Dimensión metodológica de la investigación en educación:** Si el campo de la acción pedagógica se define como un campo de procesos en tensión permanente, es claro que su abordaje demanda la producción de un arco de conceptualizaciones capaces de dar cuenta de ese dinamismo, sus contradicciones e incluso de aquello que queda por fuera de la delimitación categorial. Este desafío, lejos de ser visto como carencia, debe ser propuesto como espacio de potencialidad formativa en el ámbito de la formación docente, invitando a la reflexión capaz de generar nuevas estrategias de intervención, y criterios de abordaje epistémico-metodológicos.
- **Práctica de la investigación en educación:** En consonancia con la definición de campo pedagógico para la acción e intervención investigativo-educativa, el espacio de las prácticas en el cual se desarrolle la investigación, será entendido como un espacio no definido, pero definible a partir de un conjunto de decisiones teórico-metodológicas, que permitan aventurar un subcampo de estrategias innovadoras, y al mismo tiempo permeables a la disrupción, sin que ello suponga incurrir en la decisión disolvente de normalizar lo no anticipable de toda manifestación fenoménica.

Finalidades formativas

- Promover un sistema de disposiciones específicas a la indagación dentro del campo educativo.
- Valorar la ciencia como una actividad social, intersubjetiva, que se desarrolla dentro de una comunidad.
- Propiciar la producción de conocimiento del campo educativo desde diferentes paradigmas.
- Posibilitar el análisis sobre el saber como un producto social que se construye colectivamente.
- Promover una práctica que articule diferentes herramientas teórico-metodológicas para conocer e intervenir en el campo educativo.
- Promover la actitud crítica para la reflexión y el conocimiento de la propia práctica docente.
- Generar conciencia sobre la importancia y la necesidad de la investigación educativa continua.

Ejes de contenidos

1. **Problemas y tensiones de la investigación en educación.** Dimensión histórico-social del conocimiento. La forma que conocemos y hacemos el mundo. Las prácticas pedagógicas y la investigación científica. Enfoques teóricos metodológicos en la investigación educativa. Formación profesional docente e investigación. El campo de la formación docente, investigación e identidad. Articulación de tensiones entre función docente y generación de nuevos conocimientos a partir de una realidad educativa compleja. Discusión acerca de los contextos de descubrimiento, justificación y aplicación. Criterios de validación, valores epistémicos y vigilancia epistemológica. Finalidad y utilidad de la generación de nuevos conocimientos. Campos de conocimiento y campos de poder.
2. **Dimensión metodológica de la investigación en educación.** Las primeras acciones en el proceso de la investigación. Proceso, proyecto y diseño. El proceso de investigación y sus instancias de validación. Elementos básicos que componen la estructura formal de un proyecto. Distintos enfoques teóricos y diseños de investigación en el campo educativo. Investigación diagnóstica, investigación evaluativa, investigación participativa, investigación acción, investigación etnográfica. La convergencia epistemológica. Tipos de triangulación. Hipótesis y objeto de estudio pertinente a la educación. Sistema de matrices de datos. Operacionalización. Variables, categorías e indicadores. Muestreo probabilístico. Muestreo no probabilístico. Técnicas e instrumentos cuantitativos. Investigación cualitativa en educación. Estrategias metodológicas cualitativas. Procesamiento de datos. Presentación de los resultados.
3. **Práctica de la investigación en educación.** Las características particulares de las instituciones y de sus diferentes actores. Determinación de lo que se desea investigar. El papel central de las preguntas en la elaboración del diseño de investigación. Elaboración de diseños de investigación en contextos reales. Las características de los diferentes espacios en los que se puede investigar. Factores psicosociales que se ponen en juego en los procesos institucionales de investigación. La conformación de equipos de investigación. La utilización de los resultados en la mejora de la práctica educativa. Concientización de la necesidad de desarrollar una investigación continua en la práctica educativa.

La educación como intervención ético-política: decisiones, mediaciones y estrategias didácticas

Fundamentación

En forma consecuente con la posición que, desde diversas dimensiones, se viene desarrollando en este diseño curricular, se concibe la enseñanza como una intervención sobre lo educativo a fin de establecer ciertas regularidades que hagan posible hablar de la educación como una propuesta situada, con el propósito de alcanzar algún grado de estabilización. Esta estabilización sobre un fondo siempre dinámico es una ficción y, como tal, pretende la consecución de unos fines y modos instituidos como deseables para una época y una cultura, bajo ciertas condiciones y con ciertos condicionantes. Reconocer esta ficcionalidad propia de toda intervención es de la mayor importancia puesto que alerta sobre la necesidad de desarrollar una posición de mirada, de comprensión e inteligibilidad, abierta y sensible al acontecimiento, es decir a las tramas y sentidos que en forma permanente emergen de la fuerza instituyente de las dinámicas sociales.

