

PLAN CURRICULAR INSTITUCIONAL

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Resol- 2014-4287-MEGC

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

CUE 020110400

Rectora:

Profesora Patricia Simeone

Vicerrectoras:

Prof. Liliana Olazar

Prof. Claudia Varela

Prof. Andrea Leone

Directora del Departamento de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación
Prof. Mónica da Cunha

MARCO INSTITUCIONAL desde el que se abordan los cambios curriculares

El **Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”** tiene una larga trayectoria en la Formación de Docentes. Desde 1904, esta casa de estudios ha formado educadores para la enseñanza de nivel medio y superior y en los Departamentos de Lenguas en los niveles de inicial y primaria, manteniéndose siempre en la búsqueda de la excelencia académica.

En la actualidad, a partir de la vigencia de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional del año 2006 y en función de los requerimientos de las Resoluciones del Consejo Federal de Educación para los planes Institucionales de Nivel Superior y de lo determinado por el Diseño Jurisdiccional de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el ISP “Dr. Joaquín V. González” asume la necesidad y el compromiso de revisar, reformular o mantener sus planes de estudio, con el objeto de ofrecer una formación docente, académica y didáctica, coherente con las necesidades reales del docente que va a desempeñar su profesión en el contexto humanístico, científico, tecnológico, social, político y económico de nuestro sistema educativo.

Cada uno de los Departamentos que componen la estructura organizativa de este Instituto ha intervenido de manera diferente en la elaboración del Diseño Jurisdiccional Único. Entre ellos, el espectro se despliega entre departamentos que establecieron contacto con diseños ya cerrados que volvieron a abrirse, hasta departamentos que comenzaron la elaboración en el momento en que concurrieron a las mesas de discusión con la GOC. Al interior de la comunidad educativa, los Departamentos evaluaron la situación de sus propios planes de estudios, en diversas instancias y modalidades de consulta a la propia comunidad con la finalidad de decidir reformularlos o mantener los actuales sobre la base de un marco institucional común que posee dimensiones históricas, epistemológicas, pedagógicas y otras propias de las necesidades de la Institución en su conjunto.

Desde este marco institucional común, cada Departamento elabora y presenta su propio Plan de Estudios, en función de las necesidades específicas que asume la formación docente en ese campo del conocimiento y con la participación de su comunidad educativa.

Es en este contexto que, a continuación, a modo de fundamentación institucional, se presenta el marco desde el que se abordan los lineamientos generales y comunes que sustentan los cambios curriculares de las diferentes carreras del Instituto desde las distintas dimensiones.

La Dimensión Histórica

Una de las dimensiones que es necesario tener en cuenta para la renovación de los Diseños Curriculares de Formación Docente para Nivel Medio y Superior está vinculada con el mandato fundacional, la trayectoria académica en la Formación Docente y el patrimonio histórico que este Instituto posee. Esto significa que sus orígenes y la historia de su evolución, de sus estructuras, de sus prácticas y de sus puntos de partida teóricos

son las bases sobre las que se sustentan las modificaciones de los planes de estudio de todas sus carreras de grado. En la actualidad contamos con 14 departamentos y 22 carreras. Esta dimensión histórica del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” es considerada sustancial en la construcción de su fuerte identidad, su riqueza académica, el nivel en las prácticas docentes y el aporte permanente de sus profesores.

Así, es importante destacar que en su “mandato fundacional” se da respuesta no sólo a necesidades que tenían que ver con una problemática educativa, la formación de docentes para el nivel medio, sino también a las necesidades sociales que ese momento histórico presentaba.

En 1904 la problemática educativa derivaba de la necesidad de contar con “profesionales de la educación”, para el nivel medio y superior, con una sólida formación académica tanto en un campo especializado del conocimiento como en lo pedagógico y didáctico. La mayoría de las personas que se desempeñaban como docentes en ese momento eran profesionales sin título específico para la enseñanza y la sociedad esperaba que la formación de los docentes fuera asumida por una institución que se ocupara específicamente de esa tarea, dado que éste era un espacio no cubierto.

Las finalidades, funciones y organización sobre las que se fundó este Instituto proporcionaron al poco tiempo una cantidad de egresados que, a través de su inserción en la sociedad y sus aportes a la cultura, fueron capaces de brindar a los alumnos de los Colegios Secundarios una formación de nivel. Formación que en aquel momento se encontraba en vacancia y que supuso, para estos egresados, el cumplimiento profesional de una responsabilidad social en la educación de esa juventud.

Justamente, en el decreto de Fundación del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, del 16 de diciembre de 1904, firmado por Manuel Quintana y Joaquín Víctor González, encontramos algunas de estas consideraciones sobre el perfil docente, que constituyen las huellas precisas del mandato histórico que hemos heredado:

“(…) 3º. Que para obtener un buen profesor de enseñanza secundaria no basta que éste sepa todo lo que debe enseñar ni más de lo que debe enseñar, sino que es necesario que sepa cómo debe enseñar (...)

“(…) 4º. Que la libertad de enseñar, garantizada por la Constitución á todos los habitantes de la República, no pueden favorecer a los que no estén habilitados para ejercerla, y que si esto no fuese así, las más grandes consecuencias se desprenderían de una franquicia, que por su naturaleza se halla fundada en condiciones de idoneidad profesional, imposibles de obtener sin estudios sistemáticos (...)

“(…) 5º. Que una de las principales preocupaciones públicas de todo país que procure el progreso de la educación pública, debe ser la formación del profesorado, capaz de llevar á efecto las varias enseñanzas que la cultura actual exige ya de los profesionales ya de los gobiernos, siendo evidente que la mayor relajación y decadencia en los estudios de los establecimientos docentes de la Nación, han sido causadas en ciertas épocas por la manera descuidada y sin límites con que han sido provistas las cátedras, más bien a manera de simples empleos o ayuda de costas personales, que como un alto y noble ministerio social y patriótico;

6º. Que esta obra de la formación del profesorado de enseñanza secundaria no es de un día, sino de gradual y progresiva realización (...),
7º. Que con el propósito de comenzar la preparación del profesorado de enseñanza secundaria y hacer de él una carrera garantizada por los Reglamentos, en cuanto puede serlo dentro de las facultades que la Constitución acuerda al Poder Ejecutivo (...).ⁱ

Es interesante apreciar que, dentro del contexto histórico que vivía nuestro país, donde se estaba consolidando un Estado Nacional fuerte y centralizado que asumía una función Principalista respecto del Sistema Educativo, la formación de docentes será parte del proyecto político de un Estado Educador que comienza a organizar el SEA.

En tal sentido tal como lo dice el Considerando 5º del Decreto de Fundación, reafirmado por Wilhelm Keiper, primer Rector del Instituto, en sus memorias:

“(...) La cuestión del Profesorado secundario es uno de los más importantes problemas nacionales, y necesita con urgencia una solución definitiva (...)”ⁱⁱ

El papel de esta casa de estudios se fue tornando tan importante que, en el Reglamento Orgánico de 1910, se piensa que la conducción de una institución formadora de docentes, la docencia y el trazado de la política educativa de la formación de docentes debe estar a cargo de profesionales titulados para la enseñanza. Esto se expresa en el mencionado reglamento de la siguiente manera:

“Capítulo I

Artículo 1º. La dirección del Instituto estará á cargo de un Rector, asesorado por el Consejo de Profesores (...)

Artículo 4º. Corresponde al Consejo de Profesores (...):

6º Proyectar los planes de Estudio

7º Proponer al Ministerio la reglamentación de la docencia libre (...).

9º Proponer al Ministerio medidas tendientes á la mejora de la enseñanza y al progreso de la institución, que no estén dentro de sus atribucionesⁱⁱⁱ.

La importancia de la participación de docentes y cuerpo directivo en las cuestiones pertinentes a la formación se remarca aún más en el Reglamento Orgánico de 1913, cuando dice:

“(...) Art. 1º. El Instituto Nacional del Profesorado Secundario funcionará bajo la dependencia del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, y bajo la vigilancia del Sr. Inspector General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial.

Art. 2º Corresponde al Inspector General:

1º. Inspeccionar en persona el Instituto para enterarse de su marcha.

2º. Elevar con su informe las notas que el Rector dirige al Ministerio.

3º. Presidir las sesiones del Consejo cuando asista a ellas.

Art.3º.El Rector del Instituto formará parte del Cuerpo de Enseñanza Secundaria y del Consejo Consultivo de la Inspección General, como Asesor Técnico, y estará obligado a facilitar al Inspector General todos los informes que éste le pidiera sobre cuestiones generales de la enseñanza secundaria, como planes de estudios, programas, reglamentos, etcétera (...)

(...) Art. 5º. Los profesores titulares estarán obligados a ayudar al Rector con sus informes sobre cuestiones especiales relacionadas con su asignatura, y a formar parte de comisiones temporarias que nombre el Inspector General, para estudiar asuntos determinados, concernientes a la enseñanza secundaria (...)^{iv}

Como se señala en el Reglamento Orgánico de 1913, la relación con el Inspector General no involucra una dependencia sino un vínculo por el cual el Instituto se relaciona con la superioridad. Esto permitió poner al Instituto en estrecha relación con el Ministerio, lo que facilitó un contacto directo con la Dirección de Enseñanza Secundaria y la posibilidad de influir en las decisiones educativas para el nivel para el cual se formaban docentes. También se puede suponer que esta relación tuvo una mayor incidencia en la toma de decisiones para la formación de docentes, puesta de manifiesto a través de la injerencia del Rector, el Consejo y los Docentes en la elaboración de planes de estudios y reglamentos.

En este Reglamento se destaca una estructura organizativa en Departamentos o Secciones, que caracteriza a esta casa desde sus orígenes y aún hoy, se sostiene, en una línea de continuidad. Al respecto, el primer Rector señala:

“(...) los Departamentos son los sitios donde se concentra la vida natural del Instituto, en su forma más eficaz, es decir, centros de enseñanza, investigación y administración, dentro de su especialidad.

Allí se reúnen los intereses comunes de los profesores y alumnos que enseñan y estudian la misma rama científica, se forman estrechos vínculos de amistad entre el profesor y sus alumnos (...)^v

A fines del siglo XIX, y comienzos del XX se hace sentir en nuestro país la influencia de corrientes europeas del pensamiento como el positivismo y el funcionalismo social, por el cual se considera que la educación cumple una función social. Estas se manifestaron fundamentalmente en la conformación del sistema educativo, incluida la formación docente, a través de una organización académica jerárquica y una estructura administrativa burocrática sustentadas en ideas como las de “orden” y “progreso”. A estas ideas las encontramos expresadas en el decreto de fundación: *“(...) Que una de las principales preocupaciones públicas de todo país que procure el progreso (...)*”

También se percibe la influencia del funcionalismo social a través del papel que le asigna a la educación W. Keiper en sus memorias cuando dice:

“(...) No obstante ser el propósito de la instrucción pública adaptar al individuo al ambiente social y nacional, no debe oprimirse su libre personalidad, pues los

estados más poderosos se forman con ciudadanos de pensamiento independiente y firmeza de carácter (...)^{vi}

En los Reglamentos citados, como así también en los de 1935 y 1953, si bien se resalta la importancia del docente y de su formación, se van profundizando los aspectos asociados con la estructura jerárquica administrativa.

No obstante, es importante aclarar que lo que queda plasmado con mucha fuerza en estos decenios es la impronta de las bases fundamentales sobre las cuales se debía afirmar la formación de los profesores. Desde las ideas del primer Rector en adelante, se advierten con insistencia tres pilares fundamentales:

- a) *la formación especializada para el profundo conocimiento sobre lo que se ha de enseñar*
- b) *la formación pedagógica y filosófica para fundamentar la enseñanza y*
- c) *en palabras del propio Keiper “(...) el dominio perfecto de la técnica de la enseñanza. Faltando uno de estos requisitos, el profesor resulta incompetente ó diletante (...)*”

Estos pilares, con las variaciones propias de cada momento histórico, se han mantenido hasta la actualidad. Y estas variaciones han puesto mayor énfasis en un pilar o en otro según el contexto político y la corriente de pensamiento predominante en cada uno de los períodos por los que ha transitado nuestro país, de los cuales esta casa de estudios no se ha mantenido al margen.

Retomando la línea histórica de análisis, en el Reglamento Orgánico de 1961, sobre la misión y funciones del Instituto Superior del Profesorado^{vii} se plantea lo siguiente:

“(...) Art. 1º.- El Instituto Superior del Profesorado es un establecimiento de enseñanza y cultura superior cuyas finalidades son:

- a) *Formar profesores especializados de enseñanza media y superior de acuerdo con las necesidades educativas del país (...)*

Art. 2º.- La misión fundamental del Instituto Superior del Profesorado consistirá en la formación de profesores especializados (...). Se ajustará a las siguientes bases:

- a) *Asegurar la adquisición del saber, capacidad y técnicas propias de cada sección del Instituto sin menoscabo de la cultura general del futuro docente.*
- b) *Proporcionar la formación pedagógica teórica y práctica que requiere el profesor (...)*
- c) *Afirmar las condiciones morales, patrióticas indispensables en todo docente.*

Art. 3º.- El Instituto Superior del Profesorado es autónomo en cuanto atañe a su régimen interno establecido en el presente reglamento (...)^{viii}

En este Reglamento encontramos nuevamente los tres pilares a los que hacíamos referencia, integrando la cultura general y los valores morales y patrióticos. Además, es interesante resaltar que en él se habla explícitamente de la formación de “*profesores especializados en enseñanza media y superior*”. La inclusión de la formación para el nivel

superior, formulado hace cuarenta y tres años y reafirmado en el último Reglamento Orgánico de 1994, es un antecedente histórico importante a tener en cuenta para la elaboración de nuestros nuevos Diseños Curriculares.

En esta mirada a nuestra institución, desde una dimensión histórica, un aspecto interesante lo constituyen los cambios en la denominación del Instituto. Así, por ejemplo, por Decreto Nº 6.112 del 29 de julio de 1965 firmado por Illia - Alconada Aramburú se establece el nombre de Instituto Nacional Superior del Profesorado y se fundamenta en lo siguiente:

“(…) Considerando:

Que en la denominación que actualmente usa se advierte la ausencia del calificativo Nacional que lo debe distinguir como Instituto oficial de formación de profesores;

Que actualmente existen muchos institutos privados en cuya denominación figura la palabra superior y que es conveniente distinguir a éstos de aquél; por ello (…)

El Presidente de la Nación Argentina

Decreta:

Artículo 1º. Sustitúyase la actual denominación del Instituto Superior del Profesorado, por la de Instituto Nacional Superior del Profesorado (…)”

Nuevamente encontramos, como en sus comienzos, el papel que asume el Estado Nacional con respecto a la Formación de sus docentes. Lo más importante era reafirmar esta responsabilidad indelegable ante el avance y crecimiento del sector privado en la educación. Recordemos que lo que permitió este crecimiento fue la llamada “Ley Domingorena”, de 1958.^{ix}

Un cambio posterior de denominación lo constituye la Resolución Nº 234, del 10 de Octubre de 1974, firmada por Oscar Ivanissevich, Ministro de Cultura y Educación. En este caso se le agrega el nombre de “Dr. Joaquín V. González”, quedando entonces como Instituto Nacional Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” hasta 1994, momento en el que por Ley de Transferencia Nº 24.049/91 pasa a depender de la entonces Jurisdicción Municipal (Secretaría de Educación sería la nominación orgánica correcta), hoy Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con el nombre de Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”.

Es importante aclarar que, después de la dictadura militar –único período en donde se suspendió la vigencia de nuestro Reglamento- el proceso de democratización interna de la institución tardó diez años. Recién en 1993, por Resolución Ministerial Nº 621/93 y Disposición Nº 722/93, se autorizó la elección de autoridades constituidas por el Rectorado y el Consejo Directivo elegidos democráticamente. La primera misión de ese Rectorado y de ese Consejo Directivo (formado por representantes de los cuatro claustros: docente, estudiantil, graduado y administrativo) fue redactar el nuevo Reglamento Orgánico y plebiscitarlo en el término de un año.

Así fue como se llega al Reglamento Orgánico de 1994, aprobado por unanimidad en la sesión de Consejo Directivo del día 25-09-94 y plebiscitado en la comunidad educativa, y que fue elaborado en base al Reglamento Orgánico de 1961.

Luego de este recorrido por la historia del Instituto y retomando los aspectos que nos comprometen a la revisión de los planes para que sigan manteniendo su validez nacional, es importante aclarar que la última reforma de planes de estudios comenzó en la institución en el año 2003 – con algunas acciones ya preliminares que datan desde el año 1999- y que la implementación de los nuevos planes se realizó entre el período 2005 y 2010.

Ante la nueva Ley N° 26.206 de Educación Nacional y la subsiguiente normativa emanada tanto a nivel nacional como jurisdiccional el ISP “Dr. Joaquín V. González” debe enfrentar un nuevo desafío: defender los principios y derechos ya adquiridos en el ROI y participar en la elaboración de los diseños curriculares que darían marco a sus planes de estudios para mantener la validez nacional de sus títulos.

Es así que comienza un período de debates internos y de presentaciones a nivel jurisdiccional y nacional con el conjunto de toda la comunidad educativa. Con la Subsecretaria de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica del GCABA, Lic. Ana María Ravaglia y representantes de las Direcciones de Educación Superior y Formación Docente reciben a una comitiva conformada por el Rectorado, miembros del Consejo Directivo de todos los claustros, Directores de carrera y los presidentes del Centro de Estudiantes. El objetivo de dicha reunión fue el de fundamentar desde el Joaquín V. González el porqué se debía respetar por un lado, el proceso de autonomía académica para elaborar nuestros propios planes de estudio –derecho que el Instituto ha mantenido desde sus inicios – y continuar con la representatividad actual en la conformación del Consejo Directivo y el equilibrio de poderes explicitado en el ROI, tanto en lo referente a la conducción de la Institución entre el Consejo Directivo, el Rectorado y las Juntas Departamentales con las atribuciones explicitadas para todos, como en lo referente a las representaciones de los distintos claustros en el Consejo Directivo. En esa reunión los representantes del Gobierno de CABA se comprometen a tener en cuenta dichas argumentaciones.

A nivel Institucional, en la sesión ordinaria de Consejo Directivo del 10 de mayo de 2014 se aprueba por mayoría la Resolución 33/2014 para elevar a la jurisdicción con fecha 12 de mayo el Documento de conciliación de normativa del Reglamento Orgánico Institucional ad referéndum del plebiscito que se realizaría con fecha 1,2 y 3 de julio del mismo año, obteniéndose los siguientes resultados:

Total Porcentaje	Graduados	Administrativos	Docentes	Alumnos	Total Final
Si	75,61	89,58	80,51	59,58	76,32
No	24,39	10,42	14,37	34,48	20,92
Blanco	0,00	0,00	2,95	2,61	1,39
Nulo	0,00	0,00	2,17	3,32	1,37
Total	100	100	100	100	100

De todo este proceso, el ISP “Dr. Joaquín V. González” ratifica la decisión institucional de sus integrantes de defender su reglamento orgánico el cual acompaña el espíritu de las leyes en vigencia.

Es importante destacar que toda la defensa realizada del Reglamento Orgánico Institucional se realizó en base a la fuerte convicción que en la elaboración del Reglamento Orgánico, tanto los miembros del Consejo Directivo, el Rectorado y la Comunidad toda realizaron un trabajo que implicó un fuerte compromiso con la Educación Pública en general y con la Formación Docente en particular: los distintos claustros manifestaron una responsabilidad sin claudicaciones en el trabajo y un respeto hacia la pluralidad ideológico-pedagógica puesta en juego en cada debate, donde las diferencias partidarias se pudieron dejar de lado en pos del respeto y la coherencia con el mandato fundacional -reiterado en cada reglamento-, acompañando a las exigencias y necesidades que la Formación de Docentes solicitaba y que la sociedad requería para construir un mundo más democrático, justo y solidario.

Por todo lo visto en este recorrido histórico sobre los distintos Reglamentos Orgánicos, sobre la construcción de sus estructuras, sus prácticas, su riqueza académica, la fuerte construcción de su identidad, el Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” argumentó en todos los espacios gubernamentales el derecho al reconocimiento de su idoneidad para elaborar su propia reglamentación, que ha construido” durante casi ciento diez años de trabajo continuo, y ha dado suficientes muestras de responsabilidad y compromiso que reafirman su derecho a continuar opinando y trabajando respetuosamente, como ha sido su estilo histórico.

Por lo tanto, en cuanto al ROM se le ha considerado “piso” y no “techo”, debido a que la tendencia actual de las instituciones educativas lleva a formas auténticamente democráticas de funcionamiento, tema en el cual esta institución ha sido pionera como lo demuestra este recorrido histórico. Un claro ejemplo de esto es la existencia de paridad en la representación de docentes y estudiantes en el Consejo Directivo, que data desde el año 1995 y que hasta hace muy poco hacía del Joaquín V. González la única Institución que contemplaba esto en su Reglamentación. En la actualidad ya hay otras instituciones que han incorporado esta modalidad, especialmente en las Universidades dando respuesta a una de las viejas reivindicaciones de los estudiantes expresada en las propuestas de reforma de los estatutos Universitarios, cambios derivados de la histórica Reforma Universitaria de 1918 en la ciudad de Córdoba.

Para terminar no se puede dejar de tener en cuenta las palabras del primer Rector de esta Casa Dr. Wilhelm Keiper, en su discurso al cumplirse los diez años de existencia del Instituto Nacional del Profesorado Secundario:

“El Instituto Nacional del Profesorado Secundario, actualmente no es lo que era hace diez años y menos lo que debía ser, según las ideas del iniciador de su fundación, el doctor Juan Ramón Fernández.

“Padecería sin embargo un gran error, quien juzgando a primera vista el Instituto, creyera que su marcha ha sido un movimiento desordenado, sin rumbo fijo y sin orientación clara.

“Puedo asegurar, y los que han observado de cerca esta marcha bien lo saben, que jamás hemos perdido de vista el fin prefijado, y que si fuerzas ajenas y superiores nos han impuesto una aberración aparente, la brújula de nuestra nave ha seguido marcando su polo y hemos realizado todos los esfuerzos posibles para llegar a la anhelada meta (...)”

En esta dimensión histórica, que brevemente recorrimos se extraen los elementos, y las bases más genuinas y sólidas sobre las cuales sustentar los cambios o mantener lo ya trabajado según decisión de cada departamento.

Coincidimos con María Saleme cuando dice:

“... la ausencia del accionar en el docente se revierte en la falta de acción de sus alumnos. ...cuando docentes y alumnos no se reconocen con derecho a tomar decisiones responsables externas les sobreviene paulatinamente la imposibilidad de tomar decisiones internas...”^x

Esta autonomía, es fundamental en el plano operativo, en la toma de decisiones, pero también debe abarcar los aspectos intelectuales y afectivos. Por eso, la formación docente a la que apuntamos a través de esta mirada, desde una dimensión histórica, tiene en cuenta estas cuestiones.

Y así, de manera similar a la de aquel que ingresa a esta profesión portando su propia historia escolar, que le pertenece como sujeto, y a partir de la cual construirá su propia formación, el Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, para esta construcción de sus Planes de Estudio, resignifica la dimensión histórica sintetizada en estas páginas como uno de sus puntos fundamentales, a partir de los cuales será factible concretar la formación de verdaderos transformadores de la realidad y no meros transmisores de conocimientos^{xi}.

La Dimensión Epistemológica de la Enseñanza

En las últimas décadas, a partir de los aportes de diversas líneas de investigación educativa, se ha pasado de la concepción de un conocimiento sobre la enseñanza producido por la investigación de expertos externos al reconocimiento de un estatus propio del conocimiento del profesor.

Bien expresa Antonio Bolívar Botía el alcance de los cambios protagonizados a nivel mundial: *“De la pretensión de convertir a la enseñanza en un aplicación de principios científicos, que pueden ser pre-especificados y enseñados, hemos pasado a reconocer que es una tarea artística, creativa, incierta y cargada de conflictos de valor. De creer que el conocimiento sobre la enseñanza debe ser producido objetivamente por investigaciones externas, para ser replicado en las aulas, hemos pasado a estimar que el conocimiento es personal, construido a partir de la experiencia práctica, narrado en biografías e historias, estudios de casos, en conversación reflexiva con los contextos de trabajo.”^{xii}*

Esta afirmación, se sostiene en el cambio sustancial con que se piensa el lugar de la teoría respecto de la práctica, en tanto conceptualización y reconceptualización de los

propios prácticos al servicio de la descripción y comprensión de sus pensamientos o acciones.

Ya en la Propuesta Institucional, del año 1999, en el I.S.P. se comenzó a delinear los puntos de partida necesarios para sustentar los cambios en los planes de estudios para la formación docente de nivel medio y superior.

Decíamos entonces:

“(...) Es preciso ahora, esclarecer la relación teoría – práctica”.

Se partió de aceptar que *conocimiento y acción* son dos aspectos inseparables de la actividad humana. Es especialmente valioso el señalamiento crítico de W. Carr:

“Teoría y práctica están separadas en la estructura social y, en la división general del trabajo de la enseñanza, es como si tuviéramos una versión propia de la distinción entre trabajo manual e intelectual... Pero tanto la teoría como la práctica son actividades sociales concretas que se desarrollan en medios sociales concretos y, a la vez, de creencias y de valores también concretos... Teoría no es sólo palabras y práctica, mudo comportamiento, sino que son aspectos constitutivos uno del otro...”^{xiii}

Teoría y práctica son parte constitutivas una de la otra, porque las teorías adquieren una significación histórica, social y material cuando se practican y las prácticas cobran sentido cuando se teoriza sobre ellas, se reflexiona e investiga.

Se es consciente de que la cuestión no es solamente epistemológica, sino ideológico-política: ¿Quién crea, construye y reconstruye el conocimiento sobre la enseñanza?

Se valoriza entonces la imagen de un profesor que, sin negar el conocimiento de la investigación educativa tradicional, se define como constructor de conocimientos y significados. Y es en este posicionamiento en el cual se insertan los diversos Planes Institucionales: en la solidez de la oferta curricular que presenta el I.S.P. “Dr. Joaquín V. González” se amalgaman y se retroalimentan los conocimientos adquiridos y la experticia en acción educativa misma.

Cabe remarcar, que esta concepción sobre la relación teoría-práctica, no sólo subyace a la oferta curricular sino que subyace a la concepción sobre el docente a formar y su conocimiento: ¿De qué sirve el conocimiento si no es para ponerlo a disposición del mejoramiento de la calidad de vida de toda la humanidad? ¿De dónde se nutre el conocimiento, sino del estudio de la realidad en el más amplio de los sentidos? ¿Cómo plantearnos la formación de un docente que no solo sea transmisor de conocimientos sino transformador de su propia realidad?

En este punto es un considerable aporte el de José Contreras Domingo para abordar las dificultades con las que nos vamos a encontrar ante esta necesidad de integrar conocimiento y acción. Según:

“(...) es que la práctica teórica, la práctica investigadora, se produce en un contexto institucional específico que establece sus propias condiciones para lo que se considera una práctica investigadora y un conocimiento legítimos. (...)”^{xiv}.

Es en este contexto institucional donde se ha propuesto trabajar, de ahí la necesidad de ser conscientes de que esto también debe ser una construcción colectiva que reconozca las diferentes posturas que nos identifican. Esta tarea institucional será producto de una profunda reflexión y respeto sobre las actuales líneas epistemológicas, que actúan como facilitadores de la interpretación de la formación docente concebida como una construcción dinámica que se verifica en el marco de un determinado desarrollo social, político, económico y cultural.

Esta mirada de las diferentes dimensiones sobre las cuales centrar la formación docente que necesitamos ya se indicaba en la Propuesta Institucional elaborada en 1999:

“(...) Consideramos las afirmaciones realizadas hasta aquí como punto de partida para cualquier propuesta de cambio posible en la Institución. Sólo una mirada cuidadosa de la propia realidad institucional nos permitirá pensar en modificaciones debidamente fundamentadas. Ningún cambio puede ignorar la construcción de la propia historicidad: la organización, las estructuras y las prácticas educativas en la formación de docentes. De la misma manera, cualquier cambio deberá tener en cuenta el desarrollo del conocimiento y las transformaciones políticas, económicas y sociales (...)”

Por último, desde esta perspectiva, resulta interesante puntualizar algunos aspectos referidos a la Enseñanza y al Aprendizaje. Estos procesos, objetos de estudio de la didáctica y la psicología, son también importantes puntos de partida dentro del marco institucional que sustenta los cambios curriculares que se realizan. Postura que también fue definida en la citada Propuesta Institucional, pero que vale la pena retomar para reafirmar y ampliar lo que se decía entonces.

Para todo el que enseña está claro que debe haber una relación entre el enseñar y el aprender. Pero muchas veces no se sabe definir dónde, cómo y cuándo se relacionan estos procesos. No siempre que el docente enseña, el estudiante aprende. Si consideramos estos términos como procesos, dichos procesos no tienen una relación mecánica. En cada uno de ellos, por el hecho de considerarlos procesos, hay maneras, ritmos, acciones, que no siempre se relacionan favorablemente para que en este binomio se establezca la dinámica del enseñar y del aprender.

Se supone que siempre que se habla de la enseñanza, ésta conlleva el aprendizaje, pero al no considerarlas como relación mecánica de causa y efecto, el aprendizaje no siempre es el “resultado” lineal de lo que el docente enseñó. Siguiendo el análisis de José Contreras y ubicándolo en la institución educativa, con todos sus condicionantes, es fácil pensar que el término aprendizaje:

“(...) vale tanto para expresar una tarea como un resultado de la misma, es fácil mezclarlos y decir que la tarea de la enseñanza es lograr el resultado del

aprendizaje, cuando en realidad tiene más sentido decir que la tarea central de la enseñanza es posibilitar que el alumno realice las tareas del aprendizaje (...).^{xv}

El aprendizaje es el resultado de asumir y desempeñar el papel y las tareas de alumno, en el contexto de una institución educativa, y el de saber desenvolverse no sólo en los aspectos académicos sino en todo lo que tiene que ver con la Institución. En el caso de la formación docente este aprendizaje es mucho más complejo porque involucra un más claro encuadre epistemológico acerca de cómo se construyen determinados conocimientos, cómo se aprenden y de qué diferentes maneras es posible enseñarlos.

La Dimensión Pedagógica

Desde los orígenes de esta Institución, la dimensión pedagógica quedó definida como uno de los pilares fundamentales en la formación de docentes para la enseñanza media. Situación que aún hoy se mantiene pues es impensable formar a docentes sin tener en cuenta todos los aportes de la Pedagogía, entendida en el sentido más amplio, como ciencia fundante del hecho educativo.

Por lo tanto, es necesario destacar, aunque sea brevemente, los aportes fundamentales que brinda esta dimensión en la formación de docentes.

Fundamentos filosófico-histórico-sociológica acerca de:

- La Institución, su inserción en el sistema educativo y su papel en la sociedad;
- la educación en los distintos períodos históricos y en los distintos espacios;
- la educación y su relación con el Estado en los distintos períodos históricos.

Una reflexión sobre los aportes Psicológicos científicos acerca de:

- Las teorías del aprendizaje ubicadas históricamente para comprender su relación con el surgimiento de los diferentes modelos didácticos.
- La problemática del sujeto del aprendizaje del nivel inicial y primario, sus procesos de pensamiento, sus códigos de comunicación (el lenguaje), su afectividad, su inserción social.^{xvi}
- La problemática del adolescente en la actualidad, sus procesos de pensamiento, sus códigos de comunicación (el lenguaje), su afectividad, su inserción social.

Reflexión y proyección socio-cultural sobre los problemas y fundamentos de la didáctica para:

- Interpretarla no solamente desde su accionar en el aula sino en sus relaciones con la institución, el sistema educativo y la política educacional, como así también desde sus fundamentos teóricos.
- Comprenderla como instancia que posibilita obtener las herramientas acerca del cómo enseñar que resignifican el aprender.

Es en esta dimensión donde se vinculan todos los puntos de partida que mencionábamos anteriormente, ya que deben contestarse los *para qué, por qué y cómo se enseña* como así también los *para qué, por qué y cómo se aprende*. Esto supone que el futuro docente realice un esfuerzo para relacionarse comprometidamente con el conocimiento y los métodos, con *el qué* y con *el cómo*. El formador de formadores, desde esta perspectiva, alcanza una relación de compromiso, al componer para él y para los otros (sus alumnos) la tan mentada autonomía y la alteridad, en una relación equilibrada entre su propia afirmación y la de los demás.

El campus teórico de la Pedagogía, aporta el entramado analítico sobre el cual se proyecta la enseñanza disciplinar, en ese diálogo epistemológico particular que entabla la filosofía de la ciencia que se pretende enseñar con la postura filosófica que cada docente tiene respecto de la disciplina que enseña y de su didáctica específica.

Además, y para concluir, es la dimensión pedagógica la que subyace al entramado de ofertas curriculares disciplinares que se apoyan en un delicado equilibrio entre unidad y diversidad académica.

La Dimensión Ética y Social en el contexto actual

En la breve reseña histórica del Instituto presentada, se advierte la importancia social que tuvo la formación de docentes desde el momento que cubrió y ocupó un lugar que la sociedad misma requería. Por ello, resulta importante agregar unas palabras acerca de las condiciones de nuestra época, de la dimensión ética y social vinculada con la formación docente que queremos perfilar en estos Planes Curriculares.

Las condiciones de nuestro tiempo se caracterizan por la vertiginosidad de los cambios, la crisis del estado-nación y el licuamiento de su función institucional de articulador, el desprestigio de la política, la desregulación del mercado y la precariedad de los vínculos, una subjetividad demandante de derechos sin deberes, el pasaje de una subjetividad ciudadana a una subjetividad consumidora, la fragmentación, la desligadura social y el desarrollo de la virtualidad.

El desafío de la época que nos convoca radica en la reconstrucción de la reciprocidad y en la configuración de nuevas relaciones que nos permitan entramar los fragmentos diversos. ¿Qué procedimientos individuales y colectivos alimentan el principio de reciprocidad? ¿De qué modo una comunidad virtual puede configurar nuevas tramas que nos reúnan? ¿Cómo crear un espacio de articulación distinto en donde confluyan lo singular y lo plural? ¿Cómo nos hacemos responsables de la realidad que construimos y como colaboramos en la formación de sujetos responsables?

Decimos que “colaboramos en la formación”, ya que acordamos con Giles Ferry^{xvii} en que todo individuo se forma a sí mismo, se “pone en forma”.

