



Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste J. J. V. G.

Miriam Celeste J. J. V. G.
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

USHUALA, 26 AGO 2014

VISTO la Ley de Educación Nacional 26.206, la Ley Nacional de Educación Superior 24.521, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 24/07; N° 74/08; la Resolución del Ministerio de Educación N° 1588/12, la Resolución M.E.C.C.yT. N° 3326/10, y;

CONSIDERANDO:

Que, conforme dispone el artículo 37° de la Ley de Educación Nacional 26.206, las provincias tienen competencia para la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

Que, según establece el artículo 15° de la Ley Nacional de Educación Superior 24.521, corresponde a las Provincias el gobierno de la Educación Superior no Universitaria.

Que la Resolución CFE N° 24/07 establece los lineamientos curriculares para la formación docente inicial.

Que la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 74/08 aprobó el documento sobre "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" junto con su "Cuadro de Nominaciones de Títulos"

Que la Resolución M.E.C.C.yT. N° 3326/10 aprobó el Diseño Curricular Jurisdiccional para la formación inicial del Profesorado de Educación Primaria.

Que la Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación inició el proceso de revisión de los diseños curriculares durante el año 2013, de la carrera de formación docente en curso en el marco de las políticas de mejora de la formación docente tanto provinciales como nacionales; se trabajó sobre los contenidos y la carga horaria de los diferentes espacios curriculares además, se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron con la presente propuesta.

Que los docentes de la carrera del Profesorado de Educación Inicial de los institutos - Instituto Provincial de Enseñanza Superior "Florentino Ameghino", Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire" e Instituto Salesiano de Estudios Superiores "Padre Miguel Bonuccelli"- participaron activamente en esta elaboración.

Que la Resolución del Ministerio de Educación N° 1588/12 estableció los requisitos y procedimientos para la tramitación de la Validez Nacional de los títulos.

Que se hace necesario emitir el instrumento legal correspondiente.

Que la suscripta se encuentra facultada para dictar el presente acto administrativo, en virtud de lo establecido por el artículo 17° de la Ley Provincial 859.

Por ello:

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Aprobar el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Primaria a partir de la cohorte 2015, que como Anexo I forma parte

[Handwritten signature]



Provincia de Tierra del Fuego, Antártida
e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

2014 – Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

///...2.-

...///2.-

integrante de la presente.

ARTÍCULO 2°.- Establecer que dicha formación otorgará el título de Profesor/a de Educación Primaria.

ARTÍCULO 3°.- Autorizar al Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire"; al Instituto Salesiano de Estudios Superiores "Padre Miguel Bonicelli", ambos de la ciudad de Río Grande, y al Instituto Provincial de Enseñanza Superior "Florentino Ameghino" de la ciudad de Ushuaia a implementar el presente "Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Primaria" a partir de la cohorte 2015.

ARTÍCULO 4°.- Imputar el gasto que demande la presente a las partidas presupuestarias correspondientes.

ARTÍCULO 5°.- Elevar al Ministerio de Educación de la Nación la documentación correspondiente para obtener la Validez Nacional del Título.

ARTÍCULO 6°.- Notificar a la Secretaría de Educación, a la Subsecretaría de Educación Inicial, Primaria y Especial, Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación, a la Comisión Provincial de Reconocimiento de Títulos y a la Junta de Clasificación y Disciplina de Nivel Inicial, Primaria, Especial y Adultos de la Provincia de Tierra del Fuego.

ARTÍCULO 7°.- Comunicar. Dar al Boletín Oficial de la Provincia y archivar.

RESOLUCIÓN M.ED. N°

1935

/2014.-

Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M. ED. N°

1935₁₄

Ministerio de Educación

**Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur.**

***"Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial
del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Tierra del Fuego"***

-2014-

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1935

"Diseño Curricular Jurisdiccional para la

Formación Docente Inicial del

Profesorado de Educación Primaria

de la Provincia de Tierra del Fuego"

Gobernadora: Farm. María Fabiana Ríos.

Ministra de Educación: Lic. Sandra Isabel Molina.

Secretaria de Educación: Prof. María Elena Ventura.