Durante mucho tiempo la educación, y con ella las prácticas de enseñanza, se arrogaron la definición del sentido de la relación de los hombres entre sí y con el mundo, constituyéndose en garantes de los principios de un orden social determinado por los supuestos filosóficos de la modernidad. Así, educar se instituyó en

la tarea universal de inscribir individuos en ese orden social, convirtiéndolos en sujetos socialmente útiles. Concomitantemente, la didáctica se instituyó como un saber técnico, con pretensiones de universalidad y neutralidad, recostado en desarrollos científicos provenientes de la psicología, la biología, la sociología, la antropología, la economía, entre otros, que convalidaban sus intervenciones. Con ello la pedagogía, devenida en “ciencias de la educación”, quedaba reducida a un saber instrumental, invisibilizando sus compromisos éticos y políticos, y obturando consecuentemente su capacidad para problematizar lo educativo.

No cabe aquí exponer las revisiones críticas que tanto la didáctica como la pedagogía vienen desarrollando de manera sostenida desde mediados del siglo XX. Sí cabe explicitar con toda contundencia que la formación de profesores en ciencias de la educación busca instalar la lectura sistemática del acontecer de lo educativo a fin de desarrollar construcciones teórico-prácticas flexibles, abiertas y dinámicas que asuman su potencial ético y político al posibilitar la revisión constante de las formas de enseñanza y de los aprendizajes que tienen lugar en los diversos ámbitos de intervención educativa.

Este bloque se aborda a partir de los siguientes ejes:

- **Enseñanza como actividad humana, social, política de intervención en torno a los objetos de conocimiento**

La enseñanza puede ser entendida como aquella actividad inherente a lo humano que espontáneamente comienza a instituir, a través del proceso de subjetivación, a los individuos como miembros de una cultura. Es, por tanto, una actividad históricamente situada, ética y política por cuanto supone la adhesión a un sistema de creencias y valores que operan como ejes organizacionales de todo otro tipo de actividad. Siguiendo a Frigerio “educar es dar trámite cultural al enigma de la subjetividad”, es generar los criterios de inteligibilidad que serán condición de posibilidad de lo humano, tanto para su perdurabilidad como para sus transformaciones y reinscripciones.

Atender a esta dimensión de análisis es de la mayor relevancia puesto que las prácticas de enseñanza deliberadas, es decir aquellas que se organizan en torno a ciertos fines y objetivos preestablecidos, no operan sobre condiciones idénticas ni tampoco son las únicas prácticas de enseñanza que están operando sobre los individuos objeto de la intervención.

- **Condiciones y condicionantes de las prácticas de enseñanza**

Si la práctica de enseñanza es asumida como una intervención situada, esto implica aceptar que se produce en un entorno, configurado por una trama de condiciones, desde el cual los sujetos implicados inscribirán y reinscribirán sus prácticas, sin perder de vista que son también esas prácticas las que inscriben y reinscriben a los sujetos que las agencian.

Las prácticas de enseñanza pueden definirse como intentos deliberados de asir, mediante sistemas conceptuales -de distintos niveles de complejidad y alcance- la dinámica de los procesos formativos con el objetivo de dotarlos de inteligibilidad, de manera tal que puedan ser previsibles, orientados y evaluables. Así las prácticas de la enseñanza se significan e instituyen como prácticas racionales, en donde el parámetro de racionalidad de la práctica educativa definirá también las estrategias de reabsorción, o bien, expulsión de aquellos efectos de sentido considerados anómalos.

Las intervenciones didácticas se constituyen así, en un campo de análisis para el especialista en ciencias de la educación, quien tiene la tarea de generar promover o acompañar prácticas de enseñanza que se acerquen al sistema de creencias, valores y principios que una sociedad, en una época, se da como ideales regulatorios de la práctica educativa.

Es función específica de un profesor en Ciencias de la Educación disponer de herramientas teórico prácticas que le permitan leer e interpretar la dinámica de lo educativo y la fuerza instituyente que, de modo constante, asume la educación para realizar las mediaciones y operaciones necesarias tendientes a mejorar las prácticas de enseñanza, agenciando un formato que acerque al ideal regulatorio.