Y aquella discusión sobre la relación entre la teoría y la práctica, tiene fuertes implicancias en la dimensión ética y social de la enseñanza, dado que las decisiones educativas implican conflictos de valor, basados en concepciones sobre lo que se concibe como bueno y deseable. [...] *“Este aspecto moral no se identifica con una cierta “ética” profesional, sino que –en sentido más amplio- abarca que el profesorado comprenda,*

delibere y decida colegiada/dialógicamente el complejo marco social, político y moral de la enseñanza. Fenstermacher señala que la enseñanza, como interacción humana, sea una empresa moral que implica aspectos de imparcialidad, justicia, corrección y virtud; “se define –dice- no por las capacidades técnicas de los profesores sino por las intenciones educativas y propósitos morales con que comprenden su trabajo”^{xviii}

¿Cuál es la situación actual del Instituto en cuanto a ese requerimiento social? ¿Cuál es la repercusión que tiene en la sociedad? ¿Cómo se da la inserción de los egresados en esta sociedad? ¿Qué función cumplen en ella a través de las instituciones en las cuales trabajan?

Algunas de estas preguntas ya han sido contestadas y, además, existe una importante cantidad de testimonios de egresados que brindan numerosas respuestas a ellas. Sin embargo, en esta fundamentación, parece adecuado explicitar algunas de las implicancias del rol docente en cuanto a su función social.

En primer lugar, consideramos a la función docente como un compromiso ético que involucra a quien la realiza en su práctica cotidiana. Ético, porque a partir de esas prácticas se genera un compromiso humano que se da en un marco institucional. En efecto, en el accionar del docente, la coherencia entre el decir y el hacer es fundamental porque constituyen modelos que se vuelcan y reflejan en el propio accionar del alumno.

Este compromiso caracteriza uno de los aspectos más sustantivos de la formación, que debe ser tematizado, porque existen valores controvertidos y en crisis en nuestra realidad y entorno inmediato.

En segundo lugar, la docencia es una función social porque su accionar se proyecta en lo institucional; y las instituciones, en mayor o menor medida, son parte de la sociedad. La acción del docente puede, por lo tanto, contribuir a establecer relaciones de trabajo solidarias o autoritarias en una institución y, a partir de ello será el carácter de su proyección en la sociedad.

Uno de los desafíos más difíciles, por las condiciones ya descriptas en que se encuentra nuestro país, es la construcción de canales de entendimiento, reconocimiento de derechos, de obligaciones, de trabajo cooperativo entre los distintos actores que transitan las instituciones. El Instituto no es una excepción en este tema. Si nuestro objetivo es formar docentes no sólo “*transmisores de conocimientos sino transformadores de la realidad*” debemos comenzar por transformar la propia.

Esta es una tarea que se debe potenciar en lo inmediato y es también una de las bases fundamentales sobre las cuales implementar los cambios que nos interesan llevar a cabo.

Frente a la inserción ético-social de los graduados, no podemos dejar de hacer notar que los Planes Curriculares expresan la estructura académica pensada para un ejercicio democrático y democratizador del conocimiento. Por ello, el Plan Curricular es pensado como sistema formador para que estos procesos se generen y difundan en el sistema educativo.

Para finalizar, podemos sostener que el Plan Curricular es un Proyecto formativo situado, en relación con el nivel para el cual forma.

Bibliografía

- ALLIAUD, Andrea; ANTELO, Estanislao (2009) *Los gajes del oficio*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- ANIJOVICH, Rebeca y otros (2009) *Transitar la formación pedagógica dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- ANGULO, J.F. y BLANCO, N., *Teoría y desarrollo del Currículo*. Ed. Aljibe. Málaga. 1995.
- BADANO, Ma. DEL R. y HOMAR, A., *Una investigación en los Institutos de Formación Docente*. Una experiencia sobre la enseñanza de la investigación a los docentes de nivel terciario de la provincia de Entre Ríos. A.G.M.E.R. Entre Ríos. 2002.
- BARCO, S., *formación docente como un continuum y del practicum como clave*. Ponencia. UNCo. 1999.
- BARCO, S., *Nuevos enfoques para viejos problemas*. En BARCO,S., CAMILONI, A., Y OTROS., *Corrientes didácticas contemporánea*. Paidós. SAICF. Bs. As. 1996
- BIRGIN, Alejandra (comp.) (2012) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación docente en ejercicio*. Buenos Aires: Ed. Paidós
- BOLÍVAR BOTÍA ANTONIO. (s/f). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*. Universidad de Granada, Granada. *Colección Monografías Force n° 9*. P. 15
- RIQUELME, G., *Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación*. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires.1999.
- BOURDIEU, P., (1999) *Intelectuales política y poder*. EUDEBA. 1º edición. Bs. As.
- BOWEN, J., *Historia de la educación occidental*. Tomo III: El Occidente Moderno (siglos XVII-XX). Herder. Barcelona. 1992.
- BRAVSLAVSKY, Cecilia; BIRGIN, Alejandra (1992) *Formación de profesores: impacto, pasado y presente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- CARABETTA, S., *Balance y perspectivas de la formación del profesor de escuela media*. Una visión desde el Instituto Nacional Superior Del Profesorado "Dr. Joaquín V. González". Trabajo Final de Adscripción a la Cátedra de Política Educacional a cargo de la Prof. M.J. Roselló de la Carrera de Psicología y Ciencias de la Educación. I.S.P. "Dr.J.V.G." Bs. As. 1995.
- CARR, W., *Una teoría para la educación*. Hacia una investigación educativa crítica. Morata. Madrid. 1996.
- CELMAN, S., *La tensión teoría-práctica en la educación superior*. UNL.1993.
- CONTRERAS D, J., (1999). *Currículo Democrático y autonomía del Profesorado*. Ponencia presentada en Minas Gerais. Brasil. Mimeo.
- CONTRERAS D., (1997) *Proyecto Docente*. S/E. Universidad de Barcelona.
- CONTRERAS D., J., (1994) *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. AKAL. 2º Ed. Madrid.
- FERRY, GILES (1997) *Pedagogía de la formación*. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.
- GIROUX, H., (1987) *Los Profesores como Intelectuales*. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós/MEC.
- HOBSBAWM, E., (1995) *Historia del Siglo XX*. Crítica. Barcelona.

- KEIPER, W., (1911) *.La cuestión del Profesorado Secundario*. Publicaciones del Instituto Nacional del Profesorado Secundario Nº 1. 2º edición aumentada. Bs. As.
- KEIPER, W., (1915) *.El Instituto Nacional del Profesorado Secundario en la primera década de su existencia. 1905-1915*. I.N.P.S. Bs. As.
- MASTACHE, A. (1998) *Filosofía de las Ciencias particulares y didácticas especiales*. Revista del IICE. Año VII, nº13, Diciembre. Facultad de Filosofía y Letras-UBA.
- NICASTRO, Sandra (2006) *Revisitar la mirada de la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo sapiens
- PERRENOUD PHILLIPPE (1994) *Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible*. Traducción de Gabriela Diker. Faculté de psychologie e de sciences de l'éducation & Service de la recherche sociologique. Genève.
- MIALARET, G., *La formación del Docente*. Huemul. Bs. As. 1978.
- POPKEWITZ, T., *Sociología Política de las reformas educativas*. Morata. Madrid. 1994.
- SALEME, M., *Prólogo*. En CAMILLONI, A., DAVINI, C., BARCO, S. Y OTROS., *Corrientes didácticas contemporánea*. Paidós. SAICF. Bs. As. 1996
- SALEME, M., *Democracia-Autoritarismo. Un Abismo Salvable*. ME y J.-OEA. Bs. As. 1889.
- PUIGGRÓS, Adriana (2007) *Cartas a los educadores del Siglo XXI*. Buenos Aires: Ed. Galerna.
- SOUTO, Marta; MASTACHE, Anahí; MAZZA, Diana (2004) *La identidad institucional a través de la historia: Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González*. Buenos Aires: I.S.P. Dr. Joaquín V. González.
- TENTI FANFANI, Emilio (2006) *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- TERIGI, Flavia; Diker, Gabriela (1997) *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Ed. Aique.

Material Documental

- 1903: Argentina. Leyes, decretos, etc.
Decreto sobre la creación de Seminario pedagógico. Buenos Aires, 17 y 30 de enero. (J. A. Roca Y J.R.- Fernández)
- 1904: *Decreto estableciendo el Instituto Nacional del Profesorado Secundario*. Buenos Aires ,16 de diciembre. (M. Quintana Y J. V. González)
- 1909: Palacio, E., *Proyecto de Reglamento del Instituto Nacional del Profesorado Secundario*. Elevado al Ministro de Justicia NAÓN, R. Buenos Aires.
- 1910: Argentina. Leyes, decretos, etc.
Decreto de Reglamento para los cursos del Profesorado Secundario. Buenos Aires. (R. Figueroa Alcorta Y R. Naón)
- 1913: *Reglamento Orgánico del Instituto nacional del Profesorado Secundario*. Buenos Aires. (V. De La Plaza Y J. Garro).
- 1935: *Decreto Reglamento Orgánico del Instituto Nacional del Profesorado Secundario* .(Propuesta elevada por el Rectorado). Buenos Aires. (A. Justo y M. Yriondo)

- 1953: *Decreto N° 20.226 Reglamento Orgánico para los Institutos Nacionales del Profesorado secundario*. Buenos Aires. (J. Perón Y A. Méndez San Martín)
- 1957: *Reglamento Orgánico para los Institutos Nacionales del Profesorado y las secciones del profesorado de las Escuelas Normales Nacionales y del Instituto Nacional del Profesorado en Lenguas Vivas*. Decreto N° 4205. Buenos Aires. (Aramburu, P.-Salas, A. E.,)
- 1959: *Decreto N° 10466/59. Sobre Cambio del nominación al Instituto*. Buenos Aires. (A. Frondizi y L. Mac-Kay.)
- 1961: *Reglamento Orgánico del Instituto Superior del Profesorado-* Decreto N°8736. Buenos Aires. (A. Frondizi y L. Mac-Kay.)
- 1965: *Decreto N° 6.112. Sobre cambio de nominación al Instituto*. Bs. As.(A. Illia - C. Alconada Aramburú)
- 1971: *Resolución N° 1159. Aprobación de Cambios de Planes Propuestos por la Institución*. Ministerio de Educación. Buenos Aires (L. Cantina)
- 1974: *Resolución N° 234. Sobre Cambio de denominación del Instituto*. Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires. (O. Ivanissevich)
- 1994: Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González". *Reglamento Orgánico*. Aprobado por Resolución N° 1345.01 del Secretario de Educación y Cultura de la Municipalidad de Buenos Aires Dr. Armando Blanco, 19 de enero de 1995.
- 1998: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Secretaría de Educación. Dirección de Enseñanza Superior. *Lineamientos para la Transformación del Subsistema de Ciudad de Buenos Aires*.
- 1998: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Secretaría de Educación. *Lineamientos Curriculares para la Formación Docente de Grado*. Avances en la estructura Curricular. Buenos Aires. (Setiembre)
- 1998: Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González". *Resumen del trabajo realizado respecto de la discusión sobre el Documento "Lineamientos curriculares para la Formación Docente de Grado. Avances en la Estructura Curricular"*. (Versión setiembre). Anexos 1, 2 y 3. Buenos Aires. 14 de diciembre.
- 1999: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Secretaría de Educación. Dirección de Enseñanza Superior. *"Lineamientos para la elaboración y diseño de una propuesta de formación docente continua"*
- 1999: Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González"., Comisión de Proyecto de Actualización Curricular del Consejo Directivo. *Propuesta Institucional*. Análisis de los lineamientos curriculares para la formación Docente de grado. Bs. As. Julio de 1999.
- 1999: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Secretaría de Educación. Dirección de Educación Superior. *Guía de Análisis Situacional*. Elementos Para un Diagnóstico Institucional.
- 1999: Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González". *Guía para el Análisis Situacional*. Elementos para un Diagnóstico Institucional. Bs. As Agosto de 1999
- 1999: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Secretaría de Educación. *Pautas para la presentación del "Proyecto de Fortalecimiento Institucional"*

- 1999: Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", *Proyecto de Fortalecimiento Institucional*. Bs. As. Noviembre de 1999.
- 1999: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Dirección general de Planeamiento. Dirección de Currícula. *Lineamientos curriculares para la formación docente de grado. Trayecto de Formación General*. (Noviembre).
- 2000: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Dirección de Currícula. *Trayecto de construcción de las Prácticas Docentes. Aspectos Relevantes en la Formación Docente para la Educación Media y Superior*. Bs. As. (Abril)
- 2000: Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González". *Informe del Equipo de Profesores de Metodología y del Rectorado. Posición ante la Cuestión Curricular*. Buenos Aires. 28 de setiembre de 2000.
- 2003: Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González". *Avances del borrador del diseño general para la presentación de planes de estudio*. Buenos Aires. (Noviembre)

MARCO DEPARTAMENTAL

Justificación del Plan de Estudios presentado

El Departamento de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” incluye desde 2009 hasta la actualidad, tres carreras: Filosofía; Psicología; Ciencias de la Educación.

“Históricamente, la enseñanza de Filosofía y Pedagogía como formación general para la docencia abarcaban Elementos de filosofía y Psicología, Historia de la Pedagogía, Ejercicios Filosóficos, Psicológicos y Pedagógicos (problemas de crítica del conocimiento, psicología y pedagogía teórica), Ética y Metafísica. El Departamento de Filosofía y Psicología fue fundado en 1906 cuando se contrató a Félix Krueger, especialista en ambas disciplinas y egresado del Instituto de W. Wundt de Leipzig. El objetivo del Departamento era formar profesores que llevaran a los colegios nacionales el doble ideal de la "veracidad absoluta y la modestia del hombre que sabe que no sabe nada". F. Krueger regresa prontamente a Alemania y su obra fue continuada a partir de 1908 por Otto Schulze y en 1913 por Karl Jesinghaus que se hace cargo del Departamento. Se constata que los programas del Profesorado de Filosofía, con una fuerte base en la historia de la filosofía, tenían una actualización extraordinaria que alcanzaba a las principales corrientes y figuras del pensamiento filosófico y pedagógico europeo y estadounidense.”^{xix}

A partir de 1937, se constituye la Carrera de Filosofía y Pedagogía, que en 1963 se separa en dos profesorados. En 1971, por Resolución Ministerial 1159/71, la Carrera de Pedagogía pasa a denominarse de Psicología y Ciencias de la Educación.

Tras las reformas curriculares que institucionalmente se concretaron en 2004, fue necesario renunciar a la doble titulación que otorgaba la Resolución de 1971. El Departamento, con el aval del ISP “Joaquín V. González” en su conjunto, tomó una doble decisión: por una parte, separar las carreras de Psicología y Ciencias de la Educación, creándose el Profesorado de Psicología; por otra parte, mantener el Profesorado en Ciencias de la Educación, aunque su existencia no estaba considerada por los alcances de la Ley Federal de Educación y sus Acuerdos, entre ellos el N° 14, que no contemplaba el desempeño docente de los profesores en Ciencias de la Educación en el nivel medio.

Desde inicios del año 2004 hasta diciembre del 2008, el Departamento asumió, junto a las autoridades y la comunidad educativa del “Joaquín V. González”, la defensa de la existencia del Profesorado en Ciencias de la Educación ante las autoridades jurisdiccionales y nacionales, acompañando su petición con un extenso documento que argumentaba en torno a la necesidad y pertinencia de su continuidad, al tiempo que señalaba incongruencias entre las normas existentes. Cabe destacar que esta defensa institucional se realizó en forma completamente solitaria porque todas las demás antiguas carreras de Psicología y Ciencias de la Educación que se dictaban en el país, fueron cerrando su oferta formativa o renunciando a la carrera de Ciencias de la Educación, convirtiéndose en Profesorados en Psicología.

Producto de intensas gestiones políticas, el 16 de diciembre de 2008, el Consejo Federal de Educación aprueba la Res. CFE 74/08 que sustituye el Capítulo VI de la Res.

CFE 24/07 e incluye el Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación con incumbencia en el nivel superior.

En el marco de aquella normativa federal, el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprueba el diseño curricular del Profesorado en Ciencias de la Educación mediante la Res. 8498/08 MEGCBA. Este reconocimiento histórico a la trayectoria formativa y a la resistencia organizada del ISP "Joaquín V. González" permitió que desde el año 2009 se pusiera en marcha el Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación, primero en su categoría en todo el país.

En este nuevo proceso de adecuación curricular, iniciado en nuestra carrera en diciembre de 2011, hemos podido revisar el sentido formativo de la carrera e introducir los ajustes necesarios hacia el mejoramiento académico, técnico y didáctico en pos de mayor calidad educativa.

El plan de estudios propuesto toma en consideración las expectativas de los docentes y estudiantes potenciando las experiencias recogidas a lo largo de la implementación de planes anteriores. Se ha buscado que todas las voces, las de los docentes, las de los alumnos, las de la Institución en su conjunto, se encuentren reflejadas de algún modo y se ha trabajado para que todos los profesores conserven la cantidad y calidad de sus fuentes laborales.

Asimismo, entendemos el plan de estudios como espacio en el que convergen los distintos niveles y sectores del sistema educativo. Así, se conforma una trama en la que están presentes:

- **El Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires**, "que responde 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, hace de encuadre y estipula la cantidad mínima de horas para los Planes Institucionales de los Institutos de Nivel Superior". La elaboración conjunta de los bloques y ejes de contenidos del Campo de la Formación Específica, y los tramos del campo de la Formación en la Práctica Profesional con otras instituciones formadoras del GCBA, ha sido el sello distintivo de esta construcción, concebida en el respeto y reconocimiento de distintas trayectorias idiosincráticas.
- Los **lineamientos institucionales** que **mantienen la unidad e identidad** de nuestro Instituto ya centenario, señalado por la excelencia en cuanto al nivel académico y pedagógico de sus egresados y en cuanto a su óptima inserción en distintas jurisdicciones y niveles del sistema. En tal sentido, hemos tenido en cuenta el *Reglamento Orgánico* (1994), el *Marco Institucional para los cambios curriculares* (julio 2004 y septiembre 2014) y sucesivos documentos de referencia que el Rectorado nos ha facilitado para tener en consideración la experiencia de otros departamentos de la Institución.

- Los **lineamientos departamentales** que se expresan en el *Reglamento Interno*; en las propuestas de los docentes, en las que el desarrollo curricular se efectiviza, y de los alumnos, que son sus protagonistas y a quienes, finalmente, nos debemos en toda la actividad educativa. Varios han sido, entonces, los criterios evaluados que sustentaron los cambios realizados en el presente plan curricular institucional.
- **Criterios** surgidos a partir de un análisis epistemológico de los contenidos buscando que las modificaciones apunten a una visión actualizada de los contenidos enmarcados en las áreas actuales del conocimiento para la formación del docente de Ciencias de la Educación.
- **Criterios** relacionados con la incumbencia profesional del profesor en Ciencias de la Educación y en el perfil del egresado al que aspiramos y al que nos referiremos un poco más adelante.

La puesta en marcha del Profesorado en Ciencias de la Educación durante seis ciclos lectivos (2009/ 14) nos permitió realizar una evaluación curricular y detectar aciertos, ausencias y redundancias. El espesor histórico que define mucho de la identidad de nuestra Institución no es un lastre que cada generación que se suma carga; entendemos que es un discurso poroso que se traduce en el tiempo y se multiplica en sentidos. Desde esta perspectiva institucional fue posible identificar marcas del pasado, detectar nuevos requerimientos y asumir el trabajo de revisar la formación inicial de cara a los desafíos del presente.

La sociedad actual se diversifica y complejiza de manera exponencial, requiriendo una formación docente que pueda comprenderla y genere un desempeño profesional flexible y atento a los acontecimientos.

Los profesores en Ciencias de la Educación ocupan un lugar estratégico porque son partícipes necesarios en la formación docente inicial y continua para todos los niveles educativos; en la definición de políticas públicas en educación; en el diseño, implementación y evaluación de diseños curriculares; en procesos de investigación, producción y difusión de conocimiento educativo; en la planificación, ejecución y evaluación de intervenciones didácticas; entre otros.

Por estas razones, consideramos que el propósito central de la formación de docentes en Ciencias de la Educación es interpretar la dinámica de “lo educativo” como fuente de tensiones y desafíos permanentes, que se dirimen entre lo que una sociedad valora como patrimonio a transmitir y preservar y lo que esa misma sociedad necesita transformar para dar cuenta de su propio acontecer.

De allí que hemos invertido la lógica según la cual diversas disciplinas (Psicología, Sociología, Filosofía, Biología, Economía, etc.) “leen” las prácticas educativas para posicionar a las Ciencias de la Educación en la disciplina que lee lo educativo “tomando” los desarrollos teóricos de otras disciplinas. Esta inversión obliga a interpretar la dinámica de lo educativo mucho más allá de lo escolar y mucho más allá de las respuestas elaboradas por las distintas disciplinas. La pregunta por lo educativo es, entonces, el eje de la formación del profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación.

Es esta pregunta por lo educativo la que norteó la elaboración del Diseño Jurisdiccional y la que nos permitió formular los diversos bloques y ejes de contenidos que cada Institución traducirá en su Plan Curricular, acorde a su trayectoria idiosincrática y acorde a sus condiciones institucionales.

Estamos convencidos de que la formación de docentes en Ciencias de la Educación, sensibles para detectar la dinámica de lo educativo, flexibles para revisar sus apegos teóricos y técnicos, atentos a resignificar sus adhesiones gnoseológicas y epistemológicas es un compromiso ético y político que posiciona a los futuros egresados como agentes del Estado.

Los docentes en general, pero los de Ciencias de la Educación muy particularmente por su posición de asesores, asistentes y/o tutores en diversas organizaciones educativas, están convocados por las sociedades del presente para ampliar el derecho a la educación, trabajar por la igualdad y la inclusión con calidad, ser artífices de la democratización del conocimiento en pos de la justicia.

PROPUESTA DE PLAN DE ESTUDIOS Y ESTRUCTURA DEPARTAMENTAL

Denominación

Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación

Título o certificado que otorga

Profesor/a de Educación Superior en Ciencias de la Educación

Características generales

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.

Duración total de la carrera

La duración total de la carrera es de 4512 **horas cátedra**, equivalentes a 3008 **horas reloj** en un total de 5 años.

Condiciones de ingreso

- Título Secundario
- Examen psicofísico en relación con las condiciones de salud para el ejercicio de la docencia.
- Concurrencia a un curso de nivelación, sin carácter selectivo.

Perfil del egresado del Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación

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.

Alcances del título

El Profesor de Educación Superior en Ciencias de la Educación al finalizar su carrera, estará formado 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.

Estructura del Departamento de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación

Según el Reglamento Interno del Departamento (R.I., Cap. II, art. 5), éste está constituido por un Director de Departamento y la Junta Departamental, cuyos representantes son elegidos por los claustros respectivos: el/la directora/a elegido/a por el claustro docente y el estudiantil; los representantes docentes (1 titular y 1 suplente por carrera) por el claustro docente, y los representantes estudiantiles (1 titular y 1 suplente por carrera) por el claustro estudiantil (R.I. Arts. 29 a 45), amparados en el Art. 21, inc. 1 del R.O.

Según el reglamento Interno del departamento de Filosofía Psicología y Ciencias de la Educación

(A) Son funciones de la Junta Departamental

Art. 4.- Son funciones de la Junta Departamental las contempladas en el Art. N° 21 del Reglamento Orgánico y las que se deriven de ellas.

Art. 5.- Cumplir y hacer cumplir el Reglamento Orgánico de la Institución, el Reglamento Interno del Departamento y las disposiciones departamentales.

Art. 6.- Elaborar un plan de trabajo anual en el que:

- se integren las propuestas de cada carrera;
- se coordinen las materias bidepartamentales cuyo origen sea el Departamento;
- se coordinen los proyectos de investigación propuestos;
- se organicen reuniones para articular los contenidos programáticos y bibliografía de las distintas materias.

Art. 7.- Elaborar nóminas que posibiliten la actualización del fondo bibliográfico y/o documental, impulsar la incorporación de publicaciones académicas, difundir experiencias realizadas y/o en ejecución.

Art. 8.- Diseñar una política comunicacional que tienda a la integración de los/as miembros del Departamento y facilite la circulación de información en el ámbito de la unidad académica.

Art. 9.- Gestionar la existencia de espacios institucionales informales, en los que se puedan desarrollar actividades diversas que requieren de un lugar diferente al salón de clases.

Art. 10.- Auspiciar convenios con diferentes instituciones a los efectos de facilitar el logro de los objetivos previstos.

Art. 11.- Nombrar jurados para cubrir por selección las horas de cátedra que hubieren quedado vacantes.

Art. 12.- Convocar a comisiones de alumnos y/o profesores para resolver cuestiones específicas de un área.

Art. 13.- Llevar un libro de actas en el que se asentarán los temas tratados en las reuniones, las alternativas o posiciones cuya constancia requieran los miembros, y las votaciones y resoluciones. Con tal fin, uno de los miembros será designado Secretario de Actas, sin perjuicio de sus derechos de participación plena. El/la Director/a del Departamento deberá rubricar cada acta antes de la reunión siguiente.

Art. 28.- Publicitar en la cartelera del Departamento y en el cuaderno de comunicaciones las tomas de decisión.

Art. 15.- Llevar un registro de graduados.

(B) del/la Director/a del Departamento

Art. 16.- Convocar y presidir las reuniones de la Junta Departamental.

a) Ejecutar las resoluciones de la Junta Departamental.

b) Comunicar al Departamento las resoluciones de la Junta Departamental.

Art. 18.- Representar al Departamento en las reuniones convocadas por Rectorado o delegar la representatividad a un miembro de la Junta Departamental.

a) Informar al Rectorado sobre la marcha del Departamento y a la Junta o al Departamento sobre disposiciones del Rectorado, del Consejo Directivo o de otras instancias institucionales que afecten las actividades del Departamento.

Art. 19.- Resolver las cuestiones que requieran solución inmediata *ad referendum* de la Junta Departamental.

Art. 20.- Considerar y efectivizar las solicitudes de cambios de horarios de las asignaturas, por acuerdo de los profesores afectados si la solicitud es previa a la inscripción de los alumnos de 2do. a 4to. año.

a) Una vez producida la inscripción todo cambio horario deberá ser consultado con el alumnado que curse las materias correspondientes con el fin de evitar cualquier perjuicio a los mismos.

Art. 21.- Establecer el orden del día, admitiendo propuestas de los miembros del cuerpo y de los claustros del departamento.

Coordinación Académica

Para la puesta en marcha de los planes institucionales existen **tres cargos docentes de Coordinadores Académicos**. Reportan a la Dirección de Departamento y a la Junta Departamental, quienes coordinan las tareas y proyectos elevados por los Coordinadores. Es la Dirección del Departamento, con acuerdo previo con la Junta, quien informa y/o propone la aprobación de las propuestas surgidas de los Coordinadores al Rectorado, para su implementación cuando así correspondiere.

La implementación del nuevo plan curricular constituye una etapa de cambios, a menudo acompañados de dificultades y dudas entre los actores de la comunidad educativa, que requiere un trabajo de coordinación, tarea que implica, por un lado, el enlace entre dichos planes y toda la comunidad educativa y, por el otro, la garantía de la adecuada puesta en práctica de los diseños, respetando el espíritu y los principios que han guiado su formulación como así también optimizando los recursos para lograr un alto nivel académico y de compromiso.

Es tarea fundamental de la Coordinación lograr que todo lo planificado en la etapa del diseño de los planes se plasme en la realidad, promoviendo los cambios que fueran necesarios para lograr la mayor idoneidad profesional en el desempeño docente de los futuros egresados.

Desde esta posición, son funciones de la Coordinación Académica de Carrera: la aplicación, armonización, anticipación, elaboración, comunicación y evaluación del presente plan curricular institucional.

Asesor Pedagógico Departamental

Para facilitar la articulación y el trabajo académico entre las tres carreras de este Departamento, la figura de Asesoría Pedagógica Departamental es concebida aquí como un espacio de acción institucional que, dependiendo de la Dirección y Junta Departamentales, articula sus funciones e interactúa con los Coordinadores de Carrera, los Tutores Institucionales y el Psicólogo Institucional para cumplir los objetivos de favorecer la formación continua de los docentes, la adecuada inserción de los estudiantes

en la vida académica y para fortalecer y promover un desempeño profesional idóneo y responsable de los futuros egresados.

El eje central de la Asesoría Pedagógica está constituido por las prácticas pedagógicas y, en ese sentido, genera un espacio de acción deliberativa y producción colaborativa que permite encontrar los instrumentos y acciones más pertinentes involucrados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de modo de agenciar una formación profesional de excelencia.

Curso de Introducción a 1er. Año

Para el ingreso a primer año los aspirantes deberán cumplimentar con un trayecto formativo introductorio, con carácter obligatorio no eliminatorio. Los requisitos para la aprobación de este curso son: una asistencia no inferior al 75% y presentarse a la evaluación de integración final que reviste carácter no eliminatorio. Estos requisitos se disponen según lo contemplado por el Art. 56 ROI.

En este Departamento la elección del equipo docente que se hace cargo del dictado del Curso, se sustancia según el Reglamento de Selección Docente en vigencia y en concurso interno. Los postulantes, con un Coordinador de equipo, deben ser docentes de la casa en ejercicio y/o egresados de alguna de las carreras del Departamento.

En este sentido, el Coordinador de cada carrera, tendrá a su cargo una tarea relevante y significativa. La etapa de diagnóstico es fundamental para redefinir los objetivos, contenidos y metodología a proponer en el Curso de Introducción a 1er año.

Los Coordinadores de cada carrera estudiarán la posibilidad de articular los cursos de introducción de las tres carreras del Departamento y elevarán el proyecto pertinente.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Definición y caracterización de los campos de formación

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 estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento con el propósito de lograr una formación integrada y comprehensiva, tanto en lo atinente al referente disciplinar como a las modalidades didáctico-metodológicas elegidas: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en las Prácticas Docentes.

Campo de la Formación General (CFG): dirigido a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la

enseñanza, el aprendizaje y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socioculturales diferentes.

Campo de la Formación Específica (CFE): dirigido al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los alumnos en el nivel individual y colectivo, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

Campo de la Formación en la Práctica Profesional (CFPP): orientado al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socioeducativos.

Relaciones entre campos y modalidades de articulación

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

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

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

Se propone entonces, desde el CCPP 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 CCPP podrán formularse problemas prácticos, definir puntos polémicos en los mismos para ser llevados a las instancias de los campos de la Formación General y de la Formación Específica y volver a abordarlos "en profundidad" desde las diversas perspectivas que ofrecen las instancias que se estén desarrollando.

Definición de los organizadores curriculares

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

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 instancias 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.

Bloque curricular: Se entiende por bloque curricular un organizador de contenidos que contempla los contenidos de las áreas disciplinares que quedan contenidas en él, y que deben ser delimitadas y desarrolladas en los planes de estudio. 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 estudio a través del desarrollo de un nivel de especificación intermedio del currículum entre los campos formativos y las instancias curriculares. Para su desarrollo se tienen en cuenta los siguientes criterios:

- Un nivel de generalidad que integre a aquellas instancias curriculares que tienen elementos en común;
- La presencia de los ejes de contenidos y descriptores deben respetarse en el desarrollo de las instancias 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.

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 presentes en el plan de estudios

De acuerdo con lo que prevé el diseño curricular jurisdiccional, en el presente plan se proponen los siguientes tipos de instancias curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente:

Asignatura (CFG – CFE – CFPP)

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 (CFG - CFE)

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 (CFG – CFE - CFPP)

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 (CFPP)

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,

sin quedar 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 (CFE)

Es un espacio de formación académica menos escolarizado, desarrollado en el instituto de educación superior o fuera de él. Esta modalidad se caracteriza por conformar un contexto grupal de aprendizaje, un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con variadas situaciones vinculadas a las prácticas. Docentes y estudiantes asisten a conferencias, coloquios, seminarios de intercambio, visitas guiadas y buscan alternativas de resolución a problemas específicos y/o situaciones singulares que atraviesan y desafían en forma constante la tarea docente: problemas didácticos, institucionales y de aula, de convivencia escolar, de atención a las necesidades educativas especiales, de educación en contextos diversos, etcétera. Este intercambio entre pares, coordinado por el profesor y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes, con los aportes de invitados como docentes, directivos, supervisores, especialistas, redundan en el incremento del saber implicado en las prácticas y permite arribar a propuestas de acción o de mejora. El trabajo en ateneo debería contemplar así – en diferentes combinaciones– momentos informativos, momentos de reflexión y análisis de prácticas, 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 (CFG – CFE - CFPP)

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 de enseñanza (CFPP)

Las prácticas de enseñanza dentro del campo de la práctica, refieren a experiencias acotadas 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 (CFPP)

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.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

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 resume 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.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Comprender los problemas, contextos y condiciones que hacen posible el surgimiento de la filosofía y su sentido ético-político.
- Reconocer y comparar críticamente enfoques y perspectivas diversas en torno a los problemas filosóficos más relevantes para la potenciar la reflexión pedagógica: aspectos ontológicos, gnoseológicos, epistemológicos, éticos, políticos y estéticos, entre otros.
- Examinar los principales momentos de transformación histórica de la filosofía, poniendo de manifiesto la tensión continuidad-ruptura en dicho proceso y los criterios para su reconstrucción e interpretación.
- Poner en práctica ejercicio de la reflexión filosófica. Aprender un conjunto de categorías, estrategias y herramientas propias de la lectura y la escritura en el campo filosófico.
- Asumir una perspectiva filosófica tanto sobre la disciplina específica de formación (articulación con el Campo de la Formación Específica) como sobre la realidad

educativa y el ejercicio del rol docente (articulación con el Campo de la Formación en la Práctica Profesional).

Contenidos Mínimos

- 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.

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

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.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- 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.

Contenidos mínimos

- **Perspectiva epistemológica:** relaciones entre psicología y educación. Fundamentos, alcances y relaciones.
- **El sujeto de la educación:** niños, jóvenes y adultos. El desarrollo psicocultural, problemáticas, cambios epistemológicos de los paradigmas. Trayectorias formativas. Nuevas subjetividades.
- **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.
- **Perspectivas teóricas en torno a los procesos de desarrollo y aprendizaje.** Aprendizaje por asociación y por restructuración. Marcos teóricos de análisis. Aportes al campo educativo.
- **Aprendizaje en contexto.** Interacción sociogrupal y los posibles conflictos. Motivación. El fracaso escolar: distintas problemáticas.
 - **Diversidad y estilos de aprendizaje.** Barreras para el aprendizaje: tensiones en el formato y la cultura escolar, gestión y planificación educativa, prácticas de enseñanza.