Directora Provincial de Educación Superior e Investigación: Lic. Analía Cubino



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

4 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

1935

Han participado en la elaboración del Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial:

Equipo Técnico de la D.E.S. e I.:

Lic. José Carlos Eder - Lic. Erica Vittorangel - Mag. Laura Irina Ciunne

Agradecemos a todos aquellos que hicieron posible la producción colectiva de este documento, especialmente a los profesores de los Institutos de Formación Docente, sin cuya colaboración, disponibilidad y apertura, esta escritura no se hubiera concretado.

Institutos de Formación Docente:

- IPES "Florentino Ameghino"
- IPES "Paulo Freire"
- ISES Padre "Mario Bonuccelli"

Área de Desarrollo Curricular - INFD:

Coordinadora Lic. María Cristina Hisse y equipo

M



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

Miriam Celeste SIANG
Directora General de Despacho
M. ED.

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1935

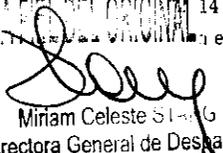
ÍNDICE

	Pág.
I – MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR	6
Presentación	
Proceso de construcción curricular	
Marco político – normativo.....	7
El sistema formador.....	8
La formación docente inicial.....	9
La formación docente inicial para la Educación Primaria.....	11
II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM	13
La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral.....	15
Diseño del currículum.....	16
Tres problemas de la producción curricular.....	17
Dimensiones del diseño curricular.....	17
Algunos desafíos.....	17
III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA	18
Título a Otorgar.....	19
Perfil del egresado.....	19
IV – ESTRUCTURA CURRICULAR	20
• Campos de formación.....	20
• Criterios para la selección y organización de los contenidos.....	21
• Criterios orientadores para la elaboración del diseño curricular.....	23
• Mapa curricular, distribución de cargas horarias y porcentajes por campo de formación.....	24
• Campo de la Formación General.....	29
Fundamentación General	
Pedagogía.....	30
Historia Social Argentina y Latinoamericana.....	33
Alfabetización Académica.....	36
Cuerpo, Juego y Expresión.....	38
Psicología Educativa.....	40
Didáctica General.....	43
Currículum.....	45
Historia y Política Educativa.....	47
Filosofía de la Educación.....	49
Sociología de la Educación.....	52
Investigación Educativa.....	54
Proyectos educativos con TIC.....	55
• Campo de la Formación Específica.....	58
Fundamentación General	
Matemática.....	59
Ciencias Naturales.....	64
Prácticas del Lenguaje.....	67
Educación Sexual Integral.....	70
Ciencias Sociales.....	72
Problemática de la Educación Primaria.....	77
Didáctica de la Matemática.....	82
Didáctica de las Ciencias Naturales.....	86
Sujeto de la Educación Primaria.....	88
Formación Ética y Ciudadana.....	93
Educación Física.....	96
Lenguajes Artísticos.....	100
Alfabetización Inicial.....	101
Didáctica de las Ciencias Sociales.....	105
Didáctica de las Prácticas del Lenguaje.....	109
Sujeto de la Educación Primaria II.....	112
Taller de Residencia de Matemática.....	117
Taller de Residencia de Prácticas del Lenguaje.....	120
Taller de Residencia de Ciencias Sociales.....	122
Taller de Residencia de Ciencias Naturales.....	124
• Campo de la Práctica Profesional.....	126
Fundamentación General.....	129
Práctica I: Instituciones educativas y comunidad.....	131
Práctica II: Enseñanza y currículum.....	131



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL 14 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
"en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"


Miriam Celeste Siliago
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

Práctica III: Práctica de enseñanza.....	132
Práctica IV: Residencia pedagógica.....	134
• Espacios de integración curricular.....	138
V - CRITERIOS ORIENTADORES PARA LAS DEFINICIONES INSTITUCIONALES.....	139
VI - CRITERIOS DE EVALUACION CURRICULAR... ..	139
VII - BIBLIOGRAFIA GENERAL.....	141





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL 14 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
y el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celes
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR

Presentación

La renovación del **Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Tierra del Fuego** fue impulsada por la Dirección de Educación Superior e Investigación de Tierra del Fuego (D.P.E.S e I), durante el año 2013, contando con la asistencia técnica del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). En la elaboración participaron activamente los institutos de formación docente de la Provincia: Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire", Instituto Salesiano de Estudios Superiores Padre "Miguel Bonuccelli", ambos de la ciudad de Río Grande, e Instituto Provincial de Educación Superior "Florentino Ameghino" de la ciudad de Ushuaia.