A su vez, es fundamental destacar que la práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, es decir cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar. Esta afirmación cobra un particular sentido para los profesores en Ciencias de la Educación por cuanto son, en simultáneo, agentes de enseñanza y de acompañamiento o asesoramiento de las prácticas de enseñanza, deliberadas o no, de otros agentes.

Además de comprender e interpretar situaciones de enseñanza, habrá de diseñar acciones que respondan a distintos requerimientos –documentos curriculares y de desarrollo curricular, proyectos educativos, materiales curriculares, entornos virtuales para el aprendizaje de distintos contenidos...–, fundamentar esas acciones en la teoría –ética, política, pedagógica y didáctica–, implementarlas y evaluarlas, en diálogo con los destinatarios de esa acción educativa y con sus pares. El desafío para la formación del profesor en Ciencias de la Educación radica en que pueda abordar intervenciones de enseñanza en los diferentes contextos educativos en los cuales la práctica lo sitúa y reflexionar sobre estas prácticas de enseñanza para construir un saber con base en la teoría, conocimiento que, a la vez, enriquece la construcción pública de teoría.

• **Reflexión sobre las prácticas de enseñanza**

Este eje insta al estudiante del profesorado a problematizar acerca de los distintos componentes de las prácticas de enseñanza: ¿qué se enseña?, ¿por qué se enseña así?, ¿para qué se enseña?, ¿a qué sujetos va destinada la enseñanza?, ¿qué problemas ocasiona?, ¿cómo hacerlo de otra manera?, ¿por qué enseñar de un modo distinto?, ¿cuáles son los sentidos de la enseñanza?, ¿cuál es su metodología, sus estrategias, sus recursos?, ¿qué innovaciones integrar?, ¿por qué innovar?, entre otras muchas cuestiones.

Puesto que los ámbitos para la intervención del profesor de Ciencias de la Educación son variados: puede desempeñarse como educador en instituciones de educación secundaria y superior, integrarse como orientador en instituciones de educación de los distintos niveles, actuar en las distintas modalidades educativas –educación técnico-profesional, educación artística, educación especial, educación permanente de jóvenes y adultos, educación rural, educación intercultural bilingüe, educación en contextos de privación de la libertad, educación domiciliaria y hospitalaria, en acciones educativas con otras particularidades de formalización –informal, no formal–, en la capacitación docente, en la capacitación laboral en empresas, en equipos técnicos de desarrollo curricular, en la elaboración de materiales curriculares desde el sector editorial, en el desarrollo de propuestas de educación virtual... es fundamental generar espacios que abran a la reflexión permanente sobre las prácticas de enseñanza, atender a la dinámica de lo educativo, siempre en resguardo de la mejor enseñanza y del mejor aprendizaje para todas las personas a fin de garantizar el derecho a la educación. La Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en 2006. En su artículo 88, se destaca que “el acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento”.

Finalidades formativas

- Favorecer el reconocimiento de los componentes presentes en toda situación de enseñanza, y sus tensiones.
- Orientar ante distintas situaciones de enseñanza para permitir la desnaturalización de los compromisos ético-político presentes en su propia práctica y en la de los otros.
- Generar espacios de intervención que permita producir nuevas situaciones de enseñanza y de aprendizaje.
- Favorecer la disminución de la distancia existente entre las prácticas de enseñanza de las distintas disciplinas, situaciones, sujetos en tensión con los ideales regulatorios propios de una época.
- Favorecer la observación, el análisis y la reflexión sobre las intervenciones educativas propias y ajenas en diversos campos y contextos.
- Promover la intervención del futuro docente en la mejora de las prácticas de enseñanza de distintos agentes implicados en un acto educativo.
- Propiciar en distintas situaciones de enseñanza el reconocimiento de todos sus componentes y la detección de problemas didácticos que obstaculizan la consecución de los ideales regulatorios de la práctica.