PEDAGOGÍA

Fundamentación

Las categorías de análisis que aborda la Pedagogía posibilitan comprender la historicidad de las prácticas escolares, sus atravesamientos éticos y políticos, y numerosos aspectos que componen en la actualidad la escena educativa y escolar. Se analizarán los dispositivos del discurso pedagógico moderno para poder comprender cómo la escuela llegó a ser lo que es, para poder así, construir cómo deseamos que sea en el siglo XXI.

La tarea singular de la Pedagogía es construir a la educación como ámbito de reflexión sistemática. La especificidad de la Pedagogía no radica en la pretensión de formular una teoría que explique el proceso educativo y permita la predicción de comportamientos a partir del dominio de ciertas variables. Su especificidad consiste en la consideración de lo educativo como complejo, histórico, incierto y fuertemente afectado de indeterminación; consiste en significar los aportes teóricos de otras disciplinas desde los problemas, intereses, valoraciones y posicionamientos que, en contextos culturales singulares asume lo educativo, para posibilitar su interpretación y comprensión. Por ello 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 une a los sujetos con una tradición de sentido, socialmente construida y epocalmente situada; proceso de filiación de los recién llegados a un mundo en marcha y que los preexiste. El análisis de la educación no puede ser reducido a la consideración de los aspectos formales que la configuran desde las preocupaciones estrictamente escolares, en cualquiera de sus niveles. Éste es, por supuesto, un aspecto central de la reflexión educativa. Pero ello no puede imponerse como estructurante o determinante de la consideración científica de la educación. Todo proceso educativo configurado desde lo escolar asienta en las habilidades lingüísticas, psicológicas y socioculturales de todos los agentes implicados en ese proceso. Habilidades que constituyen a las subjetividades no sólo de maneras disímiles, sino -y lo que resulta más trascendente- en un curso dinámico e inacabado de construcción de sentidos sociales, recíprocamente instituidos e instituyentes que excede ampliamente "lo escolar".

Introducir al alumno de profesorado en la comprensión del complejo fenómeno educativo es indispensable como condición de posibilidad del desempeño responsable de su práctica. El dominio específico de una disciplina es condición necesaria pero no suficiente para el ejercicio docente, es indispensable despertar la preocupación por la totalidad del proceso y por su abordaje ético y político. Ético, en tanto supone toma de decisiones en torno a ideales, fines y sentidos sociales. Político, en tanto supone distintos niveles de intervención en cursos de acción y delimitación de prácticas socialmente reconocidas como tales. En este sentido el alumno de profesorado habrá de adquirir ciertas estrategias cognitivas que lo habiliten para la reflexión autónoma y permanente sobre lo educativo, en todas y cada una de sus dimensiones.

Para desarrollar esta tarea será necesario desnaturalizar los dispositivos y construir nuevos saberes en torno a ellos, desplegándose entonces como central la dimensión colectiva de la tarea de enseñar. La tarea docente se abordará desde la perspectiva de ciertos temas como el carácter político e ideológico de la educación, la cuestión del poder, los conflictos y los intereses que en ella se conjugan.

Posicionarse en la potencia de ser profesor y profesora posibilita nuevas intervenciones dentro de la educación pública; nuestro propósito es aportar a la construcción de un pensamiento y una práctica pedagógica que tenga como meta la inclusión social y la democratización del acceso y permanencia en la educación.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Sensibilizarse frente a la complejidad del educar, en cualquiera de sus dimensiones, tanto formalizadas como no formales y espontáneas.
- Analizar críticamente los procesos ético-políticos y biopsicosociales implicados en la consideración de lo educativo.
- Actualizar, resignificar e integrar conocimientos y modelos educativos adquiridos durante la formación previa.
- Integrar conocimientos adquiridos en forma simultánea, a través del aporte teórico de las otras disciplinas del plan de estudio vigente.
- Reconocer discursos y prácticas cristalizados que naturalizan la educación, la transforman en “hecho” y obstaculizan la reflexión crítica.
- Desarrollar actitudes de compromiso y responsabilidad social en el ejercicio docente.
- Percibir y transformar acontecimientos del presente -tanto del nivel del devenir social como del nivel estrictamente escolar-, en objetos de tematización pedagógica.
- Reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas a partir de una posición ética, política y epistemológica.

Contenidos mínimos

El dispositivo escolar de la modernidad y su relación con la constitución del Estado moderno en el siglo XVIII. La epistemología positivista del siglo XIX y su capacidad performativa de lo educativo: objetividad, universalidad, homogeneidad y neutralidad ética. La pedagogía como saber técnico. La enseñanza como trasmisión de la cultura letrada: la centralidad del método. El aprendizaje como incorporación de conocimientos verdaderos. Durkheim y la centralidad de la escuela como organismo intermedio entre el individuo y la sociedad. Vigencia de esta concepción.

La epistemología comprensivista y la centralidad del sujeto de conocimiento. La enseñanza como facilitadora del aprendizaje. La importancia de los argumentos: Dewey. Consenso y verdad. Los métodos activos y los intereses de los sujetos de aprendizaje. La construcción del conocimiento y sus efectos en la concepción de lo educativo. La

regulación racional del formato escolar: burocracia. Universalidad y neutralidad ética. Vigencia de esta concepción.

La epistemología social crítica y la develación de la escuela como dispositivo de reproducción de los intereses de la posición dominante. Neomarxismo. Objeciones a la objetividad, universalidad y neutralidad ética. Estado y poder burgués: Althusser. Saber y poder: Foucault. Los herederos de la cultura escolar: Bourdieu. La educación como práctica para la libertad y la educación como emancipación: Freire. Vigencia de esta concepción.

Los desafíos del presente: el reconocimiento de la desigualdad y la ampliación del derecho a la educación. El conocimiento como un bien público y el papel de la educación en la distribución igualitaria del conocimiento. La obligatoriedad de la escuela secundaria: garantía de acceso, permanencia y egreso. Inclusión y calidad: política de la enseñanza y nuevos formatos escolares. La formación docente de cara a los niveles obligatorios para los que forma: la trayectoria de los estudiantes, la responsabilidad del Estado y los docentes como garantes del derecho a la educación, la igualdad en el acceso al conocimiento y la inclusión.

DIDÁCTICA GENERAL

Fundamentación

El abordaje del espacio curricular Didáctica General busca responder al proceso de formación y desarrollo profesional docente, que comienza con la formación inicial. En esta línea este espacio formativo presupone orientar a los futuros docentes considerando los marcos conceptuales que permiten abordar la complejidad del objeto de estudio de la Didáctica General. La inclusión de esta materia en el Campo de la Formación General posibilita el acceso del futuro docente a la reflexión, análisis y conceptualización de la enseñanza, teniendo en cuenta como saberes previos los proporcionados por Pedagogía, Psicología Educativa y Sujeto del Nivel, articulando con Trabajo de Campo II y Prácticas de la enseñanza de la Psicología en el nivel medio y superior del Campo de la Formación en la Práctica Profesional, así como será la base previa necesaria para las Prácticas de la enseñanza de la Psicología en el nivel medio y superior y Prácticas de la enseñanza de la Psicología en el nivel medio y superior y residencia, también en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional. Didáctica General permite el acceso del estudiante a las funciones del enseñante en el marco de las instituciones escolares y según las dimensiones didácticas del currículum en tanto instrumento para la enseñanza, e instrumento político e interpretativo de la práctica docente. Para ello es necesario el trabajo sobre el conocimiento y el análisis de los marcos normativos que orientan las concepciones y las decisiones de los docentes. Con respecto a la planificación y programación de la enseñanza, se propone desarrollar este proceso como una acción intencional, comprometida con propósitos de transmisión cultural, dirigida a sujetos en formación y al logro de resultados de aprendizaje. Supone el dominio de los conocimientos sobre qué es enseñar, qué contenidos, para qué sujetos, en qué

condiciones y en qué escenarios. Finalmente, se propone un trabajo sobre la complejidad de los procesos de evaluación; sus relaciones intrínsecas con el enseñar y el aprender.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Acceder a las problemáticas del campo de la didáctica general y su relación con otras disciplinas.
- Reflexionar sobre la institución escolar, las prácticas docentes y las nuevas demandas de la escuela actual.
- Contextualizar socio-política y culturalmente los aprendizajes y la enseñanza.
- Comprender el currículum y sus implicancias didácticas en relación con las decisiones nacionales, jurisdiccionales e institucionales
- Incorporar elementos teóricos y metodológicos que favorezcan el desarrollo de las actividades de programación y planificación docente.
- Reflexionar sobre la evaluación como parte de las acciones de enseñanza y de aprendizaje.

Contenidos mínimos

La didáctica: la construcción socio histórica de la disciplina. Cuestiones epistemológicas en torno a la construcción de su campo. Didáctica general y didácticas específicas: campos y relaciones. Estado de situación del campo de la didáctica general en la actualidad.

El docente y la enseñanza: la enseñanza como actividad docente. La cultura escolar. Las funciones del enseñante. Normativas, prácticas y actores. Relación entre prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje. El carácter instrumental de la formación en didáctica.

Gestión y adaptación curricular: Concepciones, dimensiones y componentes del Currículum. Relaciones entre el diseño y el desarrollo curricular. Currículum como proceso. Componentes ideológicos del Currículum Oculto. Niveles de especificación curricular. El diseño curricular y los documentos curriculares de la jurisdicción. El Currículum abierto a la diversidad de los alumnos. Los procesos democráticos de construcción curricular. Adaptaciones curriculares individualizadas. El proyecto institucional, el plan anual y la secuencia didáctica.

Programación /planificación. El proceso de programación de la enseñanza y sus marcos de referencia. La planificación de la enseñanza. Intenciones educativas: propósitos y objetivos. La transposición didáctica. Diferentes tipos de contenido: tipos, selección, secuenciación, organización. La construcción metodológica. La relación entre el qué y cómo enseñar. Los recursos didácticos. Selección y diseño de materiales didácticos. Las tecnologías de la Información y de la Comunicación.

La evaluación: historia y desarrollo del concepto de Evaluación. Diferentes paradigmas. Las funciones de la evaluación en distintos niveles de decisión. Tipos de evaluación. Sus

usos y sentidos. Técnicas e instrumentos de evaluación. La evaluación como parte de las acciones de enseñanza y de aprendizaje. Los criterios para valorar. Acreditación y evaluación. La calificación. Posibles sesgos en la evaluación Relaciones entre evaluación-enseñanza-aprendizaje. Los procesos de meta evaluación. Dimensión ético-política de la evaluación

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Fundamentación

Esta materia se propone contribuir a la formación de una conciencia histórica de los futuros docentes, desde una mirada que recupera los conflictos y las luchas que se dieron por la hegemonía en la producción de sujetos y discursos pedagógicos en Argentina. Desde una perspectiva social, analiza en clave nacional el devenir de la educación, entendida como un espacio de trasmisión cultural y de disputa de tradiciones que están atravesadas por relaciones sociales e ideológicas de producción específicas.

En ese sentido, se pretende promover modos de reflexividad que establezcan nexos explicativos entre las dimensiones temporales pasadas y presentes, generando situaciones de aprendizaje que repongan saberes y problematicen el devenir histórico de los procesos educativos nacionales, en diálogo con las escalas regional e internacional.

La historia de la educación argentina debe contribuir no sólo en términos de la necesaria formación académica de los futuros docentes, también asumir la tarea de pensar el trabajo de enseñar como una intervención situada en un entramado histórico-social y político-cultural particular. ¿En qué legado cultural inscribirse como profesores? ¿Qué concepciones pedagógicas estarán presentes en sus modos de enseñar, de concebir al alumno o de pensar sus prácticas docentes? En otras palabras, presentar interrogantes que ayuden a desnaturalizar algunas representaciones, estableciendo un diálogo crítico con legados y tradiciones político-pedagógicas.

El abordaje de los procesos educativos desde una perspectiva histórica, se organiza a partir de un relato histórico de la educación argentina en su contexto latinoamericano: las experiencias pedagógicas previas al choque cultural entre las sociedades originarias y el imperio español, los procesos de modernidad y colonialidad en América Latina, que dieron lugar a la formación de la Argentina, así como la producción de experiencias, las tensiones y conflictos que se produjeron entre el Estado y la sociedad civil en el marco de modernización estatal y su crisis. La selección de contenidos sigue criterios de significatividad según ejes temáticos y conceptos surgidos en el campo de la teoría social contemporánea y que forman parte de la propia historiografía educativa.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Distinguir los grandes períodos en el desarrollo de la educación moderna en Argentina
- Caracterizar el sistema educativo argentino en una periodización de larga duración.
- Reconocer en el presente histórico los factores que lo enlazan con el pasado inmediato y mediato tomando en cuenta rupturas y continuidades en el marco del contexto político, social y económico.
- Conocer los principales debates surgidos en el campo de la historia de la educación, en torno a las relaciones y tensiones que se establecen entre el Estado nacional, sociedad civil y la educación.
- Problematizar la realidad educativa actual a partir de la dimensión histórica.

Contenidos mínimos

- Historia, política y educación: consideraciones teórico-metodológicas en la historia de la educación argentina. Historiografía y enfoques interpretativos. La relación entre los procesos pedagógicos globales, regionales y locales.
- Criterios de periodización y uso de fuentes históricas.
- Modernidad, colonialidad y educación en América Latina: estrategias educativas durante la Conquista. El escenario educativo en el orden colonial. Contrarreforma y sociedad barroca hispanoamericana. Universidades, colegios y misiones. Sujetos, saberes y prácticas educativas.
- Crisis del vínculo colonial. Las tensiones político-pedagógicas en la ilustración rioplatense.
- La recepción del método Lancaster en el Río de la Plata. Las experiencias educativas en el contexto de las autonomías provinciales.
- Los proyectos político pedagógicos de Echeverría, Alberdi y Sarmiento.
- La educación desde la consolidación del Estado Nacional al Centenario. Mitre y la escuela media. El Congreso Pedagógico de 1882 y la sanción de la Ley 1420. La Ley Avellaneda (1885) y la Ley Lainez (1905).
- Expansión escolar y normalismo. La hegemonía normalizadora y las disputas dentro del campo pedagógico.
- Discursos y propuestas reformistas en la enseñanza primaria, la escuela media y la universitaria. Espiritualismo y escolanovismo. Las propuestas y prácticas alternativas dentro y fuera del Sistema.
- Peronismo y educación: la expansión del sistema educativo y las impugnaciones a la trama educativa tradicional.
- Desarrollismo y educación: entre los “años dorados” y la Guerra Fría. Los organismos internacionales como agentes educativos. El conflicto entre la educación laica y libre. La experiencia del reformismo universitario y su represión.
- Sujetos, pedagogía y docentes en la matriz incluyente: la recepción de la Pedagogía de la Liberación en Argentina, la sindicalización docente y las experiencias comunitarias.
- Represión en el sistema educativo, descentralización del gobierno de la educación y profundización del principio de subsidiariedad. Estrategias represivas y discriminatorias en el marco del Estado terrorista.

- La transición democrática en el campo educativo: tensiones entre democracia y autoritarismo. La crisis del Estado educador y la hegemonía neoliberal.

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. La asignatura *Derechos Humanos, Estado y Sociedad* es fundamental para que el futuro profesor adquiera los conocimientos que le permitirán posteriormente, en su tarea docente, colaborar en la formación integral de sus propios alumnos.

El sentido de *Derechos Humanos, Sociedad y Estado* en todos los profesorado está dado por el artículo 6 del Estatuto del Docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (y artículos similares de los Estatutos del Docente provinciales):

"Son deberes del personal docente,....:

a) Sustentar y educar a los alumnos en los principios democráticos y en la forma de gobierno instituida en nuestra Constitución Nacional y en las leyes dictadas en su consecuencia, con absoluta prescindencia partidaria y religiosa.

b) Respetar y hacer respetar los Símbolos Nacionales y desarrollar en los alumnos un acendrado amor a la Patria, inculcándoles el respeto por los Derechos Humanos y el sentido de la Justicia..."

Los docentes deben asumir el compromiso de educar para la Libertad, la Justicia y la Paz y estas *"tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana; considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los Derechos Humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad"* (Preámbulo de la Declaración Universal de Derechos Humanos). Deben educar para el ejercicio de los derechos y el conocimiento de las obligaciones. Deben asumir los valores que postula la Constitución Nacional para poder transmitirlos a sus futuros alumnos.

Para cumplir con esas obligaciones, es necesario que el futuro profesor conozca tanto el funcionamiento y las características del Estado y de la Sociedad en la que se halla

inserto y las normas jurídicas que los regulan, como que comprenda las relaciones entre los hechos políticos, sociales y culturales. Debe tener un conocimiento cabal de los Derechos Humanos para inculcar su respeto a sus futuros alumnos.

Con esta asignatura, el futuro profesor podrá tener una actitud reflexiva y crítica ante los hechos vividos y la información recibida que mejorarán su cultura política, su conciencia cívica, su compromiso con los Derechos Humanos y, por lo tanto, su comportamiento social, político y ético.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Conocer la realidad social y política -particularmente en el contexto argentino y latinoamericano- y comprender las normas jurídicas que aseguran una sociedad democrática.
- Identificar el lugar del derecho universal a la educación en el marco de los derechos humanos.
- Reconocer las relaciones entre los acontecimientos políticos y sociales.
- Incorporar conceptos que le permitan colaborar en el desarrollo de la conciencia cívica de sus futuros alumnos.
- Adquirir la cultura política necesaria para percibir, discutir y juzgar racionalmente la realidad social y política.
- Asumir los valores que postula la Constitución Nacional para poder transmitirlos a sus futuros alumnos.
- Apreciar la importancia que tienen los contenidos de esta asignatura para la formación integral de sus futuros alumnos.

Contenidos mínimos

- **Derechos Humanos:** Antecedentes, evolución histórica, concepto. Regulación jurídica. Mecanismos internos e internacionales de protección. Tratados. Derechos civiles y políticos. Derechos económicos, sociales y culturales. Otros derechos humanos. Derechos y deberes de los habitantes y de los ciudadanos. El derecho a la educación. Derecho a la cultura y la ciencia. Los derechos humanos en la institución educativa. La institución educativa como espacio público donde se construye consenso sobre valores de convivencia social.
- Derechos humanos y grupos vulnerables: niños, indígenas, mujeres, refugiados, otros grupos. Discriminación inversa. Los derechos humanos en el mundo y en la Argentina.
- **Estado:** Concepto, origen, evolución. Estado moderno. Fines. Estado y Educación. El Estado argentino. Elementos del Estado. Nación. 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. Estados nacionales. Formas de Estado. Poder. Soberanía. Globalización. Regionalización. Integración latinoamericana. Gobierno. Formas de gobierno. Regímenes políticos contemporáneos. Estado de

derecho. Constitución: concepto, funciones, supremacía, estructura del ordenamiento jurídico. Constitucionalismo. Análisis sistemático de la Constitución Nacional: Declaraciones, derechos y garantías. Nuevos derechos y garantías. Poder Legislativo, Poder Ejecutivo y Poder Judicial. Gobiernos de provincia. Reformas. Constituciones provinciales. Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Fundamentos constitucionales del sistema educativo argentino.

- **Sociedad:** Elementos. Relación entre sociedad civil y Estado. Cultura, grupos e instituciones. Comunidad y asociaciones. La institución educativa. Sociedad y realidad política. Política. Política y Educación. Conocimiento político. Participación política. Sufragio. Sistemas electorales. Partidos políticos. Opinión pública. Propaganda política. Propaganda y Educación.

SISTEMA Y POLÍTICA EDUCATIVA

Fundamentación

La Política Educacional, constituye una disciplina de estudio que reúne una serie de conocimientos de las ciencias políticas, la historia, las ciencias jurídicas, la economía política y la sociología, las cuales analizan la manera en que se toman las decisiones sobre la dirección política de las prestaciones educativas (su finalidad social, sectores y agrupaciones sociales involucradas, administración estatal y participación de los diferentes niveles del Estado y de las organizaciones sociales) y las formas que adoptan esas decisiones (normativas, discurso público, etc.) y sus expresiones en los diferentes ámbitos de la organización de la educación (política administrativa, política curricular, política en las instituciones).

Esta disciplina tiene por objeto la manera en que la sociedad da forma a la distribución social de bienes simbólicos (conocimientos y saberes) y sus expresiones en relación a la constitución de esta distribución en el ámbito público, y que incluye la acción de diferentes organizaciones sociales para validar públicamente sus prácticas particulares, sus orientaciones en este campo y la propia acción de las instituciones educativas como parte del campo de lo política, sus alcances y sus campos de actuación.

En este sentido, la Política Educacional permite construir un marco conceptual para analizar críticamente las relaciones de poder entre diferentes agentes del sistema que intentan dar direccionalidad a las prácticas educativas institucionalizadas, definiendo el desenvolvimiento de la acción política y la interacción de las organizaciones de la sociedad civil en el campo de la política, identificando sus propuestas y su organización discursiva como instrumento principal de la pugna política.

Pensar el estudio en la actualidad de la *Política Educacional* 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 recientes.

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.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Incorporar el conocimiento del campo de la Política Educacional. Interpretar la complejidad -actual e histórica- de las Políticas Educativas en el marco estatal.
- Comprender la legislación escolar como herramienta de la política educativa y vector de un proyecto político en una coyuntura histórica.
- Comprender las principales disputas ideológicas y las relaciones de poder que configuraron el marco de las políticas educativas, desde la organización del Sistema Educativo Argentino hasta la actualidad
- Analizar crítica e históricamente la puesta en práctica de las políticas educativas en la Argentina, con el fin de desnaturalizar la coyuntura actual.
- Incorporar los conocimientos y los instrumentos para una participación activa, reflexiva y crítica de los procesos político-educativos.

Contenidos mínimos

- **La política educacional como disciplina.** La construcción de la política educacional como campo de estudio. 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.
- **Estado, política y educación.** Concepciones teóricas. Estado y sociedad en la modernidad: la ideología Liberal y la perspectiva crítico marxista. Conformación del Estado y la educación pública. La Democracia liberal, y sus variantes. La Democracia Social. Federalismo y la organización del sistema educativo argentino.
- **Recorrido histórico de la educación como política pública en Argentina.** La educación en la formación del Estado Nacional. La centralización del gobierno educativo. Bases constitucionales del sistema educativo. Bases legales: Ley 1420, Ley Avellaneda y la Ley Láinez. La función política de la educación: el Estado

Oligárquico Liberal. El Estado de Benefactor. Educar para el crecimiento económico. Crisis del Estado Benefactor. Políticas educativas de transferencia de establecimientos durante el gobierno de facto militar del `76. Las lógicas económicas de la descentralización en Argentina. El Neoliberalismo: la Reforma Educativa de los `90. Ley Federal de Educación N° 24.195. Financiamiento educativo.

- **Debates respecto de las políticas educativas de la última década.** La repolitización de las políticas públicas. Discusión y sanción de las leyes en la etapa 2003-2006. 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 N° 26.206 de Educación Nacional. Los lineamientos políticos del Estado Nacional para la escuela secundaria: las regulaciones del Consejo Federal de Educación. Políticas de inclusión social: debates en torno a la inclusión con calidad. Las políticas de evaluación de la educación.
- **Las políticas educativas y la docencia en Argentina.** La docencia y sus organizaciones. El ámbito académico y su incidencia en la definición de las políticas educativas. El trabajo de enseñar. 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).

LECTURA, ESCRITURA y ORALIDAD I

Fundamentación

El *Taller de Lectura, Escritura y Oralidad* apunta a generar un ámbito de reflexión sobre el lenguaje, sobre las variedades lingüísticas y sobre los registros de la comunicación, que permita a los estudiantes valorar los propios usos lingüísticos y, a partir de dicha valoración, desarrollar las otras actividades cognitivas y comunicativas que este nivel demanda. Por esta razón, las apropiaciones favorecidas en este taller recorren transversalmente los tres campos que sustentan los Planes de Estudios: el de Formación Común, el de la Formación en la Práctica Profesional, y el Disciplinar.

Las estrategias lectoras, escritoras y las relacionadas con la expresión oral que los estudiantes y futuros profesores puedan construir les permitirán acceder a los textos de modo más eficaz. Se trata, además y sobre todo, de apuntar a su formación de lectores-escritores, en fin hablantes, fundamental en relación con la actividad docente.

Dada su modalidad de Taller, 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.

El encuadre y la perspectiva se apoya en cuatro operaciones con el lenguaje: hablar/escuchar, leer/escribir y su resolución en géneros discursivos tramados con diferentes secuencias textuales (narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal). Se propone, a partir de la reflexión metalingüística, metadiscursiva y

metacomunicacional, la funcionalización de los aspectos de normativa gráfica y morfosintáctica que permitan recuperar saberes y llegar al control de la propia producción.

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.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Desarrollar su competencia comunicativa, en particular, en lo que hace a su desempeño en las prácticas de nivel terciario vinculadas con la lectura, la escritura y la comunicación oral.
- Apropiarse del código escrito y de las convenciones que requiere el acto de la escritura (ortografía y puntuación, adecuación, cohesión, coherencia, corrección gramatical, disposición gráfica).
- Generar estrategias autónomas de producción oral y escrita de diferentes tipos de géneros discursivos.
- Interpretar y producir textos orales y escritos para responder a las demandas de la vida académica, seleccionando diversas modalidades de lectura y escritura según distintos propósitos.

Contenidos mínimos

- **La lectura como práctica y proceso.** Estrategias básicas para la comprensión lectora. Signos paratextuales que cooperan con la comprensión del texto. Las tareas de los lectores. Lectura y comprensión de textos de diferentes géneros discursivos, con trama expositiva, argumentativa y narrativa, vinculados a la formación específica inicial. La lectura en los entornos digitales.
- El trabajo de lectura como proceso de producción: palabras clave, fichaje, resumen, mapa conceptual, guion de exposición.
- **La escritura como práctica y proceso.** El texto. Géneros discursivos: primarios y secundarios. Secuencias o tipos textuales: narración, descripción, diálogo, exposición, argumentación, instrucción. La redacción: planificación, puesta en texto, revisión. El trabajo de escritura como proceso de producción: apuntes, anotaciones, planificación, selección, redacción, revisión, borradora, reformulación, reducción, expansión, traducción intralingüística, corrección, reescritura. La escritura en los entornos digitales.

- **Producción de textos, organizados por géneros discursivos:**
 - 1) Con trama narrativa: la anécdota, la biografía, autobiografía de la escolaridad, noticia biográfica (a partir de pensadores, científicos, escritores, etc.), la crónica, el relato literario
 - 2) Con trama expositiva/explicativa: el resumen, el informe de indagación, informe de laboratorio, la entrada de enciclopedia, el curriculum vitae,
 - 3) Con trama explicativa/argumentativa: reseña de contratapa, nota de opinión
- **Lectura de los elementos paratextuales** visuales en general, lectura de fotografía, infografía, mapas, cuadros, etc.
- **Reflexión metalingüística:** Nociones de cohesión y coherencia textual. Fenómenos cohesivos (sinonimia, perífrasis, referencia endofórica, elipsis, etc.). Coherencia textual: progresión temática. Conectores. Norma y uso. Normativa gráfica y morfosintáctica. La lengua/ las lenguas en relación con la diversidad de géneros de circulación social. Variedades y registros.
- **La comunicación oral en el ámbito académico:** convenciones y características de la comunicación oral. Construcción del enunciador, del enunciatario y del referente en cada uno de los géneros. Planificación. Actio. Aspectos fónicos y posturales. Géneros: a) exposición oral, b) clase especial, c) debate.

LECTURA, ESCRITURA y ORALIDAD II

Fundamentación

El nivel terciario implica insertarse en un espacio específico de conocimiento y de lenguaje que tiene sus propias convenciones discursivas y genéricas, es decir, un lugar que requiere un uso determinado de la palabra (tanto escrita como oral). Desde *Taller de Lectura, Escritura y Oralidad II*, en un proceso que se articula con los conocimientos y habilidades adquiridos en el nivel anterior, se orientará el trabajo hacia el afianzamiento, por parte de los estudiantes, de las habilidades que faciliten su permanencia en este ámbito y su inserción en el campo laboral de la enseñanza.

En el marco de una institución dedicada a la formación de formadores, esta asignatura tiene un importantísimo valor instrumental, pues trata de posibilitar la capacitación de los alumnos para acceder a una comunicación adecuada, clara y eficiente, objetivo imprescindible en el egresado de carreras docentes y en el de todo aspirante a encarar estudios superiores. *Taller de Lectura, Escritura y Oralidad II* obedece a la necesidad de acompañar el trabajo de nuestros estudiantes en la consolidación de una competencia que, fuera de toda duda, desde su rol como docentes, deberán manejar con eficacia y fluidez ya que serán agentes de estandarización del uso de la lengua.

Del mismo modo que en el nivel anterior, dada su modalidad de Taller, 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.

El encuadre y la perspectiva se apoya en cuatro operaciones con el lenguaje: hablar/escuchar, leer/escribir y su resolución en géneros discursivos tramados con diferentes secuencias textuales (narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal). Se propone, a partir de la reflexión metalingüística, metadiscursiva y metacomunicacional, la funcionalización de los aspectos de normativa gráfica y morfosintáctica que permitan recuperar saberes y llegar al control de la propia producción.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Continuar desarrollando su competencia comunicativa, en particular, en lo que hace a su desempeño en las prácticas de nivel terciario vinculadas con la lectura, la escritura y la comunicación oral.
- Generar estrategias autónomas de producción oral y escrita de diferentes tipos de géneros discursivos.
- Interpretar y producir textos orales y escritos para responder a las demandas más complejas de la vida académica, seleccionando diversas modalidades de lectura y escritura según distintos propósitos.
- Afianzar la capacidad de responder con escritos a estímulos sociales o motivaciones personales.

Contenidos mínimos

- **La lectura como práctica y proceso.** Lectura y comprensión de textos de diferentes géneros discursivos, con trama expositiva, argumentativa y narrativa, vinculados a la formación específica inicial. La lectura en los entornos digitales.
- El trabajo de lectura como proceso de producción: consulta y fichaje de catálogo de biblioteca, informe de lectura, reseña crítica. Características y funciones específicas.
- **La escritura como práctica y proceso.** El texto. Géneros discursivos: primarios y secundarios. Secuencias o tipos textuales: narración, descripción, diálogo, exposición, argumentación, instrucción. La redacción: planificación, puesta en texto, revisión. El trabajo de escritura como proceso de producción: apuntes, anotaciones, planificación, selección, redacción, revisión, borradura, reformulación, reducción, expansión, traducción intralingüística, corrección, reescritura. La escritura en los entornos digitales.
- Producción de textos, organizados por géneros discursivos:
- **Trama argumentativa:** reseña crítica, ensayo, monografía. Trama expositiva/argumentativa: a) géneros “administrativos” de la vida institucional: carta, solicitud; b) informe de lectura, el parcial, c) textos de divulgación. Trama dialogal: entrevistas, reportajes. Trama narrativa: la narración en la historia, línea de tiempo, Lectura de los elementos paratextuales visuales en general, lectura de fotografía, infografía, mapas, cuadros, etc.
- **Reflexión metalingüística:** Nociones de cohesión y coherencia textual. Fenómenos cohesivos (sinonimia, perífrasis, referencia endofórica, elipsis, etc.). Coherencia

textual: progresión temática. Conectores. Norma y uso. Normativa gráfica y morfosintáctica. La lengua/ las lenguas en relación con la diversidad de géneros de circulación social. Variedades y registros.

- **La comunicación oral en el ámbito académico:** convenciones y características de la comunicación oral. Construcción del enunciador, del enunciatario y del referente en cada uno de los géneros. Planificación. Actio. Aspectos fónicos y posturales. Géneros: a) exposición oral, b) clase especial, c) debate.

LENGUA EXTRANJERA

Fundamentación

El estudio de las lenguas extranjeras en el ámbito de la formación docente se justifica, tradicionalmente, en función de la necesidad de los estudiantes, futuros docentes, de abordar la lectura de textos académicos en lengua original, tanto durante la etapa de formación como en la práctica profesional. Así, en nuestra institución se ha privilegiado el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, aplicada de manera particular a la bibliografía de las disciplinas involucradas en las distintas carreras.

Además de los objetivos y los contenidos mínimos tradicionales, dados los cambios de los últimos años en la modalidad de estudio y en el acceso a la información debidos al uso de las nuevas tecnologías, se contempla la posibilidad de que el docente incluya actividades destinadas al desarrollo de la comprensión oral, según las necesidades del alumnado.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Desarrollar la competencia lectora de textos académicos en la lengua extranjera estudiada.
- Reconocer los aportes del léxico y de las estructuras morfosintáctico del castellano para la comprensión de la lengua extranjera;
- Identificar el carácter polifónico y la inscripción ideológica del léxico específico de tales disciplinas.

Contenidos mínimos

- Elementos sistemáticos regulares de la lengua extranjera. Léxico de alta frecuencia en el género académico: tecnicismos de la tipología textual, conectores lógicos.
- Puntos de contacto y divergencias entre la estructura del castellano y la de la lengua extranjera. Elementos lingüísticos representativos de las corrientes y tradiciones más relevantes del área disciplinar de cada carrera.

- Distintas modalidades auténticas de lectura según su propósito y según la tipología textual abordada. Estrategias de contextualización, búsqueda de sentido global e inferencia; identificación de estructura argumentativa.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Fundamentación

Esta Instancia Curricular de formación básica propuesta dentro del Campo de Formación General hará posible la construcción del rol docente para identificar mitos y prejuicios que operan como matrices de aprendizaje entre las/los profesores y las/los alumnos de nivel medio, su cruce con situaciones de violencia, y particularmente la educación como prevención en salud sexual y reproductiva. La formación docente es un campo estratégico de la educación actual. La ESI ofrece recursos teóricos y didácticos que posibilitarán a los y las futuras docentes actuar con responsabilidad social y profesionalidad. No se puede dejar de señalar que ellos/as ocuparán un lugar primordial en la implementación de las transformaciones educativas.

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 dependiendo de la formación académica de sus docentes con perfil científico y no sexista. Es por ello que se elige la modalidad Seminario para la formación de formadores en la necesidad de realizar un estudio sistemático de conocimientos científicos actualizados.