Proceso de construcción curricular

Los propósitos que guiaron esta construcción curricular fueron:

- Dar unidad jurisdiccional a las carreras del nivel superior en consonancia con los lineamientos federales.
- Revisar los principios que sustentan la formación de los futuros docentes.
- Capitalizar la experiencia de los institutos y de sus docentes.
- Relevar las fortalezas y debilidades de los planes en vigencia.
- Redefinir un perfil de egresado en función de los requerimientos establecidos por los lineamientos federales para la formación docente y de las necesidades y problemáticas de contextos diversos actuales y futuros.
- Favorecer la participación de los distintos actores educativos facilitando los mecanismos para el diálogo y la pluralidad de expresiones.
- Fortalecer el diálogo continuo entre los debates teóricos actuales y las prácticas de formación docente.
- Propiciar procesos de revisión y análisis de las prácticas curriculares.

Acciones:

El proceso de discusión y reelaboración del presente diseño curricular, se compuso de diferentes instancias de trabajo, entre ellas, encuentros jurisdiccionales con docentes, reuniones de equipo curricular y asistencias técnicas con el equipo de Desarrollo Curricular del INFD.

En el año 2012 se implementó el Primer Dispositivo Nacional de Evaluación de los Profesores de Educación Inicial y de Educación Primaria propuesto por el INFD. A partir de allí se inició el proceso de revisión del diseño en vista de su implementación en el año 2015. Por consiguiente, se procedió a la revisión y análisis de marcos teóricos y metodológicos, se indagaron las fortalezas y debilidades del plan correspondiente al año 2008 y se trabajó sobre los contenidos y la carga ho-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIDEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

14 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1935

ria de los diferentes espacios. Además, se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron con la presente propuesta.

Durante el proceso se concretaron encuentros jurisdiccionales, que fueron coordinados por referentes de la D.P.E.S.e I. A dichos encuentros asistieron docentes de los institutos de Río Grande y Ushuaia. Fueron convocados profesores del campo específico, coordinadores y representantes de los equipos directivos de los institutos. Algunos de los principales temas tratados en esas instancias fueron: fundamentos disciplinares, perfil del egresado, finalidades formativas, contenidos, formatos, carga horaria y periodicidad de las diferentes unidades curriculares. Además, fueron discutidos los documentos de trabajo elaborados por cada uno de los institutos y se analizaron tanto las resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) como los distintos escritos de apoyo elaborados por el INFD.

Los aportes, acuerdos y disensos fueron insimismos importantes para el equipo de gestión de la Dirección, quienes los recuperaron en las reuniones de equipo curricular. En las mismas, además de la planificación de las distintas etapas del proceso de diseño curricular y de la sistematización de aportes, los referentes de la D.P.E.S.e I trabajaron en la revisión de los temas y acuerdos logrados en los encuentros jurisdiccionales y en la escritura de documentos preliminares y orientadores. A su vez, seleccionaron y analizaron bibliografía referida tanto a los recientes procesos de reforma curricular, la formación docente en relación con el nivel primario así como a la normativa nacional y jurisdiccional.

Además, las referentes de la D.P.E.S.e I participaron de instancias de consulta y orientación realizadas por el INFD tanto a través del aula virtual destinadas al intercambio entre jurisdicciones como de manera presencial. En el mes de mayo de 2013 los referentes del equipo participaron del seminario de producción curricular organizado por el INFD en la ciudad de Buenos Aires. En el mismo se recibieron sugerencias y propuestas por parte del equipo curricular del INFD. Por otra parte, en el mes de noviembre del mismo año el equipo de la D.P.E.S.e I recibió una nueva asistencia técnica de referentes del INFD.