Ejes de contenidos

1. **Enseñanza como actividad humana, social, política de intervención en torno a los objetos de conocimiento.** De la individuación a la subjetivación: Procesos sociohistóricos. Nexos dialécticos entre procesos sociales y de subjetividad como formas no sistemáticas de lo educativo. Matrices de aprendizaje. Multideterminación de las matrices de aprendizaje. La educación como gesto humano espontáneo. La educación como espacio institucional y como garantía de perdurabilidad cultural.
2. **Condiciones y condicionantes de las prácticas de enseñanza.** Componentes de la enseñanza: encuadre normativo, finalidades y sentidos, criterios de selección de contenidos, estrategias metodológicas, recursos, criterios de evaluación. Condiciones de intervención didáctica. Adaptaciones curriculares, metodológicas y de acceso como garantía de justicia curricular. Articulación y trabajo colaborativo entre los distintos niveles y modalidades del sistema: Inicial, primaria, secundaria, superior, técnico profesional, artística, especial, permanente de jóvenes y adultos, rural, intercultural bilingüe, en contexto de privación de libertad, domiciliaria y hospitalaria. Estructuras organizacionales singulares (tiempo, espacio, destinatarios, roles, funciones, etc.), educación formal, no formal e informal. La práctica de la enseñanza frente a los emergentes coyunturales no anticipables: capital cultural, simbólico, matrices de aprendizaje, rasgos de personalidad, compromisos ideológicos subyacentes en los actores del proceso del enseñar y del aprender, el territorio de regulaciones implícitas, mitos y tradiciones, etc. La educación digital: entramado social y cultura digital, integración de espacios físicos y virtuales. Mediación tecnológica: reconfiguraciones espacio-temporales.
3. **Reflexión sobre las prácticas de enseñanza.** La didáctica como herramienta de agenciamiento de procesos ético-políticos institucionalizados e institucionalizantes.

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 cátedra,
 - ubicación en el plan de estudios,
 - fundamentación,
 - objetivos,
 - contenidos mínimos.

Tramo 1: Sujetos y contextos de las prácticas docentes

Fundamentación

La posibilidad de desnaturalizar la mirada sobre los distintos formatos y niveles organizacionales que asume la práctica educativa se apoya en la idea de ofrecer a los estudiantes oportunidades para describir, analizar e interpretar los componentes estructurales y dinámicos de dichas prácticas, convirtiéndolos en

objetos de análisis y no solo de intervención.

La observación favorece el análisis de las situaciones observadas. La observación como dispositivo de formación busca el acercamiento al campo de las prácticas profesionales con la intención de poner en diálogo la propia trayectoria formativa con prácticas de trabajo situado.

Esto no supone tomar distancia de las mismas, sino comenzar el análisis a partir de la propia implicación en el campo, donde observar a otros es condición de posibilidad para que el futuro docente se visibilice a sí mismo como parte de una práctica que interpela a partir de sus contradicciones intrínsecas.

De Ketele (1984) expresa que la observación es un proceso que precisa atención voluntaria y selectiva en función del objetivo que se quiere lograr. Observar con atención significa concentrar selectivamente la mirada, y como ocurre en toda selección, dejar muchas cosas fuera del foco. Es así que la intencionalidad es una característica relevante de este proceso y permite delimitar el campo sobre el que se efectúa la observación. Es preciso observar con detenimiento y situacionalmente. Esto último supone renunciar a “una comprensión total y completa de lo observado”.

Por su parte, 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.

La profesionalización es un requisito acreditable, el oficio es el acervo del recorrido transitado. La reflexión sobre la propia práctica, en diálogo con los pares, con los estudiantes y demás agentes organizacionales, en diversos contextos educativos aportará a la construcción de dicho acervo.

De acuerdo a la Res. CFE N°24/07: IV- 2: 30.3 la Formación estará “orientada 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. Así, la Formación Profesional “se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo (de observación, participación y cooperación en las escuelas y la comunidad, incluyendo la sistematización y análisis de las informaciones relevadas), así como en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del Instituto (estudio de casos, análisis de experiencias, microclases) y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la Residencia pedagógica integral” (Res. CFE N° 24/07: IV - 5: 53).

Finalidades formativas

- Favorecer la implicación en la complejidad que adoptan las prácticas docentes en relación con las condiciones de realización más amplias en las que se inscriben.
- Crear espacios que posibiliten el análisis de dimensiones y aspectos de los distintos formatos y

niveles organizacionales que asume la práctica educativa, reconociendo las relaciones entre sus agentes y de éstos con los contextos y con la diversidad de comunidades en la que se inscriben.

- Brindar posibilidades para el uso y la elaboración de instrumentos de recolección y tratamiento de la información.
- Propiciar el análisis de relatos de educadores y educandos, como modo de aproximación al conocimiento de la dinámica y estilo de distintos formatos y niveles organizacionales que asume la práctica educativa.
- Promover miradas y análisis que problematicen, comprendan e interroguen las prácticas docentes
- Favorecer una actitud reflexiva que posibilite la mejora de las intervenciones en los diversos contextos.