La ESI tiene un enfoque de género y desde él se enmarca en:

- a) Una concepción integral de la sexualidad como fenómeno bio-psico-social;
- b) El cuidado y promoción de la salud como un proceso social y cultural complejo y dinámico que incluye grados de bienestar físico, psíquico y social; y
- c) Los Derechos Humanos para reconocer la importancia que éstos tienen en la formación de sujetos de derecho y construcción de la ciudadanía.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Proporcionar el marco conceptual y práctico que permita la implementación de la ley 2110/06 de Educación Sexual Integral.
- Desarrollar una sólida formación científica para la enseñanza de contenidos y una formación actitudinal basada en la Educación Sexual Integral.
- Comprender el fenómeno bio-psico-social de la sexualidad.
- Desarrollar la reflexión crítica sobre la propia práctica profesional docente para superar los propios mitos y prejuicios y así poder educar en la no-discriminación en general y con un perfil no-sexista.

- Dominar el manejo de los recursos pedagógicos para intervenir en las distintas modalidades de abordaje;
- Seleccionar materiales y adecuar los contenidos a los alumnos con discapacidad.
- Conocer el 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.
- Desarrollar las habilidades necesarias para estimular y mantener intercambios productivos entre la escuela media, la familia, los servicios de salud y la comunidad.
- Implementar estrategias pedagógicas innovadoras sobre la base del trabajo interdisciplinario en la escuela media.
- Reconocer a los niños, niñas y adolescentes como sujetos portadores de derecho y de identidad.

Contenidos mínimos

Eje I. Educación sexual integral. Aspectos que intervienen

- **Aspecto Psicológico:** Construcción de la subjetividad. Etapas del desarrollo psicosexual. Sexo, género e identidad. El papel de la escuela. Educación sexual integral de alumnos/as con discapacidad.

- **Aspecto Biológico:** Conocimiento del cuerpo: su anatomía y fisiología sexual. Sexualidad y reproducción humana. Anticoncepción. Fecundación. Procreación responsable.

- **Aspectos vinculados con la salud:** Conceptualizaciones acerca del proceso salud-enfermedad-atención cuidado, la prevención y promoción de la salud. Infecciones de transmisión sexual; VIH-SIDA. Accesibilidad a recursos asistenciales y preventivos de CABA. Aborto: aspecto bio-psico-social y acción de salud pública. La relación de la ESI con procesos de promoción de la salud. La escuela y los docentes como agentes promotores de la salud y prevención de enfermedades.

- **Aspecto sociocultural y ético:** El complejo proceso de construcción de la sexualidad: sexo, género, cultura, identidad, identidad sexual, orientación sexual. Historia de la sexualidad. Construcción sociohistórica y filosófica del patriarcado. Sociología de la sexualidad.

- **Aspecto jurídico.** Derechos: Marco legal de referencia para la ESI a nivel internacional, nacional y CABA. Políticas públicas y derechos sexuales y reproductivos. Marco jurídico de las políticas públicas de protección de la niñez y la adolescencia. Situaciones de vulneración de derechos. El papel de la escuela en el sistema de protección integral.

Eje 2: Abordaje de la ESI en el Nivel Medio

- Abordaje de situaciones incidentales, cotidianas, disruptivas. Desarrollo sistemático de contenidos transversales en las distintas materias. Relación de los docentes con la institución educativa, la familia y otras instituciones.

NUEVAS TECNOLOGÍAS

Fundamentación

La inclusión del “Nuevas Tecnologías” al inicio del Profesorado y dentro del Campo de la Formación General pone el énfasis en cómo poner en juego las habilidades relacionadas con las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

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

Las nuevas tecnologías inciden en las formas de comunicación, construcción y producción de conocimientos. Posibilitan nuevas modalidades de formación, lo que requiere de nuevas construcciones en el rol del profesor y del alumno, en el diseño y la producción de materiales didácticos. Conocer estos recursos y las ventajas que brindan es indispensable para el futuro profesor.

La utilización pedagógica de las TIC en la escuela es un recurso fundamental para la tarea docente; por lo cual se constituye en un recurso funcional para la formación del estudiante de profesorado. Poner énfasis en las nuevas tecnologías como mediadoras del proceso educativo es importante porque implica un proceso dirigido a la formación de las competencias necesarias para la participación en nuevos escenarios sociales y culturales. Como recursos comunicacionales permiten interactuar con otros en forma colaborativa y promueven nuevas formas de construcción del conocimiento.

Centrarse en la comunicación didáctica mediada a través de las TIC implica conocer y valorar los recursos y las dimensiones que afectan el discurso escolar.

Los materiales educativos digitales son recursos que facilitan el aprendizaje y la enseñanza, se los puede desarrollar con diferentes tipos de software que permiten diseñar actividades acorde al nivel y contexto. El uso de materiales existentes y la elaboración de nuevos materiales utilizando las TIC, le dará la posibilidad al estudiante de explorar el potencial educativo de los mismos y experimentar con nuevas formas de construcción. El Tratamiento de las TIC estará orientado hacia la innovación permanente; la mejora continua de la calidad del aprendizaje; la enseñanza y la reflexión sobre sus usos, analizando lo que ellas implican y las posibilidades que poseen y cómo se articulan con otros recursos en la enseñanza.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Identificar, comprender y caracterizar el impacto de las TIC en el aula.
- Utilizar las nuevas tecnologías y desarrollar competencias digitales para el desempeño académico y profesional.

- Favorecer el recorrido de la apropiación e integración de las tecnologías en el ámbito profesional.
- Realizar un tratamiento crítico y responsable de la información que se produzca y comunique.
- Explorar y utilizar herramientas de construcción colaborativa de contenidos en entornos virtuales.
- Identificar los potenciales y desarrollar criterios para elegir los recursos más convenientes en función de las problemáticas a resolver.
- Conocer y comprender las normas de seguridad que deben tenerse presentes al interactuar en la red y la legislación vigente sobre derechos de autor y protección de los datos personales.
- Analizar las diferentes estrategias didácticas que incorporan tecnologías en el aula.
- Evaluar plataformas y materiales educativos.
- Diseñar y evaluar materiales didácticos.
- Reflexionar acerca del uso de las tic con alumnos con capacidades diferentes

Contenidos mínimos

- **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.
 Características pedagógicas de las redes verticales (Grouply, Edmodo) sus aplicaciones ((Foros de discusión, Blog, Gestor de archivos de la red, Videos, otros), redes horizontales alcances y limitaciones (Facebook, Twitter, Edmodo o Google+) Web 2.0. Recursos colaborativos (documentos, planillas de cálculos presentaciones, formularios, mapas conceptuales, infografías, líneas de tiempo)
- **Estrategias didácticas y TIC**
 El aprendizaje colaborativo en comunidades virtuales (WebQuest). Rol docente en entornos virtuales de aprendizaje: características, recursos, Plataformas educativas (Moodle). Entrevista a expertos a través de foro, chat o videoconferencia; la confección de diarios de aprendizaje y portfolios electrónicos. Proyectos colaborativos. Gestión del aula virtual
- **Elaboración de materiales con TIC**
 Construcción, desarrollo y organización de contenidos de acuerdo con el área curricular. Utilizando los recursos del punto A Juegos: su aporte a la enseñanza, posibilidades y limitaciones. Elaboración de sitios web educativos. , la producción de videos, desde la filmación hasta el tratamiento de formatos y su utilización en presentaciones y en la nube.
- **Las TIC como herramientas para el aprendizaje del alumno con discapacidad.**
 Características de los materiales educativos. Herramientas TIC para potenciar capacidades y compensar limitaciones. Adecuaciones para hacerlas accesibles.

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.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- 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.

Contenidos mínimos

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.

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.

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.

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.

TRABAJO DOCENTE

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.

Situar el trabajo docente en el centro de la formación inicial conlleva la decisión de tematizar sus múltiples aristas de comprensión y de desmitificar una tradición heredada que lo ubica en el "ser", el "perfil" o el "rol" docente. Esta extendida representación, con pretensión esencialista y trascendental, ha dispuesto de una serie de dispositivos de intervención dirigidos a ocultar y neutralizar los componentes éticos, políticos, gremiales y jurídicos propios de cualquier trabajo.

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.

Analizar el campo de tensiones, fuerzas y luchas de poder en el que el trabajo docente se inscribe, es condición necesaria para poner en valor el derecho a trabajar y es, al mismo tiempo, el complemento necesario para efectivizar el derecho a la educación.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- 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 trabajo docente como autoridad pedagógica, promotor de procesos de aprendizaje y de la construcción del proyecto educativo institucional junto a 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.
- Conocer los mecanismos y requisitos del ingreso y ascenso en la carrera docente en sus diferentes, ámbitos, dimensiones, roles y funciones.

Contenidos mínimos

- **El trabajo como categoría analítica para pensar la actividad docente:** educación y trabajo en el contexto sociohistórico actual.
- **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.
- **Salud y trabajo docente:** Conceptos generales. Dimensiones que lo definen. Conceptos de riesgo y peligro.

- **Derechos y deberes de los docentes.** Legislación actual. Normativa existente.
- **Las investigaciones sobre profesión y trabajo docente:** el estado actual de la cuestión. Debates teóricos y aspectos metodológicos.
- **Construcción y desempeño de la profesión docente:** el docente, actor fundamental del cambio. Circuitos y procedimientos para su inserción laboral.
- **Trabajar de profesor en Ciencias de la Educación.** Interrogantes y desafíos actuales sobre su desempeño profesional. El imaginario social sobre la figura docente y sus efectos de sentido en el trabajo en las organizaciones educativas.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Bloque I

La educación como proceso de subjetivación

Eje 1: La diversidad como campo de tensiones y problematizaciones.

ESTUDIOS CULTURALES Y EDUCACIÓN

Fundamentación

El diseño curricular jurisdiccional para el Profesorado Superior en Ciencias de la Educación plantea un recorrido que forme docentes que sean capaces de desempeñarse reflexiva y críticamente ante el *desafío pedagógico actual*. La mención a la actualidad no es menor en un contexto que durante las últimas décadas se ha visto modificado hasta sus cimientos. Las grietas del proyecto de la modernidad no han dejado institución a resguardo de la discusión acerca de sus capacidades para organizar y potenciar a los individuos y a las sociedades al mismo tiempo.

La ampliación de la distancia entre esos dos polos, el individuo y el colectivo, se ponen de manifiesto en épocas de cuestionamiento a los relatos, ya sean de izquierda o de derecha, y a las instituciones que fueron tomando forma en los últimos dos siglos. El Estado-nación y la Escuela han sido los espacios fundamentales de encuentro social en el mundo moderno, y como tales han sido los que más han visto conmoverse sus cimientos, desde lo simbólico hasta lo material.

Pero el perfil del egresado no sólo se propone construir sujetos capaces de recorrer intelectualmente esta problemática, como se espera de cualquier científico en cualquier área, sino también docentes con las habilidades necesarias para llevar estas preguntas al ámbito del aula en los distintos niveles de la educación. Hoy más que nunca la pregunta de para qué sirve la escuela es planteada y la respuesta debe buscarse más allá de las tradiciones o autoridades infalibles e inapelables. Donde algunos sólo perciben una crisis, muchos otros podemos leer positivamente ese recorrido que habilitó, y lo sigue haciendo, oportunidades. El cuestionamiento a las certezas de la modernidad es fruto también del largo camino que viene desde la difusión del estado moderno, de los sistemas educativos

nacionales, de la alfabetización y de la democratización. Y la escuela, nuestra escuela, en todos los niveles, se ve atravesada por esa multiplicidad de voces que la habitan y que construyen sentido en cada interacción.

Un grupo variado de ciencias han acompañado a los hombres y mujeres que hicieron avanzar esas preguntas: la Ciencia Política, la Economía, la Sociología. Las preguntas fueron afilándose y las respuestas cada vez más profundas fueron alejando, sin embargo, la posibilidad de llegar a un conocimiento definitivo, o dogma, y acostumbrándonos a la sana certeza de que el conocimiento es siempre perfectible, y nos previene de dogmas y de quienes dicen portarlos y defenderlos.

La modernidad en proceso de expansión global a partir de su centro europeo estaba en el núcleo de las preocupaciones de Emile Durkheim, Max Weber y Karl Marx. Su tendencia al equilibrio o su capacidad de esconder y profundizar las desigualdades fue la preocupación de todos los científicos sociales del período que Eric Hobsbawm llamó el corto siglo XX. Y la corrosión de ese mundo moderno es el tema que autores como Richard Sennet, Zygmunt Bauman y Robert Castel intentan aprehender desde las herramientas intelectuales de que disponemos.

Ese ciclo de la modernidad es también el ciclo de la vida de la escuela tal como la conocemos y como la reconstruimos cotidianamente con nuestras prácticas. Y en esa escuela, cuya meta ya no es la homogeneización sino el desarrollo de los individuos en su diversidad, es imperativo acompañar ese cambio de sentido con una actualización de nuestras matrices de pensamiento, de nuestras herramientas teóricas y de nuestras certezas e incertidumbres.

El espacio de esta unidad curricular buscará recorrer las miradas que las ciencias sociales, hijas también de la modernidad y sujetas a las mismas tensiones de transformación que ésta, han transformado en herramientas teóricas para pensar la educación. La pregunta que a modo de hilo de Ariadna marque el camino será de qué manera el problema de la otredad fue (es) gestionado por las instituciones modernas, y especialmente por la escuela. Ante la tarea que el diseño nos marca con claridad, y que nos compete éticamente como educadores, de comprender reflexivamente cuál es el desafío pedagógico actual, este recorrido puede ayudarnos a avanzar en esa tarea que no vale tanto por la llegada como por el recorrido.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

De acuerdo con la prescripción del Diseño Curricular en lo que hace a los objetivos de los espacios del Bloque, se establecen estos tres grupos de propósitos que se espera que el alumno logre:

- Conocer e incorporar las herramientas de análisis de la construcción social de la subjetividad moderna.
- Dar sentido a esas herramientas a partir del conocimiento de los debates y teorías fundamentales de la modernidad.

- Manejar correctamente fuentes usando adecuadamente el lenguaje técnico y la argumentación.
- Afianzar la capacidad de lectura comprensiva y la interpretación de fuentes.
- Establecer relaciones entre los contenidos de los distintos Bloques y Ejes, comprendiendo el carácter interdisciplinario de los problemas y la interacción entre el ámbito filosófico y otras áreas de la cultura.
- Estructurar desde la disciplina ejes temáticos que puedan ser adecuados a los niveles secundario y superior, a fin de brindar pautas organizativas para su futuro desempeño.
- Plantear problemas que actúen como aperturas de posibles trabajos de investigación, generando inquietudes que fomenten la producción y la continuidad en los estudios de especialización.
- Valorar el ejercicio de la docencia y en particular de la enseñanza de las ciencias sociales.
- Desarrollar una actitud cooperativa y responsable que fomente el compromiso con la comunidad y con su propia labor como educadores.
- Generar una actitud reflexiva de autocrítica que le permita su autoevaluación.

Contenidos mínimos

Lo social como campo de estudio. Recortes teóricos. Evolución conceptual y contextualización. Los elementos que componen el concepto: individuo, cultura. Tendencias ordenadoras del discurso científico sobre lo social. Los estudios culturales. El marco del Estado y las visiones universalistas. Articulación con la ciencia política y la economía política. Partidos, marco normativo y discursos. Arenas de debate y definición de lo social. Las luchas por la hegemonía cultural. Cultura y globalización.

La educación moderna. Antecedentes. Marco de origen de la escuela moderna. Articulación con el proyecto iluminista y el desarrollo de los Estados nacionales. Objetivos y modalidades. Los discursos alternativos y su integración dentro de un discurso sobre lo social. Escuela y democracia. El sistema escolar y la norma. Las lógicas perennes de lo educativo y las transformaciones durante el siglo XX. La escuela y el proyecto político. Los discursos que la atraviesan y las herramientas conceptuales para su análisis. Lo escolar frente a la conectividad total.

El Estado moderno. Surgimiento y expansión. Estado como marco total de lo social. Las visiones de los teóricos sobre el Estado. Las particularidades de América del Sur y sus instituciones nacionales. Educación, salud y control como bases de lo social. La norma, lo normal y la excepción. Estado, globalidad y localidad. El vaciamiento de las categorías de tiempo y espacio. Escuela, política y Estado.

Eje 2: Dimensión psicológica del proceso de subjetivación

PSICOLOGÍA GENERAL

Fundamentación

La asignatura se enmarca en el Eje Disciplinar del Profesorado en Ciencias de la Educación, y corresponde al primer año de la currícula de dicho profesorado. La misma se propone proporcionar a los alumnos una base conceptual y de reflexión epistemológica para el tratamiento de los contenidos de la disciplina psicológica; dado que estos contenidos constituirán luego los cimientos de las asignaturas del área de Psicología.

Presenta conceptualizaciones acerca de la condición humana, la constitución de la subjetividad y el estudio de los procesos psicológicos, teniendo en cuenta la pluralidad de objetos y métodos que la disciplina psicológica ha desarrollado desde su nacimiento como ciencia y a lo largo de la historia, y que operan en la perspectiva de construcción de los procesos psicológicos en Educación.

Uno de los ejes organizadores del espacio curricular es cómo cada teoría psicológica entiende al sujeto y lo analiza e investiga. Considerando que el abordaje del sujeto, en un marco de complejidad que requiere de un análisis transdisciplinario y un enfoque pluridimensional para su entendimiento y, del mismo modo, la comprensión de los fenómenos psicológicos requiere del conocimiento de los aportes de las diversas escuelas vigentes en este campo disciplinar de la Psicología, cuyas corrientes operan en el campo de la educación. Dicho abordaje histórico de las escuelas posibilita entender los procesos psicológicos en la perspectiva de su construcción.

Otro eje organizador del espacio curricular íntimamente relacionado con el anterior articula los aspectos de construcción de la subjetividad que son indisociables de los aspectos culturales y socio-históricos, y que hacen a la esencia de la condición humana.

Finalmente el conocimiento de las teorías y las explicaciones desde la perspectiva socio-cultural y la importancia de la intersubjetividad proveen una fuerte visión crítica de los enfoques tradicionales en el estudio de lo mental y genera nuevos sistemas conceptuales y recursos metodológicos para comprender la educación, superando perspectivas reduccionistas de lo educativo y de los procesos del enseñar y del aprender.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Comprender al ser humano en su condición bio-psico-social.
- Conocer, analizar y comparar los postulados básicos de los principales enfoques teóricos en Psicología, sus objetos de estudio y metodologías.
- Reflexionar acerca de los contextos socio-históricos, fundamentos epistemológicos, filosóficos y antropológicos de producción del conocimiento en Psicología y sus efectos en la constitución de las diversas teorías psicológicas.
- Inferir las consecuencias pedagógicas de cada perspectiva psicológica.
- Desarrollar y/o ampliar una perspectiva pluralista que le permita una comprensión convergente de los procesos psicológicos.

Contenidos mínimos

- Consideraciones epistemológicas acerca de la Psicología como ciencia. Diferentes paradigmas epistemológicos en el estudio de la Psicología científica. Empirismo, racionalismo, positivismo, mecanicismo. Dualismos y Reduccionismos. Epistemología crítica.
- Fundamentos antropológicos, filosóficos y epistemológicos para la construcción de la ciencia psicológica y el abordaje de la condición humana en términos generales. Relación Filosofía y Psicología en la construcción de esta última como ciencia y a lo largo de su historia.
- Psicología Experimental y su fundamento epistemológico. La Introspección. El laboratorio experimental: Wundt.
- La conducta humana. Conductismo. Variables intervinientes en la conducta. Watson y la ciencia natural de la conducta. Skinner y las máquinas de enseñar.
- Enfoque estructural y a-histórico en Psicología. Teoría de la Gestalt. Consecuencias pedagógicas de esta corriente.
- El enfoque estructural y genético de Jean Piaget.
- Enfoque histórico-cultural de Lev Vigotsky
- El descentramiento de la conciencia y postulación del aparato psíquico. Los procesos inconscientes: conceptos básicos del Psicoanálisis.
- La emergencia de la dimensión intersubjetiva en Psicología. Consecuencias pedagógicas.

PSICOLOGIA DE LOS CICLOS VITALES

Fundamentación

La asignatura aborda la Psicología del Desarrollo del ser humano, y como tal está comprendida en el Eje disciplinar del Profesorado en Ciencias de la Educación. Para el dictado de esta materia se hará necesario retomar saberes de asignaturas previas, como Psicología, Biología y Salud y Sociedad, y articular con los contenidos de Psicología de la Educación y Sociología de la Educación, cursadas en simultáneo.

La Psicología del Desarrollo aborda la problemática del ser humano en el eje diacrónico de su constitución subjetiva, pero necesariamente articulado, en la sincronía de cada momento evolutivo, con los conceptos generales de la Psicología, y a la vez con los procesos madurativos que ofrecen en cada momento evolutivo las condiciones necesarias (aunque no suficientes) para el desarrollo de las funciones psíquicas.

Así, la materia se presenta como una de las bases en que se asentará el cursado de asignaturas posteriores contempladas en el Diseño Curricular, como Niveles, Modalidades, Nuevos Sujetos, Trabajo Docente, entre otras.

De esta manera, aporta formación disciplinar fundamental para el desempeño docente en los Profesorados terciarios de Inicial y Primaria, así como en el Nivel Medio y el Nivel

Superior de la enseñanza, articulando sus contenidos con Didáctica General y Problemas Didácticos I y II.

Los conocimientos que la asignatura presenta a los alumnos no constituyen una unidad teórica que los incluya a todos en una “teoría evolucionista”; antes bien, es una propuesta que convoca a la articulación de saberes, los que sólo se harán inteligibles ante el obstáculo que la práctica impone. En la medida que el ser humano es una unidad compleja que comprende muchos y diversos factores en su funcionamiento y desarrollo, no pueden dejar de tomarse en cuenta las incidencias sociales, biológicas, culturales e históricas en cada momento evolutivo. Por lo tanto, no bastará un solo marco teórico para el abordaje de los ciclos vitales, sino que diferentes teorías harán su aporte a la comprensión de los fenómenos.

Por esta razón, se sugiere el abordaje de la asignatura con una modalidad de trabajo cooperativa e integradora de los aspectos intelectuales, emocionales y sociales propios de todo aprendizaje, y aplicar los conocimientos adquiridos al análisis de situaciones áulicas.

Se concibe al ser humano como un ser complejo, y en tal sentido, las áreas afectiva, cognitiva, social y biológica deben poder considerarse en su complejidad y sus interrelaciones, que producen como resultante conductas que no siempre pueden comprenderse en forma lineal y única. A su vez, las herramientas psíquicas que los sujetos son capaces de poner en práctica para enfrentar dichos conflictos son cambiantes de acuerdo a las diferentes circunstancias de la vida social (lo que incluye variables históricas, geográficas, económicas, etc.) y afectiva de los sujetos, así como a las diferentes potencialidades que proveen los distintos momentos evolutivos por los que todo ser humano atraviesa.

Esto implica pensar al ser humano, en las distintas etapas del desarrollo, como sujeto que interactúa (no siempre de manera armónica) con el medio físico y social, y que en este intercambio va construyendo su identidad, la cultura y el mundo. A su vez, también implica tener en cuenta los momentos constitutivos del aparato psíquico, y las interacciones intrapsíquicas entre las diferentes instancias, que no están presentes desde el nacimiento sino que se van construyendo paso a paso en el vínculo con los otros.

En este proceso el sujeto aprende, utilizando conocimientos e ideas previas que pone en juego en cada situación, ampliándolas, enriqueciéndolas y generando nuevas respuestas ante las novedades que le plantea el contexto. De tal manera, el abordaje escolar con sujetos con distintos grados de formación y constitución será consecuentemente diferente.

Esta asignatura permite al futuro Profesor en Ciencias de la Educación acceder al abordaje teórico-práctico del sujeto de la educación, considerado multidimensionalmente y ubicado en un proceso de cambios progresivos que ocurren a lo largo de toda la infancia, siendo cada nueva estructura la base para los desarrollos posteriores que advendrán en la adolescencia, la adultez y la vejez. Por lo tanto, se recorrerán los diferentes logros que estos cambios posibilitan, desde el inicio de la vida hasta la ancianidad, y las circunstancias en las que el sujeto se ubica y aprende, a medida que sus condiciones vitales cambian.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- abordar el conocimiento de los aportes de la Psicología del Desarrollo a la tarea docente, poniendo el acento en las diferencias que deberá tener el abordaje con sujetos que atraviesan distintos momentos evolutivos.
- reconocer la importancia de la contextualización histórica, social y cultural para entender la problemática de la infancia, la adolescencia, la adultez y la vejez.
- identificar las variables biológicas, históricas, cognitivas, intrapsíquicas e intersubjetivas que intervienen en el proceso de constitución de la subjetividad a lo largo de la vida.
- contextualizar las manifestaciones de conductas típicas del niño, el adolescente, el adulto y el geronte, en los procesos sociales de la época actual
- articular los procesos de desarrollo y las características de cada momento evolutivo con la familia, la escuela y otras instituciones significativas.
- comprender la importancia, a la vez que las dificultades, del rol del profesor en la escuela inicial, primaria y media, así como en el nivel superior, en la actualidad.

Contenidos mínimos

Introducción: Concepto de evolución y de progreso. Conceptos de ciclo y crisis. Crisis evolutivas y crisis accidentales. Nociones de equilibrio, dialéctica y conflicto.

La infancia: Los cambios en la noción de niño a través de la historia. La producción social del concepto de infancia. El desarrollo madurativo y las principales adquisiciones conductuales en la infancia. El proceso de constitución subjetiva: Los vínculos primarios y su importancia para el desarrollo psíquico. El origen de la sexualidad: del autoerotismo a la elección de objeto. Las fases de la libido. Complejo de Edipo y complejo de castración. El período de latencia. Las identificaciones y el camino hacia la identidad. El juego como motor de la elaboración psíquica. La evolución del juego infantil como efecto del desarrollo cognitivo. El desarrollo de la inteligencia: El período sensorio-motor; de las adaptaciones elementales a la conservación del objeto. El período preoperatorio; función semiótica. El período de las operaciones concretas; la reversibilidad del pensamiento. El marco social en la infancia: Del vínculo familiar al lazo social. Marginación y pobreza. Nuevas tecnologías. El dispositivo escolar: Lugar del docente como mediador entre el niño y la sociedad, y entre el niño y la cultura.

La adolescencia: El surgimiento histórico del concepto de adolescencia. Resignificación de la infancia. Identidad y duelos. La adolescencia como crisis. El complejo de Edipo y sus versiones infantil y adolescente. La dimensión biológica: los cambios morfológicos y fisiológicos de la pubertad. La identidad sexual. Problemas en torno al ejercicio de la genitalidad. La adolescencia como fenómeno cultural y de clase. Lo social e institucional en la adolescencia: crisis de la familia, los grupos, y las instituciones. La escuela media y el adolescente. Las culturas juveniles. Adolescencia y marginalidad social. Adolescencia y nuevas tecnologías. Principales patologías. El desarrollo intelectual: caracterización del

estadio lógico-formal. La concepción del mundo. El desarrollo moral. El rol docente en esta etapa.

La adultez: La adultez y las diferentes definiciones de acceso a la etapa: subetapas de la adultez. El ser responsable; el ejercicio de los derechos y obligaciones. Genitalidad y roles parentales. La crisis de la mitad de la vida y sus diferentes modos de resolución. Menopausia y andropausia. Educación para el desarrollo del adulto. El rol docente en esta etapa.

La vejez: Los cambios biológicos en la vejez. Los cambios en la percepción de la temporalidad. Personalización de la propia finitud. Los duelos en la vejez. Abuelitud. Convivencia y conflicto trigeracional. Teoría del apego y de desapego; mitos y prejuicios sociales en torno a la vejez. Vejez y cultura.

Eje 3: Dimensión antropológica del proceso de subjetivación

ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL

Fundamentación

La materia “Antropología Social y Cultural” propone introducir a las/os estudiantes del profesorado de Ciencias de la Educación en las problemáticas teóricas y en los conceptos constitutivos de la matriz del pensamiento antropológico. Para ello, la materia hace foco en los contextos de producción de ideas considerando algunos de los ejes de problematización fundantes de la Antropología tales como las relaciones entre: teoría/metodología, nosotros/otros, naturaleza/cultura y norma/práctica. Estos ejes se proponen como ordenadores de cada una de las unidades temáticas del programa con la intención de no agotar su problematización en el campo de la Antropología, sino de trasladar cada uno de ellos al terreno educativo. En el marco de la formación de futuros profesores, inmersos en procesos sociales e históricos concretos, se busca producir un posicionamiento crítico mediante el cual puedan reflexionar sobre las prácticas e instituciones educativas, en el contexto de cambios sociopolíticos, culturales y económicos desde una perspectiva etnográfica.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Adquirir conocimientos acerca de la historia de la Antropología reconociendo sus diferentes escuelas, conceptualizaciones y enfoques teórico-metodológicos.
- Disponer marcos conceptuales que permitan problematizar los procesos socioculturales considerando la multiplicidad de discursos y actores presentes.
- Reflexionar acerca del aporte central de la Antropología al poner en evidencia y cuestionar las distintas formas que adquiere el etnocentrismo.

- Incorporar desde un enfoque antropológico las herramientas teórico - metodológicas para ampliar la reflexión creativa en el análisis teórico y empírico de los problemas socio-educativos,
- Promover la incorporación de prácticas y herramientas del trabajo intelectual (ruptura con preconcepciones del sentido común, pensamiento relacional, análisis crítico de fuentes documentales) que permitan repensar las prácticas pedagógicas.

Contenidos mínimos

Contexto social y político del surgimiento de la Antropología dentro de las Ciencias Sociales. Características de la Antropología Cultural y Social. Concepto de Cultura. Naturaleza y Cultura. Cultura y poder. Naturalización y reduccionismo biológico determinista.

La relación nosotros – otros, la ciencia y el sentido común. La construcción de las identidades. El problema del racismo, la discriminación, el prejuicio y la segregación: aportes teóricos para repensar el acto educativo. Descolonización y cambios políticos.

Transformaciones en la Antropología: cambios en el objeto de estudio, de “nativos” a co-intérpretes. Antropología y procesos educativos. Alteridad, estigmatización y desnaturalización. Desigualdad social y diversidad cultural: tensiones conceptuales en el análisis antropológico de problemáticas educativas.

El valor del enfoque antropológico para estudiar la cuestión educativa. La observación, la entrevista y el análisis antropológico. Definiciones, enfoques teóricos-metodológicos. Etnografía como proceso de “documentar lo no documentado”. Trabajo de campo y reflexividad. La pertinencia de la Etnografía en el campo profesional /laboral de un profesor de Educación Superior en Ciencias de la Educación. Las instituciones educativas entre la normativa y las prácticas: las normas no escritas, prácticas que fijan la norma, el rol de la etnografía para documentar las prácticas cotidianas.

Eje 4: Dimensión sociohistórica del proceso de subjetivación

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Fundamentación

Se abordará el encuadre sociológico de Estado, Sociedad, Educación, Cultura, Trabajo y sistema educativo y, a partir de ese encuadre, se ubicará el análisis de diversas concepciones que dan lugar a proyectos de Estado y Poder y sus implicancias en el sistema educativo. Sociología de la educación es una disciplina que cobró especial relevancia en décadas en las que se puso énfasis en la mercantilización de la educación. Se propone ofrecer a los futuros docentes herramientas teóricas sobre ciertos ejes problemáticos que son: a) Estado, Sociedad y Educación; b) Teoría económica y sus

efectos en el campo educativo; trabajo y educación c) Sociedad, Cultura y Educación; d) Sociedad, Sistema educativo e institución escolar y e) Sistema educativo y Control Social. Estos ejes problemáticos se encuentran entre los considerados centrales en estos momentos, tanto en América Latina como en el resto del mundo y también en Argentina y merecen ser debatidos en ámbitos de la Educación Superior.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Conocer los paradigmas teóricos de la disciplina, en el contexto histórico y actual de las ciencias sociales, en el abordaje de ciertos ejes problemáticos que han venido estructurando al campo educativo.
- Utilizar categorías analíticas de las ciencias sociales para abordar problemáticas del campo educativo

Contenidos mínimos

- Sociología de la educación como disciplina: cuestiones epistemológicas, perspectiva histórica. Respuestas históricas y contemporáneas al vínculo sujeto, estructura social y educación. La educación como producción y reproducción de la cultura.
- Educación, Estado, Poder: perspectiva marxista, gramsciana y weberiana.
- Estado-escuela y clases. Ciudadanía y escuela.
- Educación, trabajo y empleo: contexto socio-económico y político de las relaciones economía y educación. Educación y pobreza: exclusión y segmentación educativa. Familia y escuela en sectores populares.
- Educación- cultura y conocimiento: educación y democracia. La lucha por la hegemonía del curriculum. Conocimiento y poder. Curriculum, práctica escolar, clase social, género y multiculturalismo.
- El lugar del docente: debate actual sobre la profesión docente.
- La experiencia escolar: hacia una sociología de las desigualdades. Capital cultural y rendimiento escolar. Relación docente-alumno: inteligencia, escuela y sociedad.
- El sistema educativo como dispositivo institucional de disciplinamiento y control. La microfísica del poder y sus efectos.
- Perspectivas actuales en los análisis sociológicos de lo educativo.

HISTORIA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN

Fundamentación

La inclusión de esta materia reconoce como fundamento la necesidad de que el futuro docente en Ciencias de la Educación acceda al conocimiento de la educación, contextualizada históricamente, a las distintas funciones, formas y modalidades que la

educación, a partir de la Edad Antigua hasta la actualidad, ha cumplido, estudiada siempre, en relación con el proceso político-socio-económico que la condicionó. El nacimiento de los Estados nacionales y las características de la educación en la Modernidad, sus cambios en el momento actual, en Europa, América y Argentina, será la línea histórica que le permitirá al alumno la comprensión de la realidad política, económica, social y educativa actuales.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Incorporar herramientas del campo de la Historia de la Educación para la comprensión y problematización de la actual configuración de los sistemas educativos en particular y de la educación en general.
- Comprender las configuraciones educativas hegemónicas y alternativas para cada tiempo y espacio, en el entramado de las luchas de poder entre distintos sujetos sociales.
- Comprender las articulaciones que existen entre los procesos educativos, políticos, sociales y culturales en el devenir histórico.

Contenidos mínimos

Historia social de la educación: un campo de estudios. Consideraciones teórico-metodológicas. El objeto de estudio de la historia social de la educación. El problema de las periodizaciones: constructo arbitrario a partir de las preguntas y proposiciones del investigador en su tiempo. El tiempo y la historia: vigilancia sobre los anacronismos. El trabajo con las fuentes en la construcción del relato histórico.

De la cultura monacal a la trashumancia: escolastización y mercantilización del saber. La circulación del saber y las prácticas en los monasterios. Trashumancia del saber a la corporación en los Burgos. Las corporaciones de estudiantes y profesores: el origen de las universidades. La universidad escolástica. Los gremios artesanales: laicización del saber. Emergencia de un nuevo sujeto: el burgués.