Marco político – normativo

El **Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Tierra del Fuego** se construyó de acuerdo a lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente: Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) y Resoluciones del CFE N° 23/07; 24/07, 30/07; 74/08 y 1588/12 respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente.

En el orden nacional, se instaló un dispositivo de evaluación permanente que posibilita la revisión de las propuestas curriculares para la identificación de problemáticas que justifican la necesidad de reelaboración. El Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Primaria es el resultado de un *proceso de construcción social y colectiva* que abarca a todos los profesorados que conforman la oferta educativa de los Institutos. Una de las razones que impulsó esta revisión fue la de favorecer la trayectoria formativa de los estudiantes, lo cual se tradujo en la práctica en la búsqueda y en la definición de un *tronco común* del campo de la formación general para todos los profesorados. En tal sentido, la propuesta curricular para la formación docente inicial para el Profe-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

14 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

El currículo de Educación Primaria se debe comprender desde una perspectiva que articula una visión amplia con otra particular y específica, propia de la especialidad. Como *construcción social y colectiva*, la propuesta curricular expresa principios filosóficos, políticos, culturales, sociales y educativos que los actores involucrados (docentes, estudiantes, especialistas, etc.) sostienen en el actual momento histórico. En el diseño curricular tienen lugar las decisiones -fundamentalmente sociales, éticas y políticas- en torno a la selección, la organización, la distribución y la trasmisión del contenido (Gvirtz y Palamidessi, 2010). Por otro lado, la idea de *proceso* asociada a la de *construcción* expresa en sí misma un *movimiento* que, al partir de su puesta en marcha, inaugura nuevas instancias de diálogo y discusión. Las mismas son de carácter dialéctico (de ninguna manera prescriptivo) y tienen lugar entre diferentes áreas del conocimiento y actores sociales, problematizan la realidad en sus distintas dimensiones (socio-política, histórico-cultural, pedagógica), para *comprenderla* y, a partir de la *comprensión*, se busca hallar las alternativas de acción que en ese movimiento afecten la realidad para transformarla.

Entendiendo que la formación docente inicial, por propia definición, constituye la instancia inicial de un proceso en el cual se establecen las bases donde se configuran los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas que habilitan para el desempeño laboral en el sistema educativo, la presente propuesta también se concibe como una instancia no acabada en sí misma, sino como promotora de nuevos emprendimientos que amplíen aquella base inicial. Entonces, se define a la formación docente como un *proceso continuo* que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional, por lo tanto *inacabada*, en un constante e inagotable *devenir dialéctico*, siempre posible de ser superado.

El sistema formador

La formación docente se encuentra hoy en un profundo proceso de transformación. Años atrás, y aún antes de los procesos de reforma de los '90, la Educación Superior fue caracterizada como un *conglomerado*, para distinguir su carácter complejo, heterogéneo y desarticulado, en contraposición al carácter organizado que supone el concepto de *sistema* o *subsistema* (Bertoni y Cano, 1990). Por otro lado, muchas transformaciones quedaron inconclusas y/u operaron de manera contradictoria, dando como resultado un sistema de institutos superiores fragmentado, de calidad desigual, con baja identidad y desarticulado donde además el compromiso del Estado era escaso.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 la formación docente ha llevado adelante un profundo proceso de revisión de sus sentidos políticos y pedagógicos, así como de su institucionalidad y la del proceso formativo. Si bien, quedan muchos desafíos por superar, el sistema formador ha iniciado un proceso de mayor coordinación y articulación federal. En ese sentido se avanza hacia un marco normativo unificado y una definición compartida sobre las funciones de la FD, así como a un conjunto de saberes pedagógicos comunes y hacia la actualización disciplinar.

En nuestra provincia, los cambios en el sistema formador se dirigen hacia una mayor identidad y unidad jurisdiccional que propicien el crecimiento del nivel y principalmente den respuesta a las demandas de docentes para los otros niveles. Así, se han propuesto líneas de acción para fortalecer: la participación de diferentes actores educativos en instancias de gestión institucional