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 biografía escolar.
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 la práctica educativa en distintos formatos y niveles organizacionales en las que acontece.** Focos y marcos de referencia del observador. Dimensiones que intervienen en la vida organizacional. Identificación de la diversidad inherente a los ámbitos de la práctica educativa. La percepción de la institución superior.
5. **Las prácticas docentes situadas.** Las prácticas docentes: alcances, características, dimensiones. Contextos institucionales y proyectos formativos. La institución superior. Roles y funciones La organización de los tiempos y espacios compartidos: los rituales, las normas, la convivencia.

Tramo 2: Intervención pedagógica en contextos reales

Fundamentación

El presente tramo pretende favorecer la incursión del alumno por el ámbito de intervención profesional de los profesores en Ciencias de la Educación permitiendo transitar por diferentes tipos de prácticas profesionales, desde el rol de enseñante al de orientador, tutor, asesor, cuyo objeto es la educación, sus sentidos, significaciones y resignificaciones. Según Ferry (2008) cuando se habla de formación se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales. Esto presupone,

conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, de la profesión que va a ejercerse, la concepción del rol, la imagen del rol que uno va a desempeñar etcétera.

Se propone que a lo largo del tramo los estudiantes tengan la posibilidad de compartir sus experiencias formativas con el resto, a través de ateneos, permitiendo la diversificación de las miradas y aproximándose al ámbito de intervención. Se sugiere que durante el tramo cada estudiante pueda realizar prácticas de enseñanza en el nivel medio y superior, profundizando sobre las características de los sujetos de aprendizaje y las problemáticas propias de los niveles. Edelstein (2011:190) “Con la expresión clase, se remite a la actividad situada cuyo propósito sustantivo es el trabajo con el conocimiento, en relación con lo cual se enfatiza, entre otras cuestiones, la especificidad del contenido disciplinar, el papel de la actividad y el conjunto de secuencias y decisiones de corte didáctico asumidas.” Así como también abordar otros campos de intervención profesional como la educación no formal, posibilitando la indagación e intervención en otros espacios de formación con propósitos formativos distintos a los explicitados en los diseños curriculares de la educación formal. Las tutorías pedagógicas buscan fortalecer las acciones tendientes a acompañar la trayectoria estudiantil o el asesoramiento pedagógico vinculado a la gestión educativa y curricular.

Se busca que en dicho tramo de las intervenciones docentes en contextos reales, los estudiantes puedan encontrar sus propias formas, y esto solo será posible si pueden trabajar consigo mismos a través de la reflexión constante de sus propias intervenciones. La formación se alcanza a través de las diferentes mediaciones y el rol docente y el resto de los compañeros como mediadores, así como también los textos y las circunstancias específicas de las prácticas, cumplen un rol central. Para Ferry (1997:56) “reflexionar es al mismo tiempo reflejar y trata de comprender, y en ese momento si hay formación”.

Finalidades formativas

- Favorecer la comprensión y el análisis a partir de considerar los múltiples factores sociales, culturales, políticos, éticos que intervienen en lo educativo.
- Brindar oportunidades para que los estudiantes transiten experiencias de intervención docente en forma gradual en distintos contextos, y participen del análisis crítico posterior.
- Brindar herramientas teórico-prácticas para la adecuación de la propuesta formativa al campo de intervención profesional.
- Impulsar el análisis y la evaluación de programas y proyectos, materiales y recursos para su implementación.
- Generar espacios para la participación y construcción colaborativa de reflexiones sobre las prácticas de enseñanza y la elaboración compartida de diseños didácticos alternativos.

Ejes de contenidos

1. **Los espacios educativos como construcciones históricas y sociales.** Determinantes estructurales. Gestión y distribución del conocimiento. Niveles de concreción: organismos gubernamentales y no gubernamentales. Organizaciones educativas. Organizaciones sociales, culturales, barriales, etcétera

2. **Observación y reflexión en el campo de intervención de las prácticas.** Rol en tanto enseñante, asesor, tutor, orientador. Encuadre de las propuestas. Diagnóstico situacional, proyectos y toma de decisiones a partir de marcos de referencia. Los discursos y el contexto. Interacciones comunicacionales, estrategia de intervención y evaluación. Parejas pedagógicas. Diario de Formación.