De la reforma protestante a la revolución científica del siglo XVII. El saber bajo la sombra de la Inquisición. La educación en el Renacimiento: importancia de la imprenta, las huellas del humanismo. La reforma protestante y la educación: difusión de la biblia a través de la lectura e interpretación sin intermediarios y en la lengua del pueblo. La reforma educativa de Lutero y Melanchton. Resignificación del dogma católico y organización de la “contrarreforma”: El concilio de Trento. La propuesta pedagógica de la Compañía de Jesús: la IV parte de las Constituciones y la Ratio Studiorum. Colegios protestantes y colegios jesuitas: organización y método. La Didáctica Magna de Comenio. Su ideal pansófico: enseñar todo a todos. El niño pedagogizado, el maestro sol. El libro único y especialmente confeccionado para la enseñanza: Orbis Pictus. Las academias y sociedades científicas. La separación del conocimiento y la fe: Galileo Galilei.

De las revoluciones burguesas a la publicación del Manifiesto comunista. Los ensayos ilustrados sobre cómo educar a los niños/as: “Emilio” de Jacques Rousseau. La oposición hombre- naturaleza. Estado natural y estado social. Educación negativa y educación social en Rousseau. El naturalismo pedagógico. Los saberes que promueven las revoluciones burguesas: educar para el trabajo en las fábricas e instruir al ciudadano. Gradientes del debate sobre la formación del ciudadano en el período revolucionario: Discursos, Informes y Proyectos de leyes educativas. El manifiesto comunista. Las instrucciones de Marx a los delegados del Consejo Central provisional: cómo, dónde y por quién educar al niño/a y joven obrero.

Colonia, cultura y educación. La conquista Cultural. La formación del sujeto independiente. Civilización y barbarie. Organización de los sistemas educativos latinoamericanos y nacionales: Principales líneas ideológicas del pensamiento pedagógico latinoamericano. Historias de una integración inconclusa.

Eje 5: Dimensión biológica del proceso de subjetivación.

BASES BIOLÓGICAS DE LA SUBJETIVACIÓN

Fundamentación

Esta unidad curricular aporta aquellos conocimientos biológicos necesarios para favorecer la comprensión del sujeto a quien se dirige la enseñanza, y también, del sujeto que enseña desde una de sus múltiples dimensiones.

El aporte de la dimensión biológica acompaña y complementa el abordaje de ciertas temáticas complejas que involucran al sujeto que aprende y al sujeto que enseña, ambos en continua construcción. Esta dimensión articula miradas con las otras dimensiones del proceso de subjetivación, como la psicológica y sociohistórica.

Desde una mirada integral del organismo humano como un todo complejo, se profundizan los conocimientos de las funciones de coordinación y de relación con el medio, especialmente los contenidos sobre la fisiología de los sistemas nervioso y endocrino y la función de reproducción. Además, la dimensión biológica incluye temáticas relacionadas con aspectos de la salud, tanto en el plano individual como a nivel poblacional, los diversos factores que la condicionan y cómo inciden en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Adquirir los conocimientos biológicos fundamentales sobre las funciones más importantes del organismo humano, especialmente las funciones de relación con el

medio, de control y de reproducción, a fin de comprenderlo como una unidad biológica, psicológica y social.

- Adquirir aquellos conocimientos sobre procesos biológicos y de salud necesarios para cumplir adecuadamente las funciones de asesoramiento educacional que pueden desempeñar los egresados en todos los niveles del sistema educativo.
- Establecer relaciones entre los contenidos biológicos estudiados, los conceptos enmarcados en educación para la salud y los procesos de desarrollo y de aprendizaje.

Contenidos mínimos

La célula como sistema abierto y metabolismo celular. Los postulados de la Teoría Celular. Características, funciones y diversidad celular.

La información genética y su expresión. Nociones básicas de la herencia. Conceptos de fenotipo y genotipo. El cariotipo humano.

Generalidades y organización del sistema nervioso y de los sentidos. Sistema nervioso central, periférico y autónomo. Generalidades y organización del sistema endocrino.

Reproducción humana. Sistema reproductor femenino y masculino. Ciclo menstrual. Fecundación y desarrollo del embrión humano.

El hombre y el ambiente. Ecología humana: las relaciones entre los seres humanos y el ambiente que nos rodea. Los sistemas urbanos. La contaminación.

Conceptos de salud. La salud como derecho y como responsabilidad social. La importancia de la educación y promoción de la salud. Los componentes individual, poblacional y ambiental de los niveles de salud. Educación alimentaria. Adicciones.

Bloque II

La Educación como proceso político: Decisión, definición y agenciamiento

Eje 1: Dimensión política de lo educativo.

AUTORIDAD PEDAGÓGICA

Fundamentación

La inclusión de la presente unidad curricular, surge del reconocimiento de que la autoridad pedagógica instituida en otro tiempo se desvanece en un escenario social en el que no encuentra partener; solo es posible encarnarla ignorando que el otro ya no reconoce el poder conferido por la posición del saber. Muchas de las prácticas

pedagógicas conllevan esta impronta fundacional en el rol del docente, la disociación instituida en (la ilusión de) ser poseedor del saber. En el actual contexto, en el que los escenarios que habitan las organizaciones educativas dan cuenta de la crisis de la autoridad pedagógica entendida en estos términos, la desigualdad, la superioridad e inferioridad, el poder, la asimetría jerárquica, establecen relaciones de autoridad pedagógica que van en detrimento de un proyecto político educativo que busca promover experiencias de inclusión e igualdad de oportunidades.

Su incorporación en la formación disciplinar se fundamenta en el desafío (y necesidad) de trabajar en torno a una concepción de autoridad pedagógica que se funde en la igualdad como su principio constituyente, pero, que a su vez, reconozca la asimetría fundante de la transmisión. Reflexionar en torno a los vínculos de autoridad en las prácticas pedagógicas, para pensar y generar nuevos (otros) modos de vinculación para la construcción de una sociedad más justa, equitativa e igualitaria, no solo busca, intencionalmente, el ejercicio de prácticas institucionales que promuevan la inclusión social, sino ennoblece las incumbencias del trabajo docente reconociendo la importancia de su desempeño profesional dentro de las instituciones educativas democráticas. En este sentido, el desafío que se le presenta al profesional es reponer sentidos (de igualdad) al interior de los vínculos pedagógicos abandonando las lógicas binarias y desigualitarias que posicionan a los sujetos en lugares dicotómicos.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Problematizar la concepción de Autoridad Pedagógica de la modernidad.
- Reconocer a las organizaciones educativas como espacios democráticos de interacción entre sujetos.
- Reflexionar en torno a nuevas formas de vinculación pedagógica en las prácticas institucionales
- Construir y proponer estrategias de intervención pedagógica que generen espacios y contextos de enseñanza y aprendizaje democráticos.

Contenidos mínimos

La autoridad pedagógica como construcción socio- política- histórica. Pensamientos filosóficos, políticos, sociológicos, pedagógicos y psicoanalíticos en torno al concepto de autoridad.

El lugar de la autoridad pedagógica en la transmisión del legado cultural. El vínculo pedagógico en la modernidad. La asimetría fundante en el proceso de transformación. La igualdad como principio constitutivo. La autoridad emancipatoria.

El entramado contextual en torno al ejercicio de la autoridad emancipatoria. El uso y la apropiación de la palabra. Instituciones educativas democráticas. Responsabilidad y compromiso con el ejercicio de la ciudadanía. Reflexión en torno a nuevos modos de vinculación pedagógica.

PSICOLOGIA SOCIAL Y ANÁLISIS DE LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

Fundamentación

Los aportes de la Psicología Social han alcanzado al ámbito educativo en el trabajo con los grupos y al interior de las instituciones, de ahí la importancia de su inclusión para la formación del futuro profesor en Ciencias de la Educación. Una formación rigurosa en los aspectos teóricos de esta disciplina le permitirá reconocer y comprender la dimensión política-institucional, dinámicas y sentidos que se construyen y desarrollan alrededor de discursos y prácticas en las organizaciones educativas como ámbitos de formación para los estudiantes y de trabajo para los docentes. Asimismo, podrá analizar y comprender las clases escolares a partir de la interacción y de los fenómenos grupales que en ellas se suscitan, diseñando formas pertinentes de intervención.

La asignatura reconoce los principios del pensamiento complejo en los modos de conocer y hacer ciencia; así como la necesidad de recurrir a múltiples teorías para abordar fenómenos complejos. En este sentido se incluyen propuestas teórico-epistemológicas diferentes que aportan a la comprensión lo institucional y lo grupal.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Entender la Psicología Social como crítica de la vida cotidiana y como disciplina que surge para dar respuesta a situaciones sociales de crisis y a problemas concretos de la realidad.
- Comprender y analizar críticamente diferentes corrientes teórico-metodológicas que constituyen su campo disciplinar identificando objetos de estudio diferentes (la institución, la interacción, el grupo y lo intersubjetivo).
- Comprender la dinámica de las organizaciones educativas en su complejidad, reconociendo el lugar del componente político de la práctica educativa.
- Analizar y comprender la vida de los pequeños grupos, con especial referencia a los grupos de aprendizaje en su heterogeneidad y diversidad.
- Elaborar estrategias de acción desde el rol docente y desde el rol de asesoramiento institucional a partir de las perspectivas teóricas desarrolladas.
- Reflexionar sobre la importancia de modalidades de coordinación y asesoramiento que favorecen la comunicación y la producción grupal e institucional.

Contenidos mínimos

La Psicología Social: constitución como campo disciplinar, diferentes objetos de estudio y ámbitos de acción. Reflexiones epistemológicas actuales en torno a la construcción del conocimiento: la inclusión del sujeto que investiga. La construcción social de la realidad.

La Institución Escuela y la organización escolar. Instituciones Educativas: componentes básicos: espacio, personas, proyecto, tarea, etc.; *modelo, ideología, novela e identidad institucional*. Atravesamientos socio-histórico-políticos de la *cultura* y el *estilo institucional*. Diversos aportes para el estudio de las instituciones: psicoanálisis de las instituciones, sociopsicoanálisis y psicología institucional; teorías organizacionales en el análisis de la escuela: la *gestión* escolar.

La escuela en el contexto de “declive de las instituciones”. La dinámica escolar como producción de experiencia. Trayectorias escolares y modos de subjetivación. Jóvenes y relación con el saber. La relación pedagógica: revisión y construcción de nueva legalidades. Transmisión, reconocimiento y confianza.

El grupo como campo de atravesamientos complejo (Souto): las *formaciones grupales* en la escuela y el análisis de las clases escolares desde diferentes perspectivas teóricas. El estudio de los grupos: aproximaciones desde conceptualizaciones diversas: K. Lewin, J. Moreno, W. Bion, R. Käes, y E. Pichón Riviere.

Elementos para la acción educativa a nivel aúlico e institucional: encuadre, demanda y dispositivos. Las funciones de coordinación y asesoramiento. La dimensión ético-política de la acción educativa.

Eje 2: Dimensión jurídica de lo educativo. Políticas públicas en materia educacional. Políticas estudiantiles.

LEGISLACIÓN EDUCATIVA

Fundamentación

Este espacio curricular permite acceder al conocimiento crítico de la legislación educativa a partir de la importancia que esta adquiere al considerar que esta legitima y organiza el poder social de la educación.

El abordaje de los dispositivos legales que tratan aspectos del fenómeno educativo se hará considerando al mismo como un proceso social en el que además de la elaboración y promulgación, se deberá tener en cuenta la gestación social de las normas, las necesidades sociales que satisfacen, qué derechos garantizan y quienes y como las interpretan y aplican. Por lo tanto, el conocimiento del Derecho Educativo en cuanto regula cada aspecto del acontecer educativo, constituye una herramienta central para el ejercicio de la función docente.

Se abordará el marco normativo que regula la educación Argentina, como así también los principales puntos de discusión en el campo de la investigación académica y las políticas educativas específicas. Posteriormente se analizarán las dinámicas desplegadas en torno de la práctica docente abordando líneas centrales de las políticas implementadas en las últimas dos décadas y, en especial, en la actualidad, en relación con los desafíos para hacer efectivo el derecho a la educación, la extensión de la obligatoriedad desde sala de 4 años hasta la secundaria completa, la implementación de diferentes

modalidades de formación que potencien trayectorias educativas significativas, la democratización de las instituciones, la inclusión digital, etc.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Prepararse y especializarse en el conocimiento, análisis, interpretación y manejo de los principales conceptos y categorías jurídico políticas de la Legislación Educativa y los procedimientos.
- Contribuir al mejoramiento y cualificación de las Instituciones Educativas y sus actores y al asesoramiento de las organizaciones vinculadas al sector.
- Participar y promover procesos de generación, implementación y efectivización de legislación educativa tendiente a consolidar y garantizar procesos de profundización democrática.
- Comprender la vinculaciones e interacciones entre el sistema jurídico -político y el sistema educativo
- Analizar y comprender la relación entre lo socio-político y la legislación educativa
- Establecer las funciones y condicionamientos que impone la legislación al sistema educativo
- Conocer y analizar la normativa vigente en los diversos niveles, estableciendo la relación entre teoría y práctica, sus fundamentos y alcances
- Apropiarse de conocimientos e instrumentos para actuar activa, reflexiva y críticamente frente a los nuevos desafíos socio-histórico-culturales
- Comprender y valorar las propuestas de transformación del sistema educativo argentino
- Analizar críticamente las consecuencias de estas transformaciones
- Lograr habilidades en el manejo de los instrumentos legales necesarios para la gestión

Contenidos mínimos

El Derecho como expresión social. El Derecho como instrumento de la política educacional.

Las políticas de Estado. La responsabilidad de la actividad pública. Organización y Administración de la educación: La norma como herramienta central. Legislación escolar.

La legislación desde su función de transformar, cambiar o modificar

Régimen constitucional: Federalismo y articulación del sistema educativo nacional

Derecho a la educación y obligación de los actores sociales.

Derecho de enseñar y de aprender: desde la constitución nacional a las constituciones provinciales y regulaciones municipales.

Procesos de gestación y ámbitos de producción de la legislación Educativa:

Acuerdos, convenios y convenciones internacionales y su vinculación con la agenda educativa nacional.

Consolidación y regulación del sistema educativo nacional y de los subsistemas jurisdiccionales en la actualidad. Ámbitos, atribuciones y corresponsabilidad: El Ministerio Nacional, el Consejo Federal de Educación como ámbito de concertación, los Ministerios provinciales, las instancias intermedias, las instituciones educativas. El carácter vinculante de los acuerdos del Consejo Federal.

Procedimiento de gestación, enunciación y regulación de la legislación educativa. Tipos de gestión, estatal, privada y gestión social de la educación.

Análisis comparativo de legislación marco: Reforma del sistema educativo. Reformas de la legislación educativa: Ley 1420. Ley de transferencia de los servicios educativos. Ley Federal (24195) Ley de Educación Superior (24521). Ley de financiamiento Educativo. Ley de Educación Nacional (26206)

Regulación de los roles institucionales en los distintos niveles.

Participación Estudiantil. Democratización de las instituciones Educativas.

Las perspectivas de gestión integral en sus tres dimensiones: institucional, curricular y administrativo.

Estatuto del docente. Normas que regulan la práctica educativa

Eje 3: Dimensión del gobierno y gestión de la educación.

ATENEO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Fundamentación

El espacio se fundamenta en la necesidad de abordar el análisis de las políticas sociales y educativas para contribuir a la formación de un profesional en condiciones de diseñar, dirigir, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos sociales, educativos y culturales así como asesorar en la su formulación y puesta en marcha .

Dada la complejidad y naturaleza del campo a abordar se considera conveniente abordarlo con modalidad de ateneo, ya que este constituye un espacio de reflexión que permite profundizar en el análisis de casos, y requiere un abordaje metodológico que favorezca la ampliación e intercambio de perspectivas (de los estudiantes, del docente, de expertos) sobre la política pública en cuestión. La clave del ateneo es la discusión crítica colectiva a partir de la elección, reconstrucción o elaboración de situaciones que promuevan la reflexión, el intercambio y un trabajo colaborativo que implique pensar juntos las propuestas, fundamentos, estrategias de las políticas públicas educativas y/o culturales y aportar diferentes perspectivas y miradas.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Familiarizarse con los fundamentos del estudio de las políticas públicas, su análisis y evaluación.
- Analizar el desarrollo de las políticas públicas y sus efectos sobre la gobernabilidad del sistema democrático.
- Generar debates y respuestas bien fundamentadas teórica y analíticamente a problemas de naturaleza pública en los campos social, político, educativo y económico, donde el gobierno y el estado deben intervenir.
- Relacionar las Políticas Públicas, la calidad de la acción gubernamental y los fundamentos del desarrollo democrático.
- Estudiar y desarrollar enfoques, modelos y esquemas de análisis de política pública que nos permitan un mejor entendimiento de cómo los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos del país que más afectan a los individuos y grupos en mayor desventaja cultural, social y económica.

Contenidos

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 educativo.

Políticas públicas sociales y educativas: Tipos de Políticas públicas: universalismo versus políticas Focalizadas, Asistencialismo versus autogestión consecuencias, resistencias y desafíos.

Análisis de las transformaciones recientes que van desde las políticas sociales compensatorias, focalizadas y asistencialistas e individuales propias del modelo neoliberal hasta emprendimientos sociales insertos en circuitos de producción y circulación de bienes y servicios con y desde redes de organizaciones sociales.

Autosostenibilidad, trabajo solidario y asociacionismo. Reorientación de los recursos públicos. El papel del Estado y las políticas públicas.

Procesos organizativos desde donde repensar la subjetividad, la identidad y los derechos. Programas y opciones de políticas.

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN CONTEXTO

Fundamentación

Incluir un espacio curricular de análisis de experiencias educativas concretas en contexto, no tiene por objetivo su conocimiento en sí mismo, sino como aporte al reconocimiento que la escuela no es coextensiva a la educación, ya que esta se despliega en diversos espacios, que pueden ser gestionados, promovidos y reinventados desde la responsabilidad pública, y redefinidos por los propios sujetos y agentes de la educación.

En función de esto, se abordará el taller desde la necesidad de subrayar la importancia de la tarea educadora como la búsqueda y la apertura de lugares de valor social que posibilitan nuevas y múltiples articulaciones sociales de los sujetos, entendidos aquí

según la noción de actores sociales. El desafío de pensar en articulaciones múltiples y diversas, en un afuera escolar o en un dentro-fuera, sostenido en y desde la responsabilidad pública hacia los recién llegados.

El criterio de selección de las experiencias estará dado por aquellas donde ha estado en juego el cómo dar soporte a los niños y a los adolescentes para que puedan mantener con éxito su escolaridad, y acceder a lo social en sentido amplio y plural. Aquellas donde el cómo otorgarles estatuto de sujetos de derecho, con quienes es posible convenir propuestas, impulsar proyectos, discutir alternativas ha sido el desafío que motorizó su puesta en marcha.

El análisis de experiencias concretas se inscribe entonces con el objetivo de pensar también en cómo dar soporte a la escuela para que re-centre su función en la transmisión de los valiosos legados culturales y trabaje en red con otras instituciones, para que niños y adolescentes puedan realizar sus experiencias de movilidad y confrontación.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Explorar en alternativas pedagógicas que faciliten el desarrollo de conocimientos y competencias para dar respuestas a las demandas sociales, con propuestas creativas, operativas y socialmente pertinentes.
- Avanzar en la construcción de aportes teóricos, epistemológicos y metodológicos, a partir de la reflexión sobre la experiencia;
- Compartir y difundir las experiencias, para facilitar la construcción común de nuevos paradigmas y teorías así como la búsqueda de alternativas pedagógicas para la formación de nuevos perfiles profesionales

Contenidos mínimos

Sujetos e Identidad de la Educación Social

Tipos de Organizaciones. Características. Funciones que cumplen, objetivos, formas organizativas, Relaciones con el Estado. Relaciones Específicas con el Sistema Educativo. Formación, identidad, subjetividad: la cuestión del saber en estos colectivos sociales. ¿Qué se aprende en estas organizaciones?, ¿Cómo se aprende?

I. Organizaciones sociales, culturales y/o educativas tradicionales: ONGs, Organizaciones sindicales, religiosas, políticas, deportivas, centros culturales, etc.

II. Organizaciones sociales, culturales y/o educativas emergentes: movimientos sociales, agrupamientos intersectoriales, territoriales, ecológicos, por los derechos humanos, de trabajadores desocupados, de lucha contra la discriminación, de pueblos originarios, etc.

Experiencias Socio-educativas-culturales

- Perspectiva histórica: Educación Popular de la década del 60 hasta la dictadura: Educación para la elaboración de un proyecto popular, formación del sujeto histórico del cambio social, la clase obrera urbana. Período '84 a 89: Educación

popular como fortalecimiento de la trama organizativa de los sectores populares y su constitución como sujetos políticos de la democracia. Los años 1990 y el proceso de implementación y consolidación del neoconservadurismo y las propuestas populares de resistencia. Desde diciembre 2001- hasta el presente: procesos de aprendizaje social y de educación social en los nuevos movimientos sociales en Argentina. Conformación de redes socio-educativas-culturales. Características e identidad específica. Lo común en las propuestas educativas de diferentes movimientos sociales.

- Movimientos sociales y políticas educativas: los avances y las contradicciones en las luchas por el reconocimiento oficial. El valor de la titulación. Lucha de palabras: modos de reconocimiento y proyectos políticos en los bachilleratos populares. Reconocidas como “gestión social” y tratadas como privadas: las luchas por ingresar al subsistema estatal. Cómo estas propuestas interpelan al sistema educativo. ¿Redefinir la escuela pública?

Bloque III

Lo educativo como tensión filosófico-pedagógica

Eje 1: Desafíos epistemológicos de la pedagogía

POLÍTICAS EPISTÉMICAS

Fundamentación

En la actualidad, en un mundo que se transforma de manera acelerada, y cuyos cambios suponen profundas crisis con respecto a lo anterior, el conocimiento, su producción, legitimación y difusión no quedan excluidas de estas crisis.

Políticas epistémicas es así un espacio en el cual se pretende que los estudiantes se acerquen a la problematización en coyuntura, respecto de lo que supone e implica la generación de saberes legítimos, legitimantes, y excluidos de los corpus teóricos del ámbito universitario y de la formación docente superior.

De esta forma se propone trabajar las matrices epistémicas como campos de lucha situados históricamente, y en los cuales conviven, se desplazan, se yuxtaponen, se solapan y pliegan diferentes concepciones ontológicas, epistemológicas y regímenes de verdad, que acaban por demarcar dicho campo en términos de legalidad ontológica, legitimidad epistemológica y epistemes. Estos movimientos de desplazamiento, yuxtaposición, y pliegue, generan una complejidad espectral que no debe confundirse con la complejidad propia de las matrices en su sentido interno, o intraparadigmáticas. Estos **espectros de complejidad ad extra** tienen como constantes ciertas regiones o espacios de sentido, que por medio de una lógica **de lo mismo (en su sentido moderno, binario y dicotómico)** son instituidas como lo Otro, como lo ajeno (en el sentido de extranjería)

plena) a un sistema de valores, que por su misma matriz adversativa constituye a la Ajenidad en términos de desvalor. Este desvalor es principalmente epistémico, y tiene como consecuencia la negación inmediata del estatus epistemológico de las voces de la Otridad. Estas regiones, no discretas, sino muchas veces intersecadas, son el género y la etnia. Parte de la reflexión crítica que un estudiante en ciencias de la educación debe poder abordar, se relaciona con la indagación acerca de estos límites o fronteras epistemológicas que definen el cuerpo de saberes esperables en la conformación de la ciudadanía. Abordar el límite es negarlo, para, en la negación deslegitimar ese horizonte de sentido instituido. Negarlo, borrarlo, y clausurar una lógica binaria asentada primordialmente en la exclusión, ya no sólo de saberes, sino de los sujetos que agencian esos saberes, y que por esa misma razón encuentran fuertes obstáculos pedagógicos en sus procesos de escolarización, inclusión y movilidad social.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Sensibilizarse frente a la complejidad del educar, en cualquiera de sus dimensiones, tanto formalizadas como no formales y espontáneas.
- Reconocer y comparar críticamente enfoques y perspectivas diversas en torno a los problemas filosóficos más relevantes para la potenciar la reflexión pedagógica: aspectos ontológicos, gnoseológicos, epistemológicos, éticos, políticos.
- Pensar crítica y holísticamente la construcción de saberes
- Acompañar de manera ecuánime el recupero de saberes no ortodoxos
- Deconstruir las matrices epistémicas propias de la modernidad
- Reflexionar y acompañar a sus pares a reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas a partir de una posición ética, política y epistemológica.

Contenidos mínimos

Ciencia, política y cultura. Concepto de matrices epistémicas. Discusiones en torno al concepto de “episteme” como régimen de verdad. Discusiones en torno al concepto de “valores epistémicos”. El conocimiento como campo de poder y tensiones ético-políticas. Geopolítica del conocimiento. Colonialidad del saber, y saberes silenciados. Eurocentrismo, modernidad y lógicas adversativas. Descubrimiento vs encubrimiento de América. La negación de lo Otro y el silencio de las diferencias. Colonización pedagógica. Violencia social, económica y epistémica. Transmodernidad y perturbación de la economía simbólica hegemónica.

Eje 2: Dimensión filosófica de la educación.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Fundamentación

Filosofía de la educación ocupa, en el diseño curricular de la formación profesional docente en ciencias de la educación, un lugar insoslayable en tanto y en cuanto permite poner en cuestión las dimensiones que involucran al proceso de subjetivación, los procesos éticos políticos de la subjetivación y las prácticas que traducen lo educativo al registro de lo escolar.

Un futuro docente en ciencias de la educación, en especial cuando su tarea no queda circunscripta al tópico áulico necesita complementar su formación con la herramientas conceptuales que este espacio disciplinar puede proveerle, para leer en clave crítica los enlaces, los cruces, las tensiones, y los conflictos que supone la inevitable brecha entre la teoría y la praxis.

En primer lugar, todo proceso de subjetivación es intrínsecamente un proceso inscripto en un proyecto más amplio de concepción de la ciudadanía. En segundo lugar, esos proyectos de formación ciudadana guardan íntimos compromisos ideológicos con diferentes cosmovisiones provenientes de la tradición filosófica occidental. Por estas razones, ningún profesional en el ámbito de las ciencias de la educación puede desconocer estos compromisos epistémicos, epistemológicos, ontológicos y antropológicos que orientan el ejercicio de la toma de decisiones que luego se traducen en políticas educativas y curriculares. Es por ello que este espacio permite reabrir el debate que involucra a las dimensiones mencionadas, y poner en tensión las proyecciones políticas con la tradición filosófica.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Reconocer los compromisos epistémicos, epistemológicos y éticos de sus decisiones en políticas educativas
- Reconocer los compromisos epistémicos, epistemológicos y éticos de sus decisiones en políticas curriculares
- Abordar la brecha entre teoría y praxis, no con el afán de clausurar dicha brecha sino de potenciarla en términos de conflicto y tensión que habilitan el espacio de la discusión teórica propositiva.
- Aproximarse al entramado de contradicciones que supone toda toma de decisiones, soslayando la pretensión de clausura del debate.
- Abrir un horizonte de diálogo problemático en el cual el pensar latinoamericano sea expuesto en sus concepciones y percepciones a través de las prácticas sociales.
- Identificar los supuestos interdisciplinarios que sustentan los modelos didácticos de enseñanza en América Latina.

- Plantear una alternativa a los canales de producción de discursos establecidos, articulando la elaboración de propuestas de los estudiantes que generen vías propias de comunicación.
- Integrar los planteos teóricos con una experiencia práctica de relevamiento de información sobre los problemas sociales.

Contenidos mínimos

La *paideia* clásica y el proyecto político. Filosofía educación y democracia en el siglo V a.C. El modelo platónico como modelo de reproducción de la aristocracia. Aristóteles y la naturaleza de los entes. Jerarquías, clases y géneros.

El proyecto moderno como modelo de producción de sujetos epistemológicamente aptos. Perspectivas actuales de las prácticas sociales latinoamericanas. Interculturalidad y emergencia social en el pensamiento latinoamericano. Desarrollo de una filosofía de la cultura: etnofilosofía y antropología social. Salto de lo regional a la universalidad: desde la cultura a la interculturalidad. Poder, resistencia e identidades culturales en el contexto de la globalización

DIMENSIÓN ÉTICA DEL TRABAJO DOCENTE

Fundamentación

La Ética es una disciplina que forma parte de la orientación “práctica” de la filosofía. Pero, en la medida que la reflexión ética no es “abstracta” ni desvinculada, sino “concreta” y situada históricamente, es necesario y conveniente concebirla también como una reflexión que es parte de la realidad social existente.

En conformidad con las funciones asignadas a la Ética - la de *aclarar* la dimensión moral de la vida y de las actividades humanas; la de *fundamentar en base a principios morales* normas y valores, la de *aplicar* de normas y valores fundamentados a los distintos ámbitos de actividad social como la política, la economía, la salud, la educación, etc.- el trabajo de la ética se cumple en dos niveles bien determinados: el correspondiente a la *fundamentación* y el de la *aplicación*. No es suficiente con fundamentar normas y valoraciones, sino que también es necesario aplicarlas, y la aplicación no es automática. La aplicación es hoy una tarea que adquiere especial relevancia en el trabajo ético, teniendo en cuenta la creciente complejización de los conflictos normativos en un marco de pluralismo moral y exigencia democrática; a lo que se suma los incesantes avances tecnológicos que impactan profundamente sobre la vida cotidiana de las gentes, dando lugar a situaciones inéditas, que obligan a contar con espacios de reflexión e investigación ética de carácter interdisciplinario para resolver conflictos morales que surgen en la vida cotidiana y sobre todo en los ámbitos de actividad social. Esta tarea de aplicación es hoy comúnmente asumida por la denominada “ética aplicada”, complementada por los “comités de ética”. Para ello, la reflexión aplicada deberá contar con las principales tradiciones éticas que se encuentran presente en el debate ético contemporáneo

(aristotélica, utilitarista, kantiana y dialógica) y con el nivel de moral cívica (pluralismo moral) alcanzado por la sociedad.

Es desde la perspectiva de la "ética aplicada" que se propone visualizar este espacio curricular con el nombre de "Dimensión ética de la práctica educativa". En efecto, corresponde a la educación como actividad social exigencias morales propias y valores específicos. Pero no basta considerar esta especificidad moral de la práctica educativa, sino que es necesario también considerar los bienes internos que esta práctica procura a la sociedad, que es lo que da sentido a la actividad misma, y qué valores y hábitos han de adquirirse para que esos bienes puedan ser alcanzados. Esta indagación de los bienes y fines y de la actividad es tarea indispensable para dar a la reflexión ética una base concreta y situada. Pero, como se dijo, la reflexión de la ética aplicada no puede llevarse a cabo sólo con los recursos de la ética, sino que se requiere de la complementación de otras disciplinas (antropología, sociología, psicología, psicoanálisis, filosofía de la educación, etc.) que pueden aportar información relevante para tratar conflictos de carácter normativo-axiológicos en este ámbito.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Alcanzar una comprensión de los contenidos conceptuales de la ética como disciplina filosófica y de la ética aplicada como ámbito de reflexión multidisciplinaria.
- Adquirir un conocimiento adecuado de las tradiciones éticas más relevantes presentes en el debate actual: *consecuencialismo*, *deontologismo* y *ética de la virtud*.
- Mostrar el carácter aplicado de la reflexión ética en los diversos ámbitos de actividad social y, en particular, en el ámbito educativo.
- Ilustrar los aportes provenientes de otros campos disciplinarios que se encuentran implicados en las situaciones conflictivas de la práctica educativa.
- Ilustrar a los futuros egresados de Ciencias de la Educación sobre aspectos morales de la actividad educativa y sobre los conflictos normativos y axiológicos que se originan en la misma.

Contenidos mínimos

De "ética general": Niveles de reflexión ética. Estructuras del ethos: lo deóntico y lo axiológico. Diferencias y contrastes entre el ámbito de la Moral, del Derecho y de la Religión. Las tres ramas de la "teoría moral": consecuencialismo (utilitarismo), deontologismo (ética del mandato divino, ética kantiana, contractualismo moral, ética del desarrollo moral, ética del discurso) y ética de las virtudes (ética de Aristóteles, expresiones actuales de la ética de las virtudes en Ricoeur, Canto-Sperber, Foucault y Nussbaum). La distinción entre lo justo y lo bueno: concepciones de vida buena y concepciones de justicia. Ética aplicada y modelos de aplicabilidad.

De "ética aplicada a la actividad educativa": El pluralismo moral y la democracia como marco de la ética aplicada. Los derechos humanos. Fines y bienes de la actividad educativa: habilidad técnica, individuos diestros o individuos íntegros .Hábitos y valores deseables para los agentes educativos (padres de familia, docentes, estudiantes, directivos e instituciones) Modelos de educación moral: *indoctrinación o inculcación* de valores, *clarificación* de valores, *dialógica o procedimentalista*. El desarrollo del juicio moral (Piaget y Kohlberg): del nivel convencional al post-convencional. Disciplina y sanción moral. Legitimidad e ilegitimidad de la autoridad en la educación. El paternalismo en la educación: el problema del adoctrinamiento.

Eje 3: Pluridimensionalidad de la pedagogía.

PEDAGOGÍA SOCIAL

Fundamentación

La Pedagogía Social es una disciplina dentro del campo de las Ciencias de la Educación, originada en Europa, cuya tradición fundante se remonta al siglo XIX recogiendo distintos posicionamientos teóricos y aún ideológicos acerca de cómo la educación puede intervenir frente, básicamente, a la problemática de la exclusión, la conflictividad social/escolar, la ayuda a sectores necesitados, etc. En América Latina, por su parte, la Educación Popular también configura una tradición dispuesta a luchar por los modelos hegemónicos educativos formales de nuestra América Latina, que se denunciaban como altamente excluyentes, fundamentalmente a partir de los años '60.

En el cruce del debate inclusión/exclusión, la herencia de la dictadura y los procesos neoliberales consolidados en los '90, que significaron un dramático aumento de la desocupación, la pobreza y la desigualdad, hicieron visibles dentro de la institución educativa (y fuera de ella), complejas problemáticas, que la interpelaron en sus intervenciones. De allí la necesidad de comenzar a transitar y a formar docentes en una disciplina, la Pedagogía Social, que articule y complemente las tradiciones descriptas, mostrando la pluridimensionalidad de la Pedagogía y puesta al servicio, fundamentalmente, de las complejas realidades locales.

Siendo que el Profesor en Ciencias de la Educación tiene como incumbencia, tanto la práctica de la enseñanza en distintos niveles del sistema educativo, como el asesoramiento y la elaboración, gestión y supervisión de diferentes formatos de intervención educativa para los distintos grados de formalidad del campo educativo, la Pedagogía Social le provee a los futuros profesionales del área, herramientas teóricas indispensables a la hora de comprender, reflexionar y diseñar estrategias de intervención sobre lo educativo, en pos de ejercicio efectivo del derecho a la educación y la ciudadanía.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Aproximarse al campo de la Pedagogía Social a fin de diferenciar sus diferentes etapas, perspectivas y problemáticas constitutivas
- Visibilizar, comprender y reflexionar acerca de las principales problemáticas sociales y educativas de la Argentina y Latinoamérica en la actualidad a la luz de los aportes teóricos de las diferentes disciplinas humanas que intervienen en el campo de la Pedagogía Social.
- Elaborar propuestas de intervenciones pedagógicas científicamente fundadas, que intenten aproximarse a promover experiencias educativas, en ámbitos formales, informales y no formales, garantes de la inclusión y el ejercicio pleno de los derechos.

Contenidos mínimos

El campo de la Pedagogía Social: Constitución histórica de su campo de estudio: antecedentes y debates. La Educación Social como objeto de estudio y ámbito de intervención de la Pedagogía Social. Diferentes perspectivas de la Pedagogía Social. Derechos Humanos y educación social. Encuentros y desencuentros con la educación popular.

Los temas de la Pedagogía Social en el contexto de la argentina actual: La herencia socioeducativa de los '90: fragmentación social y el surgimiento de nuevos actores sociales. La experiencia subjetiva de la pauperización: nuevos pobres. Infancias y juventudes en contextos de empobrecimiento. Infancias y juventudes posmodernas. Migraciones e interculturalidad. Violencia en las escuelas y crisis de autoridad.

Rol docente en la Educación Social: La pedagogía crítica como discurso de posibilidad. Pedagogía de la diferencia. Ámbitos de intervención del educador social: ámbitos comunitarios y ámbitos institucionales. El concepto de resiliencia y práctica educativa. Resiliencia individual y comunitaria. La elaboración de proyectos y estrategias de intervención curricular y cultural.

CONFIGURACIÓN DINÁMICA DE ROLES PROFESIONALES

Fundamentación

La presente unidad curricular surge de los desafíos educativos que se instalan en el presente dados los cambios en las políticas educativas nacionales y los procesos de transformación que la concepción del sistema educativo transita. En este sentido, en el devenir de un contexto caracterizado por un cambio de paradigma en torno a lo educativo, en el cual los ideales de su sistema buscan la integración de la diversidad, sin que ello implique la disolución de las diferencias y singularidades, y el fortalecimiento de la democracia en todos sus ámbitos, la unidad curricular "Configuración Dinámica de Roles Profesionales" promueve un espacio para reflexionar y pensar nuevas formas (y formatos

para) de integración e intervención social en las instituciones. De este modo, se busca instalar en el campo de las prácticas socioeducativas institucionales, cuyo rasgo de homogeneidad aún se encuentra fuertemente arraigado en las lógicas binarias de la modernidad, nuevas lógicas, dinámicas y complejas, de estabilización y apertura, que promuevan lecturas dispuestas a lo que acontece en el acto educativo entendiendo que el mismo trasciende el espacio que delimita la organización escuela.

Como principio irrenunciable, el derecho a la educación convoca a esfuerzos y construcciones comunes y colectivas para su institucionalización en diversos contextos socioculturales; instituirlo desde y para la diferencia, abandonando las intenciones de reducir lo común a lo único e igualable, posibilita una dinámica de estabilización y apertura a lo nuevo. La dinámica social transforma los escenarios socioeducativos de modo constante, lo cual requiere de un trabajo docente cartográfico- intelectual *in situ*. Lo que caracteriza a este tipo de trabajo es un sinfín de interrogantes y preocupaciones que construye el estar siendo docente en el dinamismo y movimiento que define y redefine su trabajo y la construcción de su rol. En este sentido, siendo los paisajes psicosociales espontáneos e impredecibles, la construcción del rol se aleja de estereotipos y definiciones rigurosas, otorgando libertad, criterio, responsabilidad, reflexión y obligaciones para constituir un rol que trabaje por la integración de la diversidad social.

La inclusión de este espacio curricular en la formación docente inicial en Ciencias de la Educación radica en la importancia de formar futuros profesionales de cara a los desafíos actuales del mundo del trabajo, en un contexto en el que compete a las organizaciones sociales dar trámite efectivo al derecho a la educación. El presente, caracterizado por lo inédito, se constituye como potencial para la creación de nuevos sentidos y significaciones, por ello, promover desde este espacio alternativas para pensar en situación, en ocasión de ser docente en compromiso con la otredad, son propósitos fundamentales de la propuesta curricular .

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Fundamentar la construcción dinámica del rol profesional del docente en base al derecho a la educación.
- Promover y optimizar una lectura integradora de la realidad educativa.
- Desnaturalizar concepciones y prácticas pedagógicas vinculadas a estereotipos prefijados.
- Desarrollar la capacidad de pensar dinámicamente el rol docente, de acuerdo al contexto social y a la ampliación del sistema educativo.
- Fortalecer la concepción del docente como trabajador profesional e intelectual.
- Articular los saberes específicos del campo de las Ciencias de la Educación con los desafíos del presente.
- Sistematizar saberes y experiencias que se vinculen con el rol docente en relación con los niveles obligatorios del sistema educativo.

Contenidos mínimos

El profesional de la educación y la formación docente inicial y continua. Interrogantes vinculados a los nuevos roles en las instituciones educativas, sociales, culturales y empresariales. Agenciamiento.

Construcciones de roles profesionales en diversidad de contextos educativos. Inclusión social, derecho a la educación, igualdad. Los nuevos escenarios socio- educativos. El profesor en Ciencias de la Educación y su trabajo de intervención social en las instituciones democráticas. Asesoramiento y asistencia técnica.

Bloque IV

La investigación para la producción de conocimiento educativo

Eje 1: Problemas y tensiones de la investigación en educación.

EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Fundamentación

La propuesta que se presenta parte de considerar que es posible y deseable avanzar en la construcción de una alternativa orientada a circunscribir un campo propio desde el cual la Epistemología aporte a la formación en Ciencias de la Educación con una definida especificidad disciplinaria. Ello implica, en tanto Saber acerca de la genealogía de las Ciencias, el marco de pretensión Universal en su dialéctica relación con lo Particular de una Disciplina para abordar lo Singular que la práctica Profesional exige.

Esta tensión teórica puede y necesita ponerse en diálogo con el enorme incremento de las actividades científicas y de la complejidad de los medios de conocimiento que emplean. La creciente profundización de la división entre las investigaciones teóricas, aplicadas y de desarrollo. Los importantes logros de la Física Moderna y de las Ciencias Biológicas. La reformulación de la dimensión social a la luz de los acontecimientos históricos sociales de la segunda mitad del siglo XX. La nueva "cuestión social" y las transformaciones de la función del estado, y la irrupción de la problemática del Sujeto, categoría central en el discurso de la modernidad, en el camino iniciado por Kant, Hegel y Marx y los novedosos desarrollos investigativos sobre lo psíquico.

El conjunto de estos aspectos plantea, fundamentalmente, un campo de nuevas problemáticas a las ontologías tradicionales en las perspectivas orientadas a resolver las cuestiones vinculadas a sus objetos. Esto impone desplegar una propuesta conceptual que puede ser caracterizada como epistémico-ontológica.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Conocer las discusiones epistemológicas planteadas a partir del surgimiento de las ciencias sociales, en diálogo con el canon epistemológico legitimado desde el ideario moderno.
- Conocer y abordar críticamente el abanico de interpretaciones Epistemológicas en Ciencias Sociales y Humanas de mayor relevancia en la cultura científica contemporánea
- Revisar y repensar una matriz conceptual orientada al acceso al conocimiento de la realidad social que guarde relación con los marcos epistémicos vigentes.
- Conocer los principales articuladores teóricos de la Epistemología de manera tal que les permitan una interrogación rigurosa sobre los fundamentos ideológico-epistémicos de su práctica profesional, así como sus implicaciones ético-políticas.

Contenidos mínimos

Perspectivas epistemológicas. Las dicotomías científicas: raíces de la concepción heredada en filosofía de la ciencia. La ciencia como conocimiento y como actividad. La dimensión social del conocimiento. La estructura normativa de la ciencia. La neutralidad cuestionada. El positivismo La tradición positivista. El proyecto de la ciencia moderna. La emergencia del positivismo lógico: condiciones socio-teóricas de posibilidad. El programa de la Filosofía Científica del Círculo de Viena: la unificación del lenguaje de la ciencia. El criterio de verificación como criterio de significado. Alcance y límites del Verificacionismo: consecuencias de su aplicación a las ciencias sociales. El racionalismo crítico de Karl Popper La crítica al Inductivismo y al Verificacionismo. La unificación del método de la ciencia. Problemas, conjeturas y refutaciones. La falsación como criterio de demarcación científica. La lógica de las ciencias sociales: la crítica racional de las teorías. Los Programas de investigación de Imre Lakatos. La crítica de Lakatos a Popper y Kuhn. Ciencia y pseudociencia: un nuevo criterio para la demarcación del conocimiento. La crítica wittgensteiniana a los supuestos lógico-lingüísticos de la racionalidad científica La deconstrucción de la relación semántica de significado. Las leyes científicas y el principio de discontinuidad semántica. El giro pragmático y sus implicancias epistemológicas. Criterios y reglas: la teoría social del conocimiento. La crisis de la concepción heredada en filosofía de la ciencia. Las revoluciones científicas de Thomas Kuhn: inconmensurabilidad y lenguaje. La disolución del método en la historia: paradigmas, modelos y ejemplos. Paul Feyerabend y la proliferación de métodos. Hacia una antropología y sociología de la ciencia.

El proyecto de la ciencia moderna. La ciencia y el capitalismo: dominio de la naturaleza e institucionalización. La ilustración, la madurez de la humanidad y el proyecto inconcluso. Ciencia y filosofía: límites de la racionalidad y crisis. La modernidad, el romanticismo y la jaula de hierro. La tradición comprensiva en las ciencias sociales La tradición comprensiva. Monismo y pluralismo. La especificidad de las ciencias culturales: el mundo como naturaleza vs. el mundo como historia. Críticas hermenéuticas al positivismo. La ciencia en la sociedad y la ciencia de la sociedad La epistemología entre el saber y la

ideología: coherencia y fundamentación empírica; creencia y error. Estructuralismo. Historia y estructura. Configuración epistémica. La arqueología de las ciencias sociales. Significado, verdad, creencia, prueba y error. La ciencia como proceso social de producción de conocimiento. La teoría social de la ciencia, relativismo y construcción social de la objetividad. Más allá del internalismo y del contextualismo. Reflexividad e investigación sobre el sujeto investigador. Epistemología feminista. La escuela Francesa. Alternativas y críticas al modelo anglosajón. Las obras de Gastón Bachelard, Luis Althusser y Michel Foucault.

Eje 2: Dimensión metodológica de la investigación en educación

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Fundamentación

La importancia de la inclusión de esta materia reconoce la necesidad de producir un acercamiento a las diferentes etapas que requiere la producción de conocimientos en las ciencias sociales, en general, y en el ámbito educativo en particular. Es imprescindible relacionar la complejidad, la peculiaridad y la polivalencia de su objeto con el pluralismo metodológico que diversifica los modos de aproximación, descubrimiento y justificación según el aspecto de la realidad educativa que se estudia. De esta manera, las teorías, proposiciones teóricas o bien generalizaciones empíricas que se vayan abordando en cada espacio curricular a lo largo de toda la formación serán comprendidas, de una parte, como la resultante de un proceso reflexivo, sistemático y, fundamentalmente, como una particular síntesis entre teoría y realidad y, de otra parte, como insumos necesarios para la producción de conocimiento educativo.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Asumir la investigación de las prácticas educativas como actitud fundamental para el conocimiento de la realidad social.
- Relacionar la particularidad del objeto de conocimiento de las ciencias sociales con la existencia de diferentes enfoques metodológicos.
- Manejar el instrumental metodológico y técnico que permitan reconocer diseños de investigación educativa.
- Manejar instrumental metodológico y técnico que permitan formular diseños exploratorios de investigación educativa.

Contenidos mínimos

La investigación en Ciencias de la Educación. Su relación con la epistemología de las ciencias sociales. Pluralismo cognitivo. El enfoque cuantitativo y cualitativo en sus correspondientes metodologías. Qué es investigar. El marco conceptual, los objetivos. El proceso de investigación. La investigación como proceso. El diseño de investigación. Clasificación de diseños según tipo de objetivos. Las etapas del proceso de investigación: etapas comunes y diferenciadas propias de los diseños cualitativos y cuantitativos. La investigación cualitativa. Tipos de problemas relacionados con este enfoque. Nociones introductorias de muestreo. Unidades de análisis y contexto. El trabajo de campo. Las técnicas de recolección de la información: la observación participante, la entrevista en profundidad, historia de vida y grupo de discusión. El registro de la información. La construcción teórica del dato en el enfoque cualitativo. El dato como resultado de un proceso: relación entre teoría y método. Marco conceptual y dimensiones de análisis. La construcción de modelos analíticos: tipologías. La presentación de los resultados. Validación de los resultados: la triangulación y la historia natural de la investigación.

ESTADÍSTICA SOCIOEDUCATIVA

Fundamentación

La estadística socioeducativa es una herramienta de análisis e interpretación de datos destinada a la comprensión de algunos aspectos de la realidad educativa que, a menudo, los docentes tienen que enfrentar, explicar o compartir con sus alumnos.

Dado que partimos de una concepción de docente como profesional y no como un técnico reproductor de verdades acabadas y recetas metodológicas medianamente probadas, se hace necesario preparar al futuro docente como productor de conocimientos nuevos haciendo hincapié en la relación entre formación académica, metodológica y técnica de enseñanza aprendizaje, investigación y vínculo con lo social.

En las últimas décadas el uso de datos estadísticos se incrementó, sobre todo a través de los medios de comunicación. En este marco, los docentes requieren contar con herramientas para poder dar cuenta de la validez y alcance de la información que se publica. Sin dudas, la lectura crítica de algún recorte de la realidad necesita, entre otros, de conocimientos técnicos provenientes de la estadística.

Por otra parte, el futuro docente tendrá que acceder al estudio de las nuevas condiciones sociales que atraviesan a la escuela para lo cual es imprescindible analizar el contexto social de la escolarización, aplicando conocimientos estadísticos.

También se hace necesario discutir con los futuros docentes los fundamentos de algunas herramientas de recolección de datos cuantitativos para la mejor consideración de la información que de ellas surge. En este sentido, los contenidos trabajados en la materia Metodología de la Investigación Social serán insumos relevantes.

La materia estadística socioeducativa es otro espacio para reforzar la idea de que la producción de conocimiento implica un trabajoso proceso de articulación conceptual y metodológica que construye datos cuantitativos que se interpretan no solo como cuadros y gráficos asépticos.

Por último, esta asignatura es imprescindible para Práctica de la Investigación educativa, porque brinda los contenidos básicos para diseñar y llevar a cabo investigaciones cuantitativas referidas a la práctica docente.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Analizar la contribución de la estadística para el estudio de la realidad educativa.
- Vincular los procesos estadísticos con el abordaje teórico metodológico cuantitativo.
- Conocer las diferencias entre estadística descriptiva e inferencial.
- Distinguir distintos niveles de medición de las variables y las posibilidades de análisis que estas diferencias permiten.
- Caracterizar muestras probabilísticas y no probabilísticas
- Conocer las diferencias que en cuanto al análisis de datos ofrecen los distintos tipos de muestras.
- Conocer algunas técnicas e instrumentos de recolección de datos cuantitativos.
- Analizar distintos modos de presentación de datos cuantitativos
- Calcular frecuencias absolutas y relativas.
- Comprender el concepto de intervalo y el modo en que se lo construye.
- Analizar cuadros de doble entrada.
- Evaluar el tipo de representación gráfica más conveniente según las variables analizadas
- Calcular y analizar porcentajes, proporciones, razones y diferencias porcentuales.
- Diferenciar e interpretar las medidas de tendencia central y de dispersión
- Conocer los fundamentos de la distribución normal.
- Caracterizar un informe de investigación con datos cuantitativos.
- Identificar las decisiones metodológicas y conceptuales de los datos cuantitativos en un informe de investigación.
- Leer y comprender la ficha técnica que acompaña un estudio cuantitativo.

Contenidos mínimos

Estadística y ciencias sociales.: Introducción a la estadística: definición y evolución histórica. Su utilidad en las ciencias sociales y especialmente en el campo educativo. Estadística descriptiva e inferencial.

La relación de la estadística con las etapas lógicas del diseño de investigación.

Variables estadísticas. Medición e isomorfismo. Niveles de medición de las variables.

Recopilación y Organización de la información. Población y muestra: muestras probabilísticas y no probabilísticas.

Técnicas de recolección de la información el cuestionario estructurado y semi estructurado. Corrección del cuestionario. Codificación. La base de datos. La tabulación electrónica de los datos.

Presentación de la información. Distribuciones de frecuencias: clases y frecuencias. Intervalos y límites de clase. Amplitud del intervalo de clase y punto medio. Los cuadros: reglas generales para formar la distribución de frecuencias. Frecuencias absolutas y relativas. Representaciones gráficas: barras, sectores, histograma y polígono de frecuencias.

Análisis e Interpretación de la información. Las medidas estadísticas: porcentajes, proporciones y razones. La lectura de los cuadros de doble entrada: sentido de los porcentajes. La diferencia porcentual. Medidas de tendencia central y de orden. Medidas de dispersión: Noción de simetría y asimetría. La Distribución Normal. El informe de investigación: relación entre el marco conceptual, los objetivos y el análisis de los datos

Eje 3: Práctica de la investigación en educación.

PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Fundamentación

La integración de un taller de práctica de la investigación en la estructura curricular se fundamenta en la necesidad de asegurar en la formación del profesorado, la adquisición de la capacidad de observación y análisis del sistema educativo y de la propia práctica docente, en forma crítica, comparativa y constructiva en el sentido de elaborar, en primera instancia, alternativas y propuestas y, en segunda instancia, familiarizarse con el proceso de producción de conocimiento educativo.

La formación en investigación requiere articular el método con su utilización en el marco de un enfoque disciplinario, por lo cual el *background* teórico de los estudiantes se complementa con el manejo de las herramientas metodológicas que ya han sido estudiadas en otras instancias curriculares para ensayar, en este espacio, un ejercicio de investigación en Educación.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Incorporar herramientas de reflexión e indagación empírica.
- El refuerzo de la capacidad de delimitar problemas, reflexionar con más rigor y fundamentar.
- El refuerzo de la indagación crítica y la observación sistemática orientadas a contribuir a una práctica docente reflexiva.
- Formular y desarrollar un diseño de investigación.
- Elaborar un informe de investigación

Contenidos mínimos

La investigación en Educación. La relación entre la investigación, la política y la toma de decisiones en educación. La investigación como recurso de la práctica docente. La formulación de preguntas, la determinación de relevancia de los problemas: historicidad y comunidad. La dinámica de las relevancias en investigación y las comunidades disciplinarias.

Los modelos de investigación. Modelos interpretativos y modelos cuantitativos. La diversidad de objetivos: la exploración, el diagnóstico, la explicación, la evaluación.

La elaboración de un proyecto de investigación. Componentes y secuencias. Selección de un tema y elaboración de un problema. Las preguntas que guían la investigación. Los tipos de objetivos y su relación con el estado del conocimiento. La clasificación de los proyectos; sus modalidades y requerimientos característicos. El marco teórico. El lugar de la teoría en la investigación científica: La conceptualización y la formulación de hipótesis. Los niveles de análisis. La elaboración del diseño: la articulación de las propiedades observables, las unidades de análisis y las técnicas. Elaboración de diagramas conceptuales y sistematización de indicadores. La determinación del campo de observación: unidades de análisis y actores sociales; los criterios de la selección de grupos; estrategias probabilísticas e intencionales y sus variantes. Los modelos de instrumentos. La construcción de instrumentos y la organización de la observación. La organización de los datos: la matriz de datos. Los recursos informáticos para la sistematización y el análisis. El análisis: técnicas cuantitativas y cualitativas. La vinculación entre los datos y el marco teórico. La selección y valoración de fuentes secundarias y el análisis de documentación. El tratamiento de datos secundarios. La elaboración de un informe de investigación. Estructura del informe: Criterios de coherencia y secuencia. La comunicación y la evaluación.

Bloque V

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

Eje 1: Enseñanza como actividad humana, social, política de intervención en torno a los objetos de conocimiento.

EDUCACIÓN NO FORMAL E INFORMAL

Fundamentación

La presente unidad curricular conlleva un aporte sustancial a la formación inicial del Profesor en Ciencias de la Educación, puesto que busca ampliar los horizontes de comprensión de la educación entendiendo que la misma no se reduce a los espacios configurados por el formato escolar tradicional y que, a su vez, dichos espacios formales

están fuertemente atravesados por configuraciones educativas que los agentes, estudiantes y docentes, portan de otros ámbitos de interacción social.

El formato escolar tradicional, lo que se denomina como Sistema Formal, reconocía un único espacio y tiempo en el que el acto educativo tenía lugar; acto concebido, predominantemente, como enseñar y aprender unos saberes legitimados como tales, y distribuidos según competencias individuales y expectativas sociales recíprocas.

La acelerada y creciente complejización de las prácticas sociales ha puesto en escena una amplia diversidad de instituciones y ámbitos sociales que operan intermediando las relaciones de los hombres entre sí, con el mundo y con el conocimiento que se construye y reconstruye sobre el mundo. La difusión de las redes virtuales, la masividad e instantaneidad de los intercambios en las redes sociales, la accesibilidad a los medios de comunicación, los espacios colectivos de organización social espontánea, etc. existen por fuera del formato escolar formalizado y burocratizado. Es necesario reconocer esta serie de actividades y experiencias de carácter educativo que, además de tener una dinámica propia, constituyen otros modos de subjetivación que no fueron contemplados, hasta el momento, por la formación profesional de los futuros profesores.

Desde esta perspectiva, es preciso que la formación inicial amplíe la lectura del acto educativo como un acontecer social que, por un lado, trasciende los espacios de la organización escuela y que, por otro, atraviesa e implica a las prácticas pedagógicas. Se trata de revisar y resignificar concepciones rígidas y aisladas pertenecientes a otros paradigmas de la concepción de lo educativo. La consideración de la educación no formal e informal implica brindar herramientas teórico-técnicas para comprender la diversidad de lógicas que operan en estos espacios no escolares, con el fin de potenciar el desempeño profesional docente en sus múltiples espacios de intervención pedagógica.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Generar espacios de reflexión en torno a las diversas experiencias del campo educativo por fuera de los límites de la educación formal.
- Reconocer el acto educativo como un acontecer social, incierto y dinámico, que no se reduce a un tiempo y espacio determinado y preconfigurado.
- Propiciar la comprensión de la complejidad de diversas experiencias educativas, promoviendo una lectura pluridimensional de lo educativo.
- Fomentar la reflexión en torno a experiencias subjetivantes que trascienden la formalidad del espacio de la organización escolar.
- Concientizar del compromiso ético- político del profesional de la educación en la toma de decisiones e intervenciones en diversas experiencias educativas.
- Desempeñarse como agente del derecho a la educación en diversos contextos de intervención.

Contenidos mínimos

Condiciones socio-históricas del surgimiento de la educación no formal e informal. La deriva de sus relaciones con la educación formal. Ámbitos de incumbencia y desarrollos teóricos.

Límites y problemáticas del sistema formal escolar. Reconocimiento de diversas modalidades de educación no formal. Caracterización de las distintas experiencias de Educación No Formal, sistematización de datos y análisis de experiencias vinculadas a este campo.

La educación informal como ámbito de constitución de subjetividades. Las experiencias vitales de los sujetos sociales como territorio de configuración de lo educativo: el devenir y el acontecimiento como fuentes de análisis pedagógico. La distancia entre lo educativo y la educación como objeto de problematización.

Eje 2: Condiciones y condicionantes de las prácticas de enseñanza.

CURRÍCULUM

Fundamentación

El seminario abarca un campo de problemas complejo, intrincado, multidimensional; un espacio de articulación y delimitación de diferentes niveles de realidad –académica, política, práctica...-, que promueve respuestas para cuestiones como: ¿Qué se enseña y se aprende en los distintos niveles de la escolaridad? ¿De dónde provienen las decisiones respecto de lo que en ellos se enseña y se aprende?

A lo largo del cursado, estos grandes problemas se acotan en nuevos interrogantes: ¿Qué pautan los documentos oficiales respecto de los contenidos y las formas de enseñarlos en la escuela? ¿Con qué criterios son discutidas estas pautas, para su concreción en una programación? Desde esta programación, ¿cuáles son aquellos contenidos que, efectivamente, cada profesor enseña en su clase? ¿Por qué esos y no otros? ¿Qué diferencia el currículum establecido del realmente enseñado? ¿Qué rasgos tiene ese currículum enseñado?

Las respuestas a estos problemas van a intentar ir más allá de la explicación prescriptiva de los diseños y normativas curriculares como “documentos a cumplir” para avanzar en la comprensión de los procesos intrínsecos que los definieron al ser escritos y que los definen al ser usados.

Este proceso que parte de desarrollos concretos y que permite a los estudiantes ir configurando categorías de análisis e ir integrando la teoría del currículum, posibilita establecer los límites, las dimensiones –sociopolítica, institucional, personal–, los componentes –explícitos e implícitos– y los encuadres para, inicialmente, la comprensión y, luego, la proposición de alternativas respecto de estos documentos oficiales.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Caracterizar los procesos de diseño y los procesos de gestión del currículum de manera compleja.
- Detectar problemas en el campo de conocimientos del currículum, y en el diseño y gestión del currículum en instituciones educativas formales y no formales.
- Comprender la realidad diagnosticada a partir de la integración de teoría del currículum.

Contenidos mínimos

Articulación entre Currículum y Didáctica. Procesos de diseño curricular. Componentes que se incluyen habitualmente en un diseño curricular –fundamentos, contenidos, objetivos, metodología didáctica, evaluación–.Componentes implícitos y explícitos. Prescriptividad y apertura. Formatos y arquitectura curricular. El currículum ampliado o extendido: desarrollo curricular, materiales curriculares. El profesor de Ciencias de la Educación en el equipo de diseño y de desarrollo curricular.

Procesos de gestión curricular en la escuela. La intervención del profesor de Ciencias de la Educación en el diseño y la gestión del proyecto curricular institucional.

EVALUACIÓN

Fundamentación

En tanto **taller**, se intenta promover un ámbito formativo de producción cooperativa, de concreción de respuestas para distintas situaciones problemáticas que la evaluación plantea a los profesores de cada nivel escolar, desde la educación inicial a la superior, y de instituciones y ámbitos educativos no formales e informales.

En cuanto a los **contenidos** del taller, éstos abarcan los aspectos que es posible evaluar en un aula: el aprendizaje de los estudiantes, las estrategias del docente, sus cualidades para enseñar, la selección de contenidos, el "clima de la clase", los procesos desarrollados durante la tarea, los productos de esa acción, la vinculación entre lo hecho y lo por hacer, el ajuste entre el proyecto del profesor y el de la institución... entre otros, contenidos que se multiplican cuando se considera a la escuela y al sistema educativo como campos de procesos que también es necesario evaluar.

Se concibe al campo conceptual de la *Evaluación* formando parte del campo de la *Didáctica* y, por tanto, parte de un análisis concreto de procesos de enseñanza y de los procesos, estrategias e instrumentos de evaluación considerados en cada momento y componente de ese proceso.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Caracterizar situaciones de evaluación en todos sus componentes y detectar problemas frecuentes.
- Comprender la realidad diagnosticada a partir de la integración de teoría de la evaluación.
- Diseñar instrumentos y programas de evaluación que permitan transformar la realidad que operó como punto de partida.

Contenidos mínimos

Articulación entre Evaluación y Didáctica. Momentos y funciones: evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Evaluación del docente, entre pares –coevaluación, heteroevaluación–, respecto del propio desempeño –autoevaluación–, por evaluadores externos al aula, por evaluadores externos a la institución. Evaluación, calificación, acreditación y promoción. Evaluación de procesos y de productos.

Principios constructivistas para la evaluación. Acuerdos institucionales respecto de la evaluación; su vinculación con el PE –proyecto escuela- y con el PCI –proyecto curricular institucional–. La acción del profesor de Ciencias de la Educación en este proceso de construcción de acuerdos.

Instrumentos de evaluación exigentes y poco exigentes; instrumentos para la evaluación de la reproducción e instrumentos para la evaluación de la comprensión.

PROBLEMAS DIDÁCTICOS I ***(Inicial y Primaria)***

Fundamentación

Una instancia curricular denominada Problemas Didácticos permite constituir un espacio para la problematización de las prácticas a partir de los aportes teóricos. Es por esto que se considera necesario construir una propuesta cuyo eje central estará dado en la producción de trabajos de indagación y producción. Por este motivo consideramos a esta unidad curricular como perteneciente al eje. *Condiciones y condicionantes de las prácticas de enseñanza*. Aportando al futuro Profesor en Ciencias de la Educación, acorde a las incumbencias y alcances de su título, elementos necesarios para coordinar programas, planes de formación en los distintos niveles del sistema; evaluar programas y proyectos; para dar clases de didáctica en profesorado; diseñar y coordinar propuestas de reflexión sobre las prácticas de enseñanza, participar en la formulación de los diseños curriculares de los niveles. Para ello resulta imprescindible que el futuro docente conozca el ordenamiento de los niveles escolares, pero también las particulares que cobra cada uno de esos niveles en las diferentes jurisdicciones del sistema educativo nacional. A este suelo de complejidades, se suma la necesidad de mediar entre estas condiciones y la estructura normativa que plantea la ampliación del derecho a la educación, al Estado como garante de ese derecho y a los docentes, como agentes del Estado.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Presentar, desde un paradigma interpretativo, a la didáctica como una teoría acerca de las prácticas de enseñanza para, desde esa posición epistemológica, favorecer la puesta en juego de diferentes miradas referidas a las prácticas docentes.
- Plantear elementos de análisis para comprender la especificidad de las prácticas de enseñanza como un tipo particular de práctica social situada socio históricamente.
- Hacer hincapié en la problematización de los núcleos conceptuales duros de la bibliografía obligatoria y en el análisis de situaciones de prácticas docentes que promuevan un ejercicio de autocritica respecto de las expectativas inscriptas dentro de los imaginarios docentes.
- Conocer las posturas que entienden que es a través del análisis de las prácticas docentes desde donde puede construirse la teorización didáctica fuertemente comprometidas con diferentes enfoques socio-antropológicos.

Contenidos mínimos

Las prácticas de enseñanza como prácticas de intervención social. Práctica pedagógica y práctica docente: dos aspectos de una misma práctica social. Abordaje socio-antropológico de las prácticas de enseñanza. Las prácticas de enseñar y los docentes.

El problema de la enseñanza en los niveles del sistema. ¿Qué tiene de inicial el Nivel Inicial? ¿Qué es enseñar en los primeros niveles del sistema? El problema de la alfabetización. Características del sujeto del nivel. Políticas de enseñanza, obligatoriedad e inclusión en la trama de las tensiones entre trayectoria, matrices de procedencia y diversidad del estudiantado.

El problema de los contenidos ¿Dónde están los contenidos? Diseños curriculares del nivel ¿qué prescriben? Las formas del conocimiento escolar. El conocimiento en los niveles del sistema educativo. Discusiones en torno a la noción de saber. Saberes legitimados, saberes escolares. El conocimiento científico y su influencia en el desarrollo del campo Curricular. Justicia Curricular y democratización del conocimiento.

El complejo problema de la evaluación - ¿evaluar? ¿Medir desempeños? ¿Elaborar informes? La evaluación como necesidad social. Carácter ético de la evaluación. Desvirtuaciones en las prácticas de evaluación. Los “errores” en el aprendizaje y su tratamiento desde la evaluación. Tipos de evaluación de los aprendizajes: de la enseñanza, de las instituciones y de los sistemas. Mediciones estandarizadas, la medición de resultados, evaluación de la calidad: una visión desde la didáctica. Sistemas de evaluación como sistemas de clasificación social.

Formatos organizacionales de la formación inicial y primaria. Tensiones en el sistema de gradación: plurigrado, plurinivel, sobreedad. Jornada extendida.

PROBLEMAS DIDÁCTICOS II **(Media y Superior)**

Fundamentación

Problemas didácticos II permite demarcar y profundizar un espacio para la problematización de las prácticas a partir de los aportes teóricos de un canon construido con el objetivo de formar perfiles de ciudadanía inscriptos en un imaginario de época en respuesta un régimen hegemónico.

Es por esto que se considera necesario construir una propuesta cuyo eje central estará dado por la visibilización y problematización de las tensiones y distancias existentes entre los ideales de una época y las prácticas educativas efectivas. Por este motivo consideramos a esta unidad curricular como perteneciente al eje. *Condiciones y condicionantes de las prácticas de enseñanza*. Aportando al futuro Profesor en Ciencias de la Educación, acorde a las incumbencias y alcances de su título, elementos necesarios para coordinar programas, planes de formación en los distintos niveles del sistema; evaluar programas y proyectos; para dar clases de didáctica en profesorados; diseñar y coordinar propuestas de reflexión sobre las prácticas de enseñanza, participar en la formulación de los diseños curriculares de los niveles. Para ello resulta imprescindible que el futuro docente conozca el ordenamiento de los niveles escolares, pero también las particulares que cobra cada uno de esos niveles en las diferentes jurisdicciones del sistema educativo nacional. A este suelo de complejidades, se suma la necesidad de mediar entre estas condiciones y la estructura normativa que plantea la ampliación del derecho a la educación, al Estado como garante de ese derecho y a los docentes, como agentes del Estado. En este punto la obligatoriedad de la escuela secundaria y la trayectoria de los estudiantes como cuestión de las instituciones educativas de todos los niveles se constituye en un emergente insoslayable de conflictividad entre lo posible y lo deseable que termina exigiéndole a la didáctica que piense políticas de enseñanza que puedan dar trámite a los desafíos que impone el sistema de ideales de una época. Si la formación docente inicial es la responsable de formar docentes para estos niveles, es suyo el desafío de poder repensar las estrategias didácticas deconstruyendo un canon cristalizado en un tecnicismo instrumentalista, para traducirlo en términos de herramientas que posibiliten y garanticen no sólo la inclusión sino la permanencia y el egreso de los estudiantes.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Presentar el canon de la didáctica tradicional para los niveles medio y superior a los efectos de operar sobre él con categorías de deconstrucción que permitan la desnaturalización de ese mismo canon.