3. **Prácticas formativas.** Microclases, simulaciones, intervenciones pedagógicas acotadas y prácticas de enseñanza. Consideración de las etapas:
 - preactiva
 - activa y
 - post activa (análisis y reflexión; realización de ateneos). Seguimiento en el diario de formación.

Encuadre de la intervención:

- Los diversos contextos en los que se desarrollan prácticas docentes:
 - la diversidad socioeconómica y cultural de la comunidad educativa como condicionante de la producción de proyectos pedagógicos.
 - la diversidad de modalidades pedagógicas y de ofertas educativas
 - diversidad de contextos de realización de lo educativo que no se limitan a lo escolar: sociedades de fomento, ámbitos de la salud, centros culturales, etc.
 - Los sujetos de la educación: singularidades de los agentes educativos, roles funciones, formas de vinculación entre pares, con la autoridad, con la institución, con el conocimiento. Observación, entrevista, informes.
-
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.

Tramo 3: Residencia en contextos de injerencia profesional

Fundamentación

El perfil formativo de un profesor en Ciencias de la Educación delinea un campo de intervención profesional que requiere ofrecer a los estudiantes, futuros docentes, una variedad de experiencias que superan la inserción en el espacio del aula. Es necesario que la institución formadora genere las condiciones para facilitar la concreción de dichas experiencias formativas.

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 próximo al ritmo que adopta el trabajo del especialista en educación 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, contextualizándolos a la realidad educativa en la cual intervienen así como la reflexión sobre el sentido formativo de lo educativo en sus diversos contextos.

Se promoverá que los futuros docentes sean constructores de su saber profesional, en un trayecto formativo que recorrerá el arco práctica-teoría-práctica, recurriendo a la investigación-acción y a la reflexión crítica colectiva sobre los contenidos, actividades y actitudes propios de su campo laboral. Así los alumnos docentes llegarán a una producción intelectual de su propia autoría que intentará dar respuesta a los problemas y necesidades educativas de la zona en la que trabajen, generando “un proceso de desarrollo de la persona adulta en la cual va encontrando ‘formas’ siempre cambiantes de responder desde sí mismo a las necesidades del desempeño profesional y transitando un camino de construcción de su propia trayectoria profesional a lo largo de su vida” (M. Souto; 2001).

Por ello 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 formación 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 análisis permanente acerca de aquello que se pretende hacer y lo que efectivamente se hace en los contextos singulares. Ésta 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 pedagógico.
- 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 reconceptualizar 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 los demás espacios curriculares.
- Generar situaciones para que los estudiantes pongan en juego las herramientas teórico-prácticas adquiridas en torno al diagnóstico, la planificación, el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de los propios proyectos formativos.
- Favorecer la selección y elaboración de recursos y materiales didácticos específicos para los diversos

destinatarios en función de las características de la intervención.

- Brindar espacios de reflexión sobre las herramientas teórico prácticas para la investigación y la construcción de distintos tipos discursivos.

Ejes de contenidos

1. **La construcción de la experiencia de “ser docente”.** La profesión docente.
2. **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 y el del profesor en Ciencias de la Educación: dilemas, conflictos y tensiones. El Diario de Formación.
3. **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.
4. **Trabajo por proyecto.** Condiciones institucionales para la puesta en marcha de un proyecto. Establecimiento de metas de acuerdo con el ámbito de desarrollo y los destinatarios; planificación de tareas, periodización, administración de tiempos y recursos. Seguimiento y evaluación. Reflexiones y análisis de los resultados.
5. **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 formación.

ANEXO II

**NÓMINA DE INSTITUTOS SUPERIORES DE FORMACIÓN DOCENTE
DE GESTION ESTATAL QUE IMPLEMENTARAN
EL PRESENTE DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL**

Instituto
Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”

Cohortes
2015-2019

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

ANEXO III

**NÓMINA DE INSTITUTOS SUPERIORES DE FORMACIÓN DOCENTE
DE GESTIÓN PRIVADA QUE IMPLEMENTARÁN
EL PRESENTE DISEÑO CURRICULAR**

Instituto	Cohortes
Instituto "Juan Amos Comenio" (A-817)	2015-2019
Instituto del Profesorado del Consudec “Septimio Walsh” (V-5)	2015-2019
Instituto Santa Ana y San Joaquín (A-252)	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.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2014.11.05 10:54:05 -03'00'

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2014.11.05 10:54:06 -03'00'