- Repensar las categorías de análisis desde las cuales se plantean los criterios de éxito y fracaso de la trayectoria escolar.
- Favorecer la construcción de nuevas categorías que faciliten el abordaje y la producción de estrategias didácticas inclusivas y disruptivas.
- Sensibilizar y promover perfiles profesionales que aborden el campo de lo escolar desde una perspectiva solidaria, abandonando prácticas tendientes a la estratificación valorativa que dispone y legitima discursos expulsivos.
- Posicionar a la didáctica como la disciplina responsable de pensar políticas de enseñanza.

Contenidos mínimos

El problema de la enseñanza en los niveles del sistema medio y superior: Las prácticas de enseñanza como prácticas de intervención social. Práctica pedagógica y práctica docente: dos aspectos de una misma práctica social. Abordaje político y socio-antropológico de las prácticas de enseñanza.

Obligatoriedad, masividad, inclusión y calidad educativa: ¿contradicciones o cambio de perspectiva? Nuevos desafíos para la didáctica como espacio de resignificaciones ético- políticas.

El problema de los contenidos Tensiones y conflictividad de la selección de contenidos. ¿Qué saberes instituyen Saber? ¿Criterios de selección o políticas de exclusión? ¿Valor epistémico o valor de cambio? Cuando los saberes son mera mercancía. Acceso a la formación para la eficiencia versus el acceso al conocimiento como dignidad humana.

Agenda pedagógica, educación y ciudadanía. Cuando la política es condición de reparación del entramado social, y la didáctica asume el desafío político de la inclusión y la democratización del conocimiento.

MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Fundamentación

Los materiales y recursos didácticos entendidos como medios y recursos físicos y simbólicos que vehiculan información constituyen componentes sustantivos de las prácticas de enseñanza en tanto son objetos culturales que representan de un modo particular el conocimiento disciplinar a transmitir. Algunos son pensados y diseñados específicamente con un propósito didáctico y otros se convierten en educativos mediante la intención de uso. En ambos casos, la selección y el uso involucra una serie de decisiones político pedagógicas en función de las intenciones de quienes los proponen y de quienes se los apropian.

A pesar de su persistente presencia en la educación escolar, muchas veces, los mismos materiales como las prácticas de uso son “naturalizadas” y exentas de análisis, por tanto, y en línea con el Bloque 5 de este diseño curricular que se propone brindar herramientas para el abordaje de situaciones que requieran una intervención didáctica

fundamentada teóricamente, se busca convertir a los materiales y recursos en objeto de observación, de discusión y de producción didáctica tanto para la modalidad de educación presencial como virtual.

Para ello es necesario estudiarlos en relación con las características que los definen, los lenguajes en los que se expresan, los formatos en los que se inscriben y las posibilidades que ofrecen para la comprensión de saberes disciplinares por parte de los alumnos. Asimismo, su abordaje implica el análisis de sus usos actuales en los contextos escolares, la elaboración de criterios fundamentados de selección en función de los proyectos pedagógicos en los que se insertan y la producción de materiales de acuerdo con las necesidades que se presenten en la inserción en la práctica de los futuros docentes y asesores pedagógicos.

La diversidad de niveles y modalidades educativas que los egresados tendrán como ámbito de intervención requiere prestar atención a las tradiciones y novedades que cada contexto imprime a la selección y el uso de los materiales. En ese sentido, y en particular relación con el Eje 2 del Bloque 5 referido a las condiciones y condicionantes de las prácticas de enseñanza, se podrán estudiar por ejemplo, los históricos materiales y recursos que continúan usándose como al ingreso de nuevas modalidades de circulación de saberes propios de la actual convergencia tecnológica. De este modo, se sostiene que el abordaje de los materiales no puede hacerse por fuera de los contextos y de las prácticas.

El estudio de los materiales y recursos desde esta perspectiva habilitaría para participar en equipos destinados al diseño, producción y evaluación de materiales educativos de distinta complejidad tecnológica en los distintos ámbitos de incumbencia en lo que se desempeñará el egresado (Formación docente, equipos técnicos, editoriales,)

En este espacio curricular, la mirada sobre los materiales y recursos es fundamentalmente didáctica y se recupera a partir de allí aportes de la psicología, la didáctica, las ciencias de la comunicación y los estudios recientes sobre cultura digital. Será una oportunidad para recuperar discusiones y saberes de la formación previa de los estudiantes.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Disponer de herramientas para evaluar y seleccionar materiales destinados a distintos niveles y modalidades educativas reconociendo qué concepciones de enseñanza, aprendizaje, conocimiento y tecnología subyacen en los procesos de diseño, producción y utilización de los mismos.
- Disponer de herramientas conceptuales, metodológicas y prácticas para mejorar y producir materiales didácticos acordes con los objetivos de la enseñanza de los niveles medio y superior, los contenidos a trabajar y los destinatarios de los mismos.
- Acompañar la producción de materiales en entornos digitales contemplando los debates actuales en torno a los formatos y las licencias de materiales educativos.

- Promover el trabajo colaborativo a través de actividades de discusión, análisis y elaboración de materiales integrando conocimientos adquiridos durante la formación previa.

Contenidos mínimos

Los materiales y recursos didácticos y las prácticas de la enseñanza. Materiales y recursos didácticos: conceptualizaciones. El valor de los materiales educativos desde la perspectiva de la enseñanza. Los materiales como un modo de explicitar los objetivos del profesor. Las prácticas escolares de uso y sus contextos.

Soportes, lenguajes y narrativas para favorecer los procesos de comprensión de los estudiantes y la producción de conocimiento disciplinar. Las tecnologías que ponen al alcance del estudiante información actualizada: Los libros. Los textos e hipertextos de divulgación científica. La información científica en Internet. Búsqueda, selección y validación de la información. Los materiales que orientan el trabajo del alumno con la información: Wikipedia, caza del tesoro y webquest Las imágenes en las prácticas de enseñanza. La búsqueda de imágenes. La fotografía. Las presentaciones multimedia. El cine como propuesta de enseñanza.

Los criterios para la selección de materiales en propuestas de enseñanza. Criterios para la selección, producción y evaluación de materiales y recursos didácticos impresos y multimediales de acuerdo con el grupo de destinatarios, la selección, secuencia, modos de representación de los contenidos y los contextos de uso.

La producción de materiales como parte del proceso de planificación. Elaboración de Proyecto para la producción de materiales propios. Formatos .El índice o guión del material. Los contenidos: decisiones sobre la estructura y modos de lectura/navegación. Medios y recursos para la presentación de los contenidos: ejemplos, relatos y lenguajes diversos. Las propuestas de actividades para el alumno. Criterios para la elaboración de las consignas de trabajo.

La producción de materiales didácticos en entornos digitales. Algunos recursos disponibles para la producción de materiales educativos. Estrategias didácticas en contextos tecnológicos. Sobre los formatos en los que se publican los materiales. Las licencias de los materiales que se usan y producen.

Eje 3: Reflexión sobre las prácticas de enseñanza.

SEMINARIO TALLER INTERVENCIONES DIDÁCTICAS

Fundamentación

Si 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 y con el propósito de alcanzar algún grado de estabilización- hay que

aceptar también que cualquier tipo de “estabilidad” sobre un fondo de permanente movimiento, no es otra cosa más que una ficcionalización funcional que burocratiza cualquier acción e intervención sobre lo educativo. Esta burocratización obtura, tiñe y opaca cualquier posibilidad de desarrollar una posición de mirada, de comprensión e inteligibilidad, abierta y sensible al **acontecimiento**, es decir a las tramas y sentidos que constantemente emergen de la fuerza instituyente de las dinámicas sociales.

Históricamente, en el ámbito de occidente, educar se instituyó como la tarea universal de inscribir individuos en un orden social, convirtiéndolos de esta manera 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.

Sin embargo, si nos despojamos de la opacidad producida por el “mito de la Universalidad y de la neutralidad” se hace necesario concebir a la formación de profesores en Ciencias de la Educación como la actividad que 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. Abandonar las prácticas didácticas de corte instrumentalista, permite conjurar el halo de burocratización pedagógica que ha convertido a las ciencias de la educación en una praxis tecnocrática, obturante y claramente funcional a los proyectos políticos que entienden a la exclusión, como la condición de posibilidad de su perpetuación en el tiempo.

En relación a las cuestiones específicas de este espacio curricular, partiremos de la concepción de la didáctica como una “teoría de las formas de educar”, lo cual impone en primera instancia concebir a la didáctica como un campo problemático y en constante revisión. Esta asunción no posiciona directamente en un encuadre epistemológico crítico, desde el cual “lo educativo” es siempre un objeto de bordes dinámicos cuyas fronteras se vuelven muchas veces difusas y variantes. Estos elementos epistémicos nos obligan entonces a generar una batería de estrategias teóricas y metodológicas en permanente revisitación, ya que concebir a la enseñanza como un elemento cerrado, nos llevaría a suponer no sólo la inexistencia de la coyuntura social, institucional y áulica sino a cometer el peligroso error de no considerar el impacto que producen dichas coyunturas tanto en lxs sujetos que son educadxs, como en aquellxs que educan.

Modelizar el proceso de enseñanza, cristalizar esquemas de análisis situacional ideales, a partir de los cuales se pretende, luego, volver al aula para resolver el estado de conflicto que define a cualquier situación de aprendizaje, pone no sólo en serio riesgo la coherencia entre la teoría y la práctica, sino que obstaculiza la acción convirtiendo a lxs docentes en meros burócratas de un sistema que aniquila y suprime cualquier germen de acción disruptiva y fertilizante para la constitución de sujetxs capaces de asumir perfiles de alto compromiso social y político.

Es por ello que la propuesta de este espacio no queda subordinada ni se reduce al elenco de los planteos de la didáctica tradicional, de corte instrumentalista; como tampoco se circunscribirá dentro de fronteras inflexibles relativas al trabajo de planificación. Este espacio no pretende que nuestros futuros docentes en Ciencias de la Educación tengan acceso a las aulas para identificar problemas desde la mirada enjuiciadora de la burocracia más reaccionaria, sino que su entrada a las aulas deberá suponer inexorablemente la predisposición para reconocer los emergentes pluricausados, como aspectos de todo un contexto que es problemático por definición, aún en aquellos que podríamos considerar *situaciones ideales* de lo educativo, tipificado en una escena escolar.

El futuro docente debe capitalizar su acervo teórico, no para censurar, enjuiciar, lapidar situaciones, actores y agentes, sino para intervenir como favorecedor de estrategias de análisis, e intervención, tanto en su aspecto macro (comprendiendo la lógica del sistema) como en su aspecto micro (el aula o ámbito de lo educativo) como componente y emergente de un *plexo de sentidos* en tensión permanente, e incluso contradictorios entre sí, que opera como sustrato ideológico, político y social (tanto en su dimensión perpetuadora, como en su dimensión disruptiva)

Leer la realidad educativa sin enjuiciarla, potencia no sólo la mirada, sino que enriquece los criterios de decisión sobre la proyección de la propia práctica; y genera las condiciones de posibilidad para un desempeño profesional que acaba por ser producto, ya no de un **correcto entrenamiento** para el uso/aplicación adecuado de ciertas técnicas y herramientas (didácticas, metodológicas); sino de una concientización sobre las propias posibilidades y la propia responsabilidad como **sujeto agente** de esas decisiones y como actor del escenario educativo. Esto implica al mismo tiempo, ser **responsable “de” y “en” la producción de esas herramientas.**

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Reafirmar su compromiso con la práctica docente
- Asumir y delinear su perfil profesional en el contexto de las decisiones teóricas y sus implicaciones ético-políticas
- Ajustar y reconocer las modelizaciones hipotéticas que han internalizado en relación a la acción de intervención didáctica.
- Comprender el efecto de sentido que suponen en la constitución de los sujetos, las decisiones relativas al “hacer educativo” (en sus dimensiones epistémica, social, ética y política).
- Producir y/o visitar categorías de análisis a partir de la lectura analítico-crítica de textos de incumbencia para la didáctica general y específica.
- Analizar la normativa vigente para cada nivel y modalidad a fin de considerar su adecuación a las prácticas institucionales y áulicas.
- Analizar y evaluar los textos disciplinares utilizados en los niveles medio y superior, fundamentando los análisis críticos en los marcos teóricos estudiados.

- Observar, registrar y analizar prácticas institucionales y áulicas y evaluar los informes con su grupo de pares y profesores, a partir de las categorías diseñadas en el trabajo de producción crítica.
- Proponer, proyectar y diseñar recursos didácticos y estrategias metodológicas como ejercicio de producción final que contemple y se ponga en diálogo con el trabajo de análisis realizado sobre los documentos y los diferentes marcos teóricos.
- Planificar una unidad didáctica completa, para el ciclo superior de educación media

Contenidos mínimos:

El objeto de conocimiento de la didáctica como “fantasmática” organizacional de lo escolar. La didáctica como problema metateórico, y como metaproblema didáctico. Los modelos de formación y trabajo docente: Construcciones, estigmatizaciones, y ficciones de la escena escolar. Saberes involucrados, Saberes negados: la dialéctica perversa entre lo dicho, lo no dicho, y lo silenciado. El compromiso social y político del docente. Ser Profesores en Ciencias de la Educación: fronteras, abismos y perversiones entre la pseudo docencia y la burocratización del saber.

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Desde el Campo de la Formación en la Práctica Profesional (CFPP) se propone apelar a los marcos conceptuales desarrollados en los Campos de la Formación General (CFG) y Campo de la Formación Específica (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 CFG y CFE 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. Por esta razón, la Formación en la Práctica Profesional acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas.

En la formación inicial del profesor en Ciencias de la Educación es fundamental la consideración del marco normativo que regula las prácticas docentes, tanto las del nivel de la Formación Docente como las de los niveles obligatorios del sistema (inicial, primaria, secundaria) porque es el especialista que acompaña, desde diversas posiciones institucionales, las trayectorias formativas que tienen lugar en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

En relación con lo establecido en el marco normativo federal y jurisdiccional, corresponde al CFPP de la formación docente inicial del profesorado de Educación

Superior en Ciencias de la Educación, la consideración de las siguientes cuestiones en el análisis de prácticas docentes situadas, en todos los niveles del sistema, en todas sus modalidades y en diversos contextos socioculturales, a fin de constituir las en insumo para su tratamiento y profundización específica en los CFG y CFE:

- La ampliación del derecho a la educación: inclusión, integración, calidad.
- La obligatoriedad de los niveles en los cuales el egresado tiene incumbencia profesional: inicial, primaria y secundaria.
- Los sujetos de la educación como sujetos de derecho: igualdad
- La responsabilidad del Estado como garante del acceso al conocimiento público.
- El sistema educativo como garante del derecho a la educación y de la trayectoria de los estudiantes.
- Los docentes y las instituciones educativas como agentes del Estado y co-responsables del derecho a la educación: las políticas de enseñanza y los formatos organizacionales.

El tratamiento de estas cuestiones se constituye en el eje vertebrador del CFPP y serán abordadas en los sucesivos tramos curriculares con diferentes y crecientes niveles de complejidad, atento a los diversos ámbitos de injerencia profesional del egresado.

La ampliación del derecho a la educación y la obligatoriedad de la escolaridad secundaria quedan consagradas en Ley N° 26206/06, Ley de Educación Nacional (LEN). En tanto derechos consagrados, expresan las conquistas sociales de una época. En este sentido, cabe recordar que la creación de una escolaridad secundaria con caracteres más o menos definidos (en 1863, con los colegios nacionales bajo la presidencia de Mitre) estuvo dirigida a las necesidades educativas de la elite dirigente y, tanto el formato organizacional de las escuelas como todas las decisiones curriculares de esa época – aunque no fueran éstas las denominaciones de entonces-, estuvieron orientadas a satisfacer esas necesidades. Complementariamente, la formación de profesores para la escuela secundaria se gestó y organizó con criterios compatibles.

Hoy las prácticas sociales son otras, y las necesidades y demandas de la sociedad también son otras; ellas han sido el motor de las transformaciones que requieren cambios y ajustes en las instituciones educativas.

Sin embargo, quizás por el escaso tiempo transcurrido y porque los movimientos de las organizaciones siempre son más lentos que los movimientos sociales, es fácil advertir que en las escuelas, y en otras organizaciones sociales, subsisten prácticas contrarias al derecho a la educación reproduciendo prácticas expulsivas, porque han naturalizado los privilegios de clase, la meritocracia y la permanencia selectiva. Por su parte, en los institutos de formación docente, también subsisten marcas idiosincráticas portadoras de esos mismos sentidos, resultando así muy difícil formar a un profesor que disponga de estrategias para hacer efectivo el derecho a la educación de sus futuros alumnos.

No ha de perderse de vista que los institutos de formación docente están atravesados por una tensión irreductible e inherente a su propio campo: no es un nivel obligatorio del sistema educativo porque forma profesionales socialmente responsables de su práctica, pero forma profesionales de la educación para los niveles obligatorios del sistema, en

donde han de efectivizarse la igualdad y la inclusión. El análisis de estas tensiones propias de “lo educativo”, tal como se viene desarrollando a lo largo de este diseño, son el objeto de estudio específico del especialista en Ciencias de la Educación.

El CFPP es el espacio curricular privilegiado para reflexionar sobre estas múltiples tensiones y para favorecer que esas reflexiones conmuevan a los CFG Y CFE, llamados desde las distintas instancias curriculares que los componen, a dar cuenta, con variados desarrollos teóricos y técnicos, de esas tensiones, contradicciones, solapamientos, invenciones, innovaciones y desplazamientos que caracterizan la dinámica de lo social y, por ende, de lo educativo. Desde este lugar, el encuadre normativo no es un contenido a enseñar en los tramos del CFPP (recordemos que es un contenido específico de otros espacios curriculares del CFE), pero claramente es el marco que le pone rumbo a la reflexión e interpela el trabajo formativo: hacia el derecho a la educación.

Se trata, entonces, de generar condiciones en el trayecto de la formación inicial del profesorado en Ciencias de la Educación que posibiliten, simultáneamente:

- repensar los formatos organizacionales de la escolaridad obligatoria para que se ajusten a la incorporación de *todas las personas*: ricos, pobres, con trayectos escolares diversos, con discapacidad, que trabajan, que tienen hijos, que son adultos, que tienen opciones de género diversas, etc.
- repensar las políticas de enseñanza para que todas estas mismas personas accedan al mismo conocimiento público, haciendo efectivas la igualdad y la inclusión.

Tramo I

Sujetos y contextos de las prácticas docentes

TRABAJO DE CAMPO I

Fundamentación

Trabajo de Campo I es el punto de partida en el desarrollo del Campo de la Formación en la Práctica Profesional (CFPP). Reconoce la necesidad de introducir al futuro docente en el aprendizaje de las capacidades para el trabajo docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través del análisis, reflexión con otros, participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Su ubicación en el segundo cuatrimestre implica que el estudiante ha tenido un acceso inicial a la problemática educativa, el cual le permitirá contar con algunas perspectivas teóricas que pondrá en juego para analizar, en primera instancia, sus propias experiencias escolares en relación con el derecho a la educación y la inclusión. En este primer acercamiento el estudiante de profesorado podrá sondear sus propias representaciones en torno a la enseñanza e itinerarios de formación, el aprendizaje, el “modelo” de docente con el que se identifica y al que rechaza, los recorridos “exitosos” y “frustrantes”, etc., que

devienen de experiencias propias o de antiguos compañeros y que se han constituido en “hitos localizables en la memoria” como favorecedores u obstaculizadores del efectivo derecho a la educación.

El propósito central de este Trabajo de Campo asume una doble dimensión. Por un lado, se dará inicio a un proceso de desnaturalización del trabajo docente, comenzando por sus propias representaciones, para luego, progresivamente, ampliar el análisis hacia representaciones subyacentes que operan en los discursos y prácticas pedagógicas posibilitando u obstaculizando el acceso igualitario al conocimiento. Por otro lado, se dará inicio al reconocimiento de que el trabajo docente se entrama en un colectivo de intereses, prácticas y representaciones plurales, diversas y controvertidas, institucionalmente situadas. Hoy se requiere de un docente que pueda pensar con otros, que pueda producir con otros, que sea parte de un sistema, que se asuma como agente del Estado y que se torne co-responsable de un proyecto común, sensible a los desafíos que impone la igualdad. En este sentido las escrituras pedagógicas, la escucha del otro, la deliberación y la co-evaluación son prácticas imprescindibles para agenciarnos en la construcción horizontal del conocimiento.

A su vez, las inquietudes, preguntas, problemas, puntos polémicos y desafíos detectados o definidos en Trabajo de Campo I se constituirán en un insumo para ser profundizados en las instancias del CFG y del CFE y retomados en los sucesivos Trabajos de Campo.

Objetivos

- Acceder a un primer acercamiento a las normas que garantizan el derecho a la educación y constituyen al docente como un agente del Estado.
- Promover miradas y análisis que comprendan, problematicen e interroguen el trabajo docente.
- Reconocer las representaciones subyacentes en la comprensión de la enseñanza.
- Reconocer las representaciones subyacentes en la comprensión del aprendizaje.
- Reflexionar acerca del papel de las representaciones subyacentes en el trabajo docente.
- Inscribir el trabajo docente en condiciones institucionales situadas y reconocer que las tensiones y controversias son inherentes a todo grupo humano que realiza una tarea en común.
- Reconocer en el trabajo docente una instancia de intervención para el acercamiento de las prácticas, reales y condicionadas, a los ideales que regulan la educación.
- Elaborar relatorías de casos, escrituras pedagógicas, presentación de problemas, puntos polémicos o desafíos detectados, ensayos de análisis y un escrito final que recapitule, integre y resignifique las elaboraciones parciales.
- Transitar por trayectos de formación horizontal para desarrollar procesos sistemáticos de indagación-formación-acción sobre las prácticas pedagógicas.
- Implementar herramientas teórico-metodológicas para escriturar con otros las prácticas pedagógicas.

Contenidos mínimos

Breviario o compendio que incluya los principios e ideales que regulan las prácticas educativas: el derecho a la educación y a los sujetos de la educación como sujetos de derecho; responsabilidades y funciones del sistema formador y del docente como agente del Estado; la obligatoriedad de los niveles para los que se forma; el sistema educativo como garante de las trayectorias escolares; inclusión, integración y calidad; políticas de enseñanza; formatos organizacionales (formal y no formal).

Los niños, adolescentes, jóvenes y adultos en su rol de estudiantes: representaciones, experiencias de aprendizaje, su relación con el conocimiento, con la institución educativa, con la autoridad, con el docente, con otros actores institucionales, con sus pares, con el tiempo libre.

Los docentes y el desempeño del rol esperado, declarado y asumido: experiencias de enseñanza, la formación permanente, otras formas de trabajo docente (tutorías, coordinaciones, asesorías, convivencia, preceptorías, cargos directivos), la relación con los alumnos, con los pares, con la autoridad, con la institución educativa y con los padres.

Análisis de casos o situaciones testigo elaboradas a partir de la relatoría de las propias experiencias educativas de los estudiantes; a partir de vídeos, películas, novelas, escrituras, narrativas y entrevistas de divulgación académica y/o presentación de casos/ informes provenientes del campo de la investigación educativa. En los análisis, orales y escritos, se hará hincapié en la identificación de componentes estructurales que sostienen y le hacen condición al trabajo docente: cargos, funciones, tiempo, espacio, normas y regulaciones explícitas e implícitas, proyectos y/o programas en ejecución que, según el modo singular en que entran estos componentes y son asumidos por sus agentes, conforman un “estilo institucional” que opera, en ocasiones como facilitador y, en ocasiones como obturador del derecho a la educación.

Elaboración de escritos parciales y un escrito final que recapitule, integre, profundice y resignifique el trabajo docente en relación con el derecho a la educación.

TRABAJO DE CAMPO II

Fundamentación

Trabajo de Campo II mantiene continuidad temática con TC I, posibilitará mayor apropiación de las perspectivas teóricas desarrolladas en Pedagogía y Psicología educacional y traccionará hacia las conceptualizaciones propias del campo de la Didáctica general y las Didácticas específicas.

Si bien esta instancia mantiene continuidad temática, los estudiantes tendrán un acercamiento directo a instituciones educativas de los niveles para los cuales se anticipan los alcances e incumbencias del título, en el que requerirán del breviario de principios que regulan las prácticas educativas, de la identificación de componentes estructurales de la institución, del análisis de las representaciones subyacentes que portan todos los agentes y del reconocimiento de que el trabajo docente pone en relación, de modo más o menos

cercano y óptimo, los ideales educativos con las prácticas reales, cuestiones éstas abordadas en TC I.

Para ese primer acercamiento, será necesario construir por un lado, estrategias de arribo a los establecimientos y, por otro, herramientas que permitan indagar en la dinámica institucional los modos en que el trabajo docente incardina para hacer efectivo, con grados de variación y posibilidad, el derecho a la educación.

Los estudiantes centrarán su atención en la dinámica interna de la institución educativa, pero no sólo para dar cuenta de ella, sino para visualizar aquellos aspectos que anudan o ligan las prácticas de los distintos agentes hacia la consecución del derecho a la educación y aquellas otras prácticas, las que de manera silenciosa, cómplice o solapada, se encaminan hacia la exclusión y la desigualdad educativa.

La institución será entendida como un marco regulador del comportamiento, es decir, como un conjunto de expectativas, normas, valores, pautas de acción que atribuyen sentidos y marcan el espacio social posible de modos intrínsecamente controversiales.

Desde esta posición, las instituciones educativas serán analizadas como organizaciones singulares que expresan, con diversidad de matices, las tendencias de sentido, en permanente tensión, propias de una época, cualquiera que ésta sea; y no serán juzgadas como “deficitarias” o “defectuosas” porque “no alcanzan o no logran” una presunta homogeneidad o plena armonía.

En esta instancia curricular de Trabajo de Campo II, el futuro docente irá realizando un relevamiento de la institución, buscando y organizando información que permita analizar la dinámica de la institución. Deberá familiarizarse con el *territorio escolar* tanto empírico como simbólico, describir los diversos espacios institucionales, el espacio físico y su distribución, las normas que regulan las prácticas (tutoría, convivencia, preceptoría, programas nacionales y jurisdiccionales, etc.), los actores institucionales que lo habitan y las funciones que cumplen, las relaciones de alumnos y docentes con la institución, con las autoridades, con otros agentes (preceptor, tutor, asesor, bibliotecario, coordinador, ordenanza, etc); conocer las dependencias, la cantidad de secciones, la distribución horaria, buscando datos que permitan identificar la circulación comunicacional que facilite la comprensión de los aspectos simbólicos relacionados con el ejercicio de la autoridad, los mecanismos de control, las formas de resistencia a la autoridad, las alianzas, las fuentes de tensión o conflicto, los solapamientos, los silencios a voces, las relaciones de los alumnos con su propio aprendizaje y la de los docentes con su trabajo, la relación de la escuela con las familias y con la comunidad; las formas de participación de los estudiantes en agrupaciones (centro de estudiantes, cuerpos de delegados, etc.) y en el gobierno de la institución; las formas de participación de los docentes; gobierno de la institución (Consejo Directivo, Consejo Académico, etc.). Todas estas dimensiones de análisis no son exhaustivas, de una parte porque la misma dinámica de las instituciones educativas puede exigir nuevos formatos organizacionales y nuevos cargos y funciones; de otra parte, porque la dinámica es inherente al nivel de escolaridad. Todo análisis institucional supone además, contextualizar a la organización educativa en el entorno socioeconómico en el cual se inserta y con el cual constituye su población escolar.

Resulta central que los estudiantes analicen diversas ofertas de escolaridad de los niveles en los que podrán tener incumbencia profesional: inicial (jardín maternal y

preescolar); primaria (un turno, doble turno, plurilingüe, unidad pedagógica, especial); secundaria, según sus modalidades (bachiller, comercial, técnico, artístico) y formatos (común, adultos, reingreso, popular, con fortalecimiento en idiomas), como así también en contextos urbanos y urbano-marginales. Igualmente, es necesario que los estudiantes exploren ofertas de nivel superior (docentes y técnicas) no sólo como ámbitos de desempeño laboral futuro, sino también como espacios de formación en los que se dirime o se forma en el pleno ejercicio del derecho a la educación.

Con técnicas de observación, entrevistas, instrumentos de recolección de datos, descripción e interpretación de información, escrituras y narrativas accederán a las múltiples aristas que asume el trabajo docente y exceden el aula, los diversos matices que asume la enseñanza y exceden el tratamiento didáctico de una disciplina, los múltiples rasgos que asumen los aprendizajes y exceden el dominio de los conocimientos de cada disciplina, la complejidad y tensión que asumen las relaciones vinculares entre los distintos actores, profundizando, significando y resignificando los sentidos controversiales que entrama en la vida institucional el derecho a la educación, eje temático vertebrador de los Trabajos de Campo I y II.

Objetivos

Algunos de estos objetivos, si bien tienen una formulación similar a los planteados en el Trabajo de Campo I por razones de articulación, se diferencian en el nivel de profundidad de los análisis que asume el trabajo docente situado en instituciones educativas reales.

- Reconocer la distancia entre los ideales educativos que las normas prescriben y los sentidos que asumen en prácticas situadas.
- Conocer y administrar algunas técnicas de recolección de información y tratamiento de la misma a partir de encuadres teóricos.
- Elaborar criterios y orientaciones para la administración de técnicas de recolección y tratamiento de la información.
- Promover miradas y análisis que comprendan, problematicen e interroguen las múltiples aristas que asume el trabajo docente.
- Reconocer en prácticas situadas las representaciones subyacentes a la comprensión de la enseñanza.
- Reconocer en prácticas situadas las representaciones subyacentes a la comprensión del aprendizaje.
- Reconocer los componentes estructurales de la organización y analizar el estilo que adopta su dinámica.
- Inscribir el trabajo docente en condiciones institucionales situadas y reconocer que las tensiones y controversias son inherentes a todo grupo humano que realiza una tarea en común.
- Reconocer en el trabajo docente una instancia de intervención para el acercamiento de las prácticas, reales y condicionadas, a los ideales que regulan la educación.

- Reconocer el papel de las representaciones subyacentes, la distancia entre lo declarado y asumido, y los efectos de sentido que asume en la trama singular de la dinámica institucional
- Elaborar presentaciones de problemas, puntos polémicos o desafíos detectados, escrituras pedagógicas, ensayos parciales de análisis de la información y un informe final que dé cuenta del entramado de sentido institucional en relación con las singularidades que asume el derecho a la educación.
- Transitar por trayectos de formación horizontal para desarrollar procesos sistemáticos de indagación-formación-acción sobre las prácticas pedagógicas.
- Implementar herramientas teórico-metodológicas para escriturar con otros las prácticas pedagógicas.

Contenidos mínimos

Las normas que regulan la educación como expresión del ideal o “el deber ser” de una época. Las formas que asume la concreción del ideal en prácticas educativas situadas. La distancia entre los ideales regulatorios y las prácticas como una tensión inherente a lo humano: el reconocimiento de que nada ni nadie “encarna” el ideal. El trabajo docente como una responsabilidad ética y política por acercar las prácticas situadas al ideal regulatorio.

El derecho a la educación y los sujetos de la educación como sujetos de derecho; responsabilidades y funciones de la institución educativa; la responsabilidad del docente como agente del Estado; la obligatoriedad de los niveles para los que se forma; el sistema educativo como garante de las trayectorias escolares; inclusión, integración y calidad; políticas de enseñanza; formatos organizacionales.

Algunas técnicas de obtención de información propias de las investigaciones sociales: observación y entrevista (y sus distintas variantes según el objetivo que las alienta). Análisis de documentos escolares. Los marcos teóricos como encuadres de mirada y de criterios de indagación e interpretación.

Las prácticas situadas. La Escuela y sus diferentes dimensiones de análisis. Aspectos organizacionales: componentes estructurales y dinámicos. Roles y funciones, prescripciones, uso del espacio y del tiempo, poder y autoridad, clima institucional, canales de comunicación y participación. Las TIC y sus atravesamientos a los formatos organizacionales, a las prácticas de enseñanza y a los procesos y modos del aprender. Convivencia. Proyectos y programas. Aspectos socio-comunitarios: relaciones con la familia y la comunidad. Aspectos pedagógicos: concepciones explícitas e implícitas sobre enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Los niños, adolescentes, jóvenes y adultos: visión y valoración del derecho a la educación, la inclusión y la calidad en el relato de experiencias de aprendizaje, de su relación con el conocimiento, con la institución educativa, con la autoridad, con el docente, con otros actores institucionales, con sus pares, con el tiempo libre.

Los docentes y el desempeño del rol esperado, declarado y asumido: visión y valoración del derecho a la educación, la inclusión y la calidad en el relato de experiencias de enseñanza, la formación permanente, otras formas de trabajo docente (tutorías,

coordinaciones, asesorías, convivencia, preceptorías, cargos directivos), la relación con los alumnos, con los pares, con la autoridad, con la institución educativa y con los padres. Formulación de problemas, puntos polémicos o desafíos detectados desde una posición de mirada e interpretación teórica. Elaboración de ensayos parciales de análisis de la información, escrituras pedagógicas y narrativas. Elaboración de un informe final que dé cuenta, desde posicionamientos teóricos, del entramado de sentido institucional en relación con las singularidades que asume el derecho a la educación.

Tramo II

Intervención pedagógica en contextos reales

TRABAJO DE CAMPO III

Nivel Inicial y Primario

Fundamentación

Este tramo curricular se encuentra en relación con los desarrollos teórico-prácticos que tienen lugar en el tratamiento didáctico de los niveles Inicial y Primario dentro del CFE. Se constituye en un primer punto de enlace entre el recorrido del Tramo I del CFPP “Sujetos y contextos de las prácticas docentes” y las cuestiones derivadas de la construcción de las prácticas docentes en contextos reales.

Se centra en el análisis de los primeros niveles del sistema en relación con el fortalecimiento y afianzamiento de la inclusión educativa, ampliando y mejorando las condiciones de acceso, permanencia y egreso desde los 45 días de edad hasta el cumplimiento de la educación obligatoria.

La escolaridad primaria tiene una centenaria experiencia en procesos de inclusión educativa, alcanzando en la actualidad índices de masividad casi completos. Sin embargo, esto no significa que no deba asumir nuevos desafíos, principalmente ligados a mejorar la calidad de los aprendizajes y a generar articulaciones efectivas con los niveles inicial y secundario a fin de garantizar la trayectoria de los estudiantes.

Es fundamental que el futuro profesor en Ciencias de la Educación, por las incumbencias profesionales que le otorga el título, construya una mirada integral sobre el sistema educativo en su conjunto porque está convocado a fortalecer el lugar de la escuela y la tarea de los docentes como agentes de transmisión y recreación de la cultura, y sostener y reforzar la función inclusiva de las propuestas pedagógicas que despliegan los niveles educativos.

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Disponer de los marcos normativos que regulan las prácticas educativas de los niveles Inicial y Primario como así también aquellas que regulan la Formación Docente para dichos niveles.
- Conocer las particularidades de los niveles en relación con las características bio-psico-sociales de los sujetos de la educación inicial y primaria.
- Conocer los formatos organizacionales que adoptan estos niveles y las ofertas formativas en relación con las demandas sociales de ampliación de la educación.
- Analizar diseños curriculares vigentes en los niveles Inicial y Primario, identificar las claves de su formulación y anticipar sus núcleos de desarrollo.
- Identificar los desafíos que asumen estos niveles y las líneas de acción tendientes a satisfacerlos.
- Analizar prácticas situadas en escuelas de nivel inicial y primario.

Contenidos mínimos

Nivel Inicial. Diseño curricular para la Educación Inicial. Modalidades de cobertura para niños de 45 días a 5 años. La problemática de los jardines maternos (45 días a 3 años). Universalización de la sala de 4 años. Obligatoriedad de la escolarización para la población infantil de 5 años. Alfabetización inicial. Enseñanza de matemática y ciencias naturales. Enseñanza de los lenguajes artísticos. Los Centros de Apoyo Integral (CAI) en los sectores de mayor vulnerabilidad. Ludotecas. Bibliotecas de literatura infantil. Kit de ciencias. Vinculación escuela – familia - comunidad. Articulación con el nivel Primario: sostenimiento de las trayectorias estudiantiles como responsabilidad del sistema educativo.

Nivel Primario. Diseño curricular para la Educación Primaria. Modalidades de cobertura para niños de 6 a 14 años. Problemas de cobertura: plurinivel y plurigrado. Estudiantes en riesgo de repitencia y abandono: sobreedad. Interculturalidad bilingüe y ruralidad. Terminalidad. Alfabetización inicial en el primer ciclo. Unidad pedagógica. Políticas de enseñanza en relación con lectura, escritura, oralidad, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, lenguajes artísticos, segunda lengua, educación física. Incorporación de Tic en la enseñanza y el aprendizaje. Articulación con el nivel Secundario: sostenimiento de las trayectorias estudiantiles como responsabilidad del sistema educativo.

La formación docente para los niveles Inicial y Primaria. Diseños curriculares. Metas y desafíos en relación con los niveles para los que forma.

CONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE I

Nivel secundario formal y no formal

Fundamentación

Este tramo curricular se encuentra en relación con los desarrollos teórico-prácticos que tienen lugar en el tratamiento didáctico de los niveles Secundario y Superior dentro del CFE. Avanza, a su vez, en la articulación precisa con todos campos de la formación y asume la responsabilidad de acompañar a los futuros docentes en sus primeros desempeños profesionales, promoviendo instancias de análisis que faciliten la comprensión de los múltiples procesos que se ponen en juego en el desarrollo de prácticas de enseñanza situadas.

Se constituye como un punto de encuentro en el que las Ciencias de la Educación se piensan así mismas, en el que los futuros docentes ponen en ejercicio su agudeza analítica, compromiso ético y político indispensable para su futuro profesional. En este sentido, estará atravesado por un enfoque multirreferencial, permitiendo complejizar la mirada sobre el campo disciplinar.

Dadas las incumbencias del título, la propuesta pedagógico-didáctica incluye la consideración del nivel medio y, muy especialmente, en el ámbito de la asesoría pedagógica.

Es un propósito central tematizar la enseñanza en relación con la ampliación del derecho a la educación y la obligatoriedad del nivel secundario, al tiempo que se asume como un desafío de la educación en su conjunto y de la formación docente en particular. De este modo, será preciso contemplar las modalidades y orientaciones que la educación secundaria presenta en el sistema formal y no formal; conocer las regulaciones en las que se encuadran las ofertas formativas y comprender la dinámica institucional en las que sitúan e inscriben las prácticas de enseñanza.

La comprensión de las prácticas docentes, formales y no formales, excede ampliamente la consideración de los aspectos instrumentales de la enseñanza para ubicarse en un entramado organizacional singular. Será preciso, entonces, elaborar un acercamiento progresivo a la cultura institucional en el que se inscriben dichas prácticas a fin de producir, en una primera fase, interpretaciones de carácter hipotético que den cuenta de los aspectos subyacentes, tales como concepción y ejercicio de la autoridad, adhesiones epistemológicas y gnoseológicas dominantes, distribución de roles y funciones, relaciones de poder, proyecto formativo, trayectoria de los estudiantes, expectativas recíprocas de docentes y estudiantes, entre otros muchos otros, en los que se dirime y “toma cuerpo” la inclusión con calidad. Luego, en una segunda fase, atento a las condiciones institucionales del trabajo docente, habrán de diseñarse e implementarse dispositivos de enseñanza en un espacio curricular y dispositivos de acompañamiento y/o asesoría al equipo directivo, a otros docentes, a coordinadores de área y a otros roles institucionales (tutoría, preceptoría, psicopedagogo, consejo de convivencia, otros).

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Disponer de los marcos normativos que regulan las prácticas educativas del nivel Secundario como así también aquellas que regulan la Formación Docente para dicho nivel.

- Integrar y articular conocimientos adquiridos en la formación previa.
- Apropiarse y usar estrategias de indagación teórica y didáctica que permitan orientar la búsqueda ante la resolución de nuevas situaciones de enseñanza.
- Promover el reconocimiento de la dimensión ético-política presente en la reflexión educativa y en el ejercicio de la función docente.
- Elaborar y aplicar criterios de selección, organización y secuenciación de los contenidos, actividades de aprendizaje y de evaluación en distintos contextos y modalidades de escolaridad secundaria.
- Producir e implementar un proyecto de enseñanza que conjugue el saber disciplinar y las condiciones institucionales con la impronta de la experiencia personal.
- Producir e implementar un dispositivo de acompañamiento y asesoramiento institucional desde la posición de asesor pedagógico.
- Someter a pauta crítica las opciones ética, política, epistemológica, social y psicológica implicadas en todo acto de enseñanza e intervención institucional.
- Ejercer y promover la co-evaluación y la hétéro-evaluación como prácticas metacognitivas necesarias para la mejora de la educación.

Contenidos mínimos

La educación secundaria y sus modalidades: Artística, Especial, Permanente de jóvenes y adultos, Rural, Intercultural Bilingüe, en Contextos de Privación de Libertad, Domiciliaria y Hospitalaria. **Educación a distancia. Educación No formal.** Características principales. Diseños curriculares para el nivel. Metas y desafíos del nivel para ampliar y mejorar las condiciones de ingreso, permanencia y egreso hacia la efectivización de la obligatoriedad.

Los supuestos implícitos en el acto de enseñar. Enseñar y aprender: dos formas de leer el mundo. La palabra del que enseña, la palabra del que aprende, la palabra común. El sentido de lo público. Enseñar: un acto crítico, productivo, creativo y responsable. Interpelación profesional, ética y política al discurso del docente: enseñar es más que saber y transmitir una asignatura. El deseo de conocer. Los marcos referenciales docentes y la dinámica organizacional.

Los supuestos implícitos acerca de los estudiantes. Las ideas previas y teorías implícitas. Los obstáculos epistemológicos. La consideración del error en el aprendizaje. Importancia y utilidad de la indagación de concepciones alternativas de los estudiantes.

Los contenidos procedimentales, resolución de problemas y los trabajos prácticos. Contenidos procedimentales de alta demanda cognitiva. El conflicto cognitivo y la resolución de situaciones problemáticas. Diferencias entre ejercicios y problemas o situaciones problemáticas. Trabajos prácticos de alta y baja autonomía de los alumnos. Distintos propósitos en torno del trabajo práctico. Análisis y diseño de trabajos prácticos.

El lenguaje en la enseñanza. Las habilidades cognitivas lingüísticas. Diferentes tipologías textuales. Valor epistémico de la escritura. Los textos científico-disciplinares y los textos escolares. El formato narrativo y sus características. El módulo narrativo. Aportes del formato a la enseñanza. Organizadores de la información: conceptos

estructurantes, el vocabulario de la disciplina, relatos, redes y mapas conceptuales. Elaboración de informes.

El diseño y la planificación de la enseñanza y la evaluación El aprendizaje comprensivo y su diferenciación del aprendizaje de datos y la adquisición de información. Modelos de aprendizaje (por descubrimiento; por recepción significativa; por cambio conceptual; aprendizaje como investigación) y el diseño de propuestas de enseñanza. Criterios para el análisis de las propuestas de enseñanza. El diseño de unidades didácticas. Diferentes tipos de planificación y sus componentes. Análisis del contenido a enseñar: dimensiones y alcances de los contenidos según el destinatario. Criterios de selección y secuenciación de esos contenidos. Determinación de prerequisites. Definición de objetivos. Diseño de actividades de enseñanza. Tipos y selección de recursos. Planificación de la evaluación. Análisis de la coherencia entre objetivos de enseñanza y actividades de evaluación.

La posición de asesoramiento. Encuadre situacional. La posición institucional del asesor. El objeto de intervención. Fines y propósitos que orientan la acción. Espacio y tiempo para el asesoramiento. Recursos técnicos en la tarea de asesorar. La elucidación como clave de intervención: el valor de la mirada, la escucha y la palabra.

La formación docente para el nivel Secundario. Diseños curriculares. Metas y desafíos en relación con los niveles para los que forma.

Tramo III

Residencia en contextos de injerencia profesional

CONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE II

Nivel Superior y Práctica Profesionalizante

Fundamentación

Este tercer tramo curricular del CFPP constituye la culminación de un proceso en el que se sintetizan los aspectos teóricos y prácticos propios de la formación docente. Es una instancia de integración y articulación de conocimientos y disposiciones orientadas hacia la enseñanza y hacia el ejercicio de prácticas profesionales. Pero es también una etapa de aprendizaje altamente significativo para todos los sujetos involucrados en ella porque allí se conjugan saberes, valores, aptitudes, desempeños, actitudes, expectativas, idiosincrasias.

Es deseable y necesario que se trabaje en forma cooperativa con todos los agentes de las organizaciones educativas asociadas implicados en la formación del alumno residente a fin de construir espacios para el intercambio, la reflexión crítica, la adecuación a las realidades y demandas del sistema educativo, la transferencia de innovaciones didácticas y disciplinares, en fin, la reformulación permanente de los propósitos que orientan la formación de docentes. La Residencia es un espacio óptimo para efectivizar la formación continua y el desarrollo profesional docente

Desde otra perspectiva, el espacio institucional de Residencia ha de constituirse en un analizador de la formación docente que la propia institución formadora ha dado al practicante. Es más, es el mismo alumno residente el que, puesto a resolver los desafíos de la enseñanza, advierte las fortalezas y debilidades de su propio trayecto formativo. El carácter intrínseco de síntesis e integración que se abre necesariamente en la instancia de residencia, confiere una retrospectiva de todo el proceso formativo. Esta evaluación crítica es un insumo altamente valioso y significativo para reorientar las modalidades, enfoques y tendencias con que se lleva adelante la formación docente.

En el caso de la **Residencia en el nivel superior**, los desafíos se relacionan más visiblemente con el rigor disciplinar y didáctico puesto que los estudiantes se preparan para el ejercicio de una profesión socialmente reconocida, con la responsabilidad que conlleva su desempeño en el ámbito de lo público.

Asimismo, por su incumbencia académica y su especificidad docente, el estudiante en Ciencias de la Educación participará en **Prácticas profesionalizantes** que incluyen, además de su participación en la formación pedagógica en las distintas modalidades que asumen la formación docente y la capacitación docente continua, en las instancias de asesoramiento y asistencia técnica en múltiples organizaciones y niveles educativos, incluidos los estamentos intermedios de los organismos centrales, jurisdiccionales y nacionales.

En correspondencia con la línea argumentativa que se viene desarrollando, el alumno residente de este Profesorado debe construir, por su especificidad disciplinar, una mirada abarcadora de los distintos niveles de enseñanza en que se organiza y formaliza la educación en su conjunto, además de aquella dirigida específicamente a la enseñanza de una asignatura.

Es por ello que la producción de conocimiento que tiene lugar en el espacio curricular de la Residencia en esta carrera, se constituye en un insumo de gran significación para toda la institución, que podrá contar con información sustantiva acerca de la dinámica del sistema educativo en general y de la formación docente y la escolaridad media en particular.

Para la Residencia en el nivel Superior

Objetivos

Que el futuro docente logre:

- Elaborar el proyecto de práctica como síntesis de una propuesta personal de enseñanza orientada hacia la institución en la que se desarrollará la Residencia.
- Activar estrategias de indagación que permitan resolver satisfactoriamente el desafío que presupone abordar toda nueva situación educativa: rastreo bibliográfico, consultas a profesores de la carrera, cotejo con pares, problematización teórica, creatividad, originalidad, innovación, etc.
- Formular un proyecto de práctica docente que incluya los siguientes componentes: programa de la materia, unidad/es seleccionadas, organización de los contenidos

en torno a ejes o núcleos temáticos que se han privilegiado, propósitos para su enseñanza, objetivos como indicadores de aprendizaje, síntesis conceptual de los ejes temáticos elegidos, bibliografía, principales actividades, recursos y materiales que vehiculizarán la enseñanza, propósitos e instrumentos para la evaluación.

- Producir un informe integrador que tome en cuenta las evaluaciones realizadas (auto-evaluación, co-evaluación y hétero-evaluación) a fin de formular propósitos tendientes al mejoramiento de su actuación profesional futura.

Contenidos

Análisis integral de la institución asociada en la que se llevará adelante la Residencia: Indagar en la normativa institucional. Describir e interpretar desde marcos teóricos adecuados la dinámica de la organización institucional. Formular hipótesis acerca de supuestos explícitos e implícitos sobre los puntos anteriores y elaborar informes escritos que permitan disponer de la información de manera sistemática. Compartir el tratamiento de los datos obtenidos a fin de optimizar y socializar la información elaborada.

Diseño de propuestas didácticas secuenciadas para la enseñanza de materias del ámbito de las Ciencias de la Educación que comprendan la evaluación diagnóstica, el planteamiento de experiencias de aprendizaje, la coordinación de grupos de aprendizaje, la elaboración de dispositivos de ayuda didáctica, el diseño y empleo del sistema de evaluación de seguimiento.

La elaboración de unidades curriculares vinculadas con los contenidos de las Ciencias de la Educación. Selección y producción de materiales y recursos didácticos. Las concepciones docentes sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación con el que se inicia la residencia. Evaluación de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes.

El tránsito de la formación desde la perspectiva del estudiante de Ciencias de la Educación al docente. Construcción de la identidad profesional docente en contextos reales. Lo subjetivo y lo objetivable. El trabajo docente en la actualidad: dilemas, conflictos y tensiones. El rol docente en la complejidad y la diversidad. La profesionalización docente.

El profesor como profesional reflexivo. La reconstrucción crítica de la experiencia docente. La narratividad en la enseñanza. Identidad laboral docente y reflexividad crítica. La construcción social del trabajo docente y su perspectiva ético-política. El estatuto intelectual del trabajo docente. Relaciones entre prácticas docentes y producción del saber. La capacitación permanente y los saberes que se hacen necesarios para enseñar materias del ámbito de las Ciencias de la Educación.

Para las prácticas profesionalizantes

Objetivos

Que el futuro docente logre

:

- Adquirir conocimientos de las características fundamentales de la relación laboral

- Adquirir experiencia práctica complementaria a su formación académica
- Ejercitar la articulación de la teoría con la práctica mediante la adaptación activa en las actividades laborales del ámbito de injerencia profesional
- Conocer las operaciones propias de organismos intermedios en la gestión de políticas públicas.
- Conocer y manejar recursos materiales y simbólicos de actualidad para la intervención educativa en los niveles intermedios del macrosistema educativo
- Asimilar los conocimientos y experiencias que la organización receptora le pueda ofrecer para ampliar los horizontes de comprensión de la educación

Contenidos

Análisis integral de la institución/organismo asociado en las que se llevarán adelante las Prácticas profesionalizantes: Indagar en la normativa institucional. Describir e interpretar desde marcos teóricos adecuados la dinámica de la organización institucional. Descripción de los fines que persigue la organización e identificación de las acciones que delinea. Elaborar informes escritos que permitan disponer de la información de manera sistemática. Compartir el tratamiento de los datos obtenidos a fin de optimizar y socializar la información elaborada.

Participación activa y proactiva en la institución/organismo asociado: Identificación de los fines y procedimientos propios de la tarea encomendada. Apropiación del circuito de acciones. Participación activa en instancias de trabajo de asistencia técnica. Colaboración proactiva en la producción de conocimiento teórico y/o técnico. Registro de la intervención. Elaboración de informes de práctica profesional.

Cuadro síntesis de horas cátedra, horas reloj y porcentajes del estudiante por campos de formación

Campo de la Formación General (CFG)									
Unidades curriculares (UC)	Formato	Régimen de cursada		Hs. del Estudiante				Hs. del Docente	
		Anual/ Cuatr.	Oblig./ Opt.	Hs. Cátedra Semanales Presenciales	Total Hs. Cátedra Presenciales	Total Hs. Cátedra de TA*	Total Hs. Cátedra de la UC	Hs. Cátedra semanales	Total Hs. Cátedra
Lectura, Escritura y Oralidad I	Taller	Anual	Oblig	2	64	0	64	2	64
Lectura, Escritura y Oralidad II	Taller	Anual	Oblig	2	64	0	64	2	64
Filosofía	Asignatura	Anual	Oblig	3	96	0	96	3	96
Pedagogía	Asignatura	Anual	Oblig	5	160	0	160	5	160
Instituciones Educativas (1 ^{er} cuatrimestre)	Asignatura	Cuatrimestral	Oblig	3	48	0	48	3	48
Estado, Sociedad y DDHH	Asignatura	Anual	Oblig	3	96	0	96	3	96
Didáctica General	Asignatura	Anual	Oblig	3	96	0	96	3	96
Trabajo Docente (1 ^{er} cuatrimestre)	Asignatura	Cuatrimestral	Oblig	3	48	0	48	3	48
Nuevas Tecnologías (2 ^{do} cuatrimestre)	Taller	Cuatrimestral	Oblig	3	48	1	64	3	48
Psicología de la Educación	Asignatura	Anual	Oblig	3	96	0	96	3	96
Educación Sexual Integral	Taller	Anual	Oblig	2	64	0	64	2	64
Sistema y Política Educativa	Asignatura	Anual	Oblig	3	96	0	96	3	96
Historia de la Educación Argentina	Asignatura	Anual	Oblig	3	96	0	96	3	96

Lengua Extranjera	Asignatura	Cuatrimestral	Oblig	3	48	0	48	3	48
Totales							1136		1120
*TA: Trabajo Autónomo									
Observaciones o especificaciones necesarias:									

Campo de la Formación Específica (CFE)									
Bloques y Unidades curriculares (UC)	Formato	Régimen de cursada		Hs. del Estudiante				Hs. del Docente	
		Anual/Cuatr.	Oblig/Opt.	Hs. Cátedra Semanales Presenciales	Total Hs. Cátedra Presenciales	Total Hs. Cátedra de TA*	Total Hs. Cátedra de la UC	Hs. Cátedra semanales	Total Hs. Cátedra
BLOQUE I - LA EDUCACIÓN COMO PROCESO DE SUBJETIVACIÓN									
Antropología social y cultural	Asignatura	Anual	Oblig	3	3	0	96	3	96
Bases Biológicas de la Subjetivación	Asignatura	Anual	Oblig	3	3	0	96	3	96
Psicología de los Ciclos Vitales	Asignatura	Anual	Oblig	4	4	0	128	4	128
Historia Social de la Educación	Asignatura	Anual	Oblig	3	3	0	96	3	96
Psicología General	Asignatura	Anual	Oblig	3	3	0	96	3	96
Estudios Culturales y Educación	Asignatura	Anual	Oblig	3	3	0	96	3	96
BLOQUE II - LA EDUCACIÓN COMO PROCESO POLÍTICO: DECISIÓN, DEFINICIÓN Y AGENCIAMIENTO									
Autoridad Pedagógica (2 ^{do} cuatrimestre)	Asignatura	Cuat.	Oblig.	3	3	2	80	3	48
Ateneo de Políticas Públicas (1 ^{er} cuatrimestre)	Ateneo	Cuat.	Oblig.	3	3	3	96	3	48

Experiencias Educativas en Contexto (2 ^{er} cuatrimestre)	Taller	Cuat.	Oblig.	3	3	4	112	3	48
Legislación Educativa	Asignatura	Anual	Oblig.	3	3	0	96	3	96
Psicología social y Análisis de las organizaciones educativas	Asignatura	Anual	Oblig.	3	3	1	128	3	96
Sociología de la educación	Asignatura	Anual	Oblig.	3	3	0	96	3	96
BLOQUE III- LO EDUCATIVO COMO TENSION FILOSÓFICO-PEDAGÓGICA									
Dimensión Ética del trabajo docente	Asignatura	Anual	Oblig.	3	3	0	96	3	96
Filosofía de la Educación	Asignatura	Anual	Oblig.	3	3	0	96	3	96
Configuración dinámica de roles profesionales (1 ^{er} cuatrimestre)	Asignatura	Cuat	Oblig.	3	3	2	80	3	48
Pedagogía Social	Asignatura	Anual	Oblig.	3	3	0	48	3	48
Políticas Epistémicas	Seminario	Anual	Oblig.	4	4	0	128	4	128
BLOQUE IV - LA INVESTIGACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO EDUCATIVO									
Estadística Socioeducativa	Asignatura	Cuat.	Oblig.	4	4	0	64	4	64
Epistemología de las Ciencias Sociales	Asignatura	Anual	Oblig.	4	4	0	128	4	128
Metodología de la Investigación Educativa	Asignatura	Cuat.	Oblig.	4	4	0	64	4	64

(1 ^{er} cuatrimestre)									
Práctica de la Investigación Educativa (1 ^{er} cuatrimestre)	Asignatura	Cuat.	Oblig.	4	4	0	64	4	64
BLOQUE V - LA EDUCACIÓN COMO INTERVENCIÓN ÉTICO-POLÍTICA: DECISIONES, MEDIACIONES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS									
Curriculum (1 ^{er} cuatrimestre)	Seminario	Cuat	Oblig.	4	4	0	64	4	64
Educación No Formal e Informal	Asignatura	Cuat	Oblig.	3	3	0	48	3	48
Evaluación (2 ^{do} cuatrimestre)	Taller	Cuat	Oblig	3	3	0	48	3	48
Problemas Didácticos I (1 ^{er} cuatrimestre)	Asignatura	Cuat	Oblig.	4	4	3	112	4	64
Problemas Didácticos II (2 ^{do} cuatrimestre)	Asignatura	Cuat	Oblig.	4	4	0	64	4	64
Seminario taller de intervenciones Didácticas	Seminario Taller	Anual	Oblig.	3	3	0	96	3	96
Materiales y Recursos Didácticos	Taller	Anual	Oblig.	3	3	0	96	3	96
Totales							2512		
*TA: Trabajo Autónomo									

Campo de la Formación en la Práctica Profesional (CFPP)

Tramos y Unidades curriculares (UC)	Formato	Régimen de cursada		Hs. del Estudiante					Hs. del Docente***	
		Anual/ Cuat.	Oblig./ Opt.	Hs. cátedra sem. en el ISFD	Total Hs. cátedra en el ISFD	Hs. Cátedra en el IA	Total Hs. Cátedra de TA**	Total Hs. Cátedra de la UC	Hs. Cátedra semanales	Total Hs. Cátedra
Tramo: Tramo 1 - Sujetos y contextos de las prácticas docentes										
Trabajo de Campo I (a)	Trabajo de Campo	Anual	Oblig.	2	64	0	0	64	2/2	64/64
Trabajo de Campo II (b)	Trabajo de Campo	Anual	Oblig.	3	96	0	0	96	3/3	96/96
Tramo: Tramo 2 - Intervención pedagógica en contextos reales										
Trabajo de Campo III Nivel Inicial y Primario	Trabajo de Campo	Anual	Oblig.	3	96	1	0	128	3	96
Construcción de la práctica docente I Nivel Secundario formal y no formal	Práctica de enseñanza	Anual	Oblig.	3	96	3	0	192	6	192
Tramo: Tramo 3 – Residencia en contextos de injerencia profesional										
Construcción de la práctica docente II Nivel superior y práctica profesionalizante	Residencia Pedagógica	Anual	Oblig.	3	96	9	0	384	12	384
Totales								864		832

* IA: Instituciones Asociadas para las Prácticas.

** TA: Trabajo Autónomo.

*** Colocar en la grilla las horas de clases semanales y totales, resultado de la suma de las horas en el ISFD y las horas de supervisión de las prácticas de los estudiantes.

Observaciones o especificaciones necesarias:

(a) 2 horas cátedra Prof. en Cs. Educación + 2 horas cátedra Prof. del CFG

(b) 3 horas cátedra Prof. en Cs. Educación + 3 horas cátedra Prof. del CFG

Cuadro síntesis de horas cátedra, horas reloj y porcentajes del estudiante por campos de formación

CAMPOS	HS CÁTEDRA PARA EL ESTUDIANTE	HORAS RELOJ PARA EL ESTUDIANTE	%
FORMACIÓN GENERAL (CFG)	1136	757	25.17
FORMACIÓN ESPECÍFICA (CFE)	2512	1675	55.69
FORMACIÓN PRACTICA PROFESIONAL (CFPP)	864	576	19.14
HORAS TOTALES	4512	3008	100
HORAS ADICIONALES PCI	----	----	----
TOTALES FINALES	4512	3008	100

**Planta Operativa Funcional
Departamento FILOSOFÍA, PSICOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

DENOMINACIÓN	TIPO DE CARGO	HS CÁTEDRA SEMANALES	CANTIDAD DE CARGOS
DIRECTOR/A DE CARRERA	ELECTIVO SEGÚN REGLAMENTO INTERNO	10	1
COORDINADOR/A PLAN DE ESTUDIOS	CONCURSO DE ANTECEDENTES	9	1
AUXILIAR RESIDENCIA	CONCURSO DE ANTECEDENTES	8	1
ASESOR/A PEDAGÓGICO DEPARTAMENTAL	CONCURSO DE ANTECEDENTES	9	1

CONDICIONES OPERATIVAS

El Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", por ser una institución centenaria dedicada a la formación de profesores posee formas de organización y administración que cuentan con el aval de una extensa trayectoria en la implementación de carreras de grado y postítulos específicos. Estos procesos incluyen procedimientos de registro, control, emisión de certificaciones y archivo de la documentación del personal docente a cargo y de los docentes-alumnos. Para estas tareas se cuenta con el apoyo logístico de la Secretaría, Bedelía y Archivo.

La infraestructura edilicia es la que pertenece al Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", ubicado en Ayacucho 632 y Anexo de uso vespertino en Ayacucho953.

El equipamiento es el que dispone la Institución:

- Biblioteca y Sala de Lectura,
- Salas de Informática
- Sala Multimedia: Pantalla LCD, dispositivos de proyección
- Laboratorio de Biología
- Laboratorio de Física
- Laboratorio de Química
- Laboratorio de idiomas
- Plan Conectar Igualdad- Plan Sarmiento

Si bien el Instituto cuenta con los espacios para los laboratorios, el equipamiento y los dispositivos tecnológicos son mayoritariamente obsoletos

EVALUACIÓN DEL PLAN DE CARRERA

Criterios de evaluación del plan de carrera

El Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", en respuesta a las múltiples demandas del ámbito educativo, y a su trayectoria centenaria, viene desarrollando estrategias para adaptarse y dar respuesta a las necesidades y requerimientos que se van presentando en la formación de los futuros docentes.

El proceso de evaluación de los Planes de Estudio requiere de una participación democrática de todos los actores implicados y con rigor metodológico en sus diferentes pasos, ya que la evaluación es entendida, como un elemento para la mejora de los procesos educativos y para la profesionalización de la enseñanza, y no como un medio para su control. La evaluación así entendida debe aportar información tanto de las estructuras curriculares y sus procesos de desarrollo, como de los resultados, dificultades y logros, que se van obteniendo en la implementación de la carrera de grado. Esta concepción de evaluación tiene efectos tanto sobre el nivel de gestión institucional como en los niveles netamente académicos.

Se piensa a la función evaluadora como un proceso orientado a la obtención de información relevante y necesaria. Por ello, en nuestro caso, el monitoreo y la evaluación institucional sobre la implementación del nuevo plan se orienta a:

- Recoger información significativa que permita comprender mejor lo que sucede, cómo y por qué sucede, en la implementación curricular.
- Disponer de informaciones útiles que permitan la toma coherente de decisiones.
- Abrir nuevos canales para la investigación educativa, es decir aportar nuevos datos que retroalimenten el conocimiento sobre la teoría y la práctica y la relación entre el conocimiento y la realidad por ser éstas, preocupaciones centrales, tanto en la formación del futuro docente como en la especialización del docente en ejercicio.
- Anticipar las necesidades futuras, en una función prospectiva que facilite la generación de modificaciones y nuevos proyectos.

Dispositivo Institucional de Evaluación de los Planes de Estudio

En el diseño y elaboración de los planes institucionales intervienen diversos actores con funciones específicas y delimitadas por el Reglamento Orgánico: el Consejo Directivo, el Rectorado, los Directores de Carrera y las Juntas Departamentales. Es el Consejo Directivo el órgano que aprueba los nuevos planes proyectados por los Departamentos o las comisiones que se creen a tal fin.

A la incumbencia departamental específica a cargo de la Junta Departamental y el Director, se le suman, los Coordinadores de la implementación de los nuevos planes institucionales quienes colaboran en la cuestión y complementan la trama de actores institucionales arriba mencionada.

Considerando la práctica institucional anteriormente descrita, se proponen los siguientes pasos en el marco de un dispositivo institucional de evaluación de los planes de estudio:

- Construcción de una Comisión de Evaluación de los Planes de Estudio
- Elaboración de un instrumento que permita el análisis sistemático del proceso de implementación de los Planes de Estudio
- Planteo Metodológico
- Construcción de dimensiones y variables de análisis
- Resultados y análisis
- Conclusiones y toma de decisiones político-institucionales.

Este dispositivo institucional se aplicará a los tres años de haber sido implementado cada plan, para luego contar con los insumos necesarios al momento de la Evaluación Externa de Planes de Estudio según lo establece la normativa nacional vigente.

REFERENCIAS

- ⁱ QUINTANA y GONZÁLEZ, J. V., *Decreto de Fundación del Instituto Nacional del Profesorado Secundario*. Buenos Aires. 16 de diciembre de 1904.
- ⁱⁱ KEIPER, W., *La cuestión del Profesorado Secundario*. Publicaciones del I.N.P.S. 2º Edición. Buenos Aires. 1911, p. 30
- ⁱⁱⁱ FIGUEROA ALCORTA- NAÓN, *Reglamento para cursos del Profesorado Secundario*. Instituto Nacional del Profesorado secundario. Buenos Aires. 1910.Pp. 5 y 6
- ^{iv} PLAZA – GARRO, J. M., *Reglamento Orgánico del Instituto Nacional del Profesorado secundario*. Decreto de fecha 10 de febrero de 1913. Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Buenos Aires. 1926. Pp. 3/4
- ^v INSTITUTO NACIONAL DEL PROFESORADO SECUNDARIO, *Origen, desarrollo y organización*. 1905 a 1915. Establecimiento Gráfico de T. Palumbo. Buenos Aires. P. 14.
- ^{vi} KEIPER,W., *Ob. Cit.* P 26.
- ^{vii} Este cambio de nombre se debe al Decreto N° 10466/59 firmado por Frondizi - Mac Kay
- ^{viii} INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO. *Reglamento Orgánico del Instituto Superior del Profesorado*. Decreto N° 8736, 3 de octubre de 1961. Aprobado por Frondizi – Mac Kay. Apartado de “Anales de Legislación Argentina”. En Boletín N° 4, año 1962. Buenos Aires, p.1
- ^{ix} Esta ley permitía crear universidades privadas con capacidad para expedir títulos y/o diplomas académicos). Justamente, uno de nuestros egresados, el filósofo RisieriFrondizi, por entonces Rector de la Universidad de Buenos Aires, fue uno de los que opuso mayor resistencia a esta ley.
- ^x SALEME, MARÍA, *Democracia – Autoritarismo, un abismo salvable*. Ministerio de Educación y Justicia. 1988, p. 16. En Comisión de Actualización Curricular del Consejo Directivo. *Ob. Cit.*
- ^{xi} Ideas tomadas de: INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO “Dr. J.V.GONZÁLEZ” *Propuesta Institucional*. Comisión de Proyecto de Actualización Curricular del Consejo Directivo. Julio de 1999, pp. 2 y 3.
- ^{xii} Bolívar Botía Antonio. (s/f). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*. Universidad de Granada, Granada. *Colección Monografías Force n° 9. P. 15.*
- ^{xiii} En BADANO ROSARIO., *Una Perspectiva de la Teoría y la Práctica en la formación docente* Ponencia presentada en el encuentro de Formador de Formadores. Dirección de Enseñanza Superior. Entre Ríos. 1998, p 70. En Propuesta Institucional. *Ob. Cit.* P.5
- ^{xiv} CONTRERAS DOMINGO, JOSÉ., *Proyecto Docente*. Barcelona. 1997, p. 30
- ^{xv} CONTRERAS DOMINGO, J., *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Ed. AKAL. 2º Ed.. Madrid. 1994, p 22
- ^{xvi} En el caso de los Planes que incluyen incumbencias en Inicial y Primaria.
- ^{xvii} FERRY, GILES (1997) *Pedagogía de la formación*. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.
- ^{xviii} BOLÍVAR BOTÍA ANTONIO. (s/f). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*. Universidad de Granada, Granada. *Colección Monografías Force n° 9. P. 15.*
- ^{xix} CARUSO, Elisa: “Homenaje al Instituto Superior del Profesorado” Actas FEPAl,



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
2016-Año del Bicentenario de la Declaración de Independencia de la República Argentina

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número:

Buenos Aires,

Referencia: PCI CS. DE LA EDUCACIÓN

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 129 pagina/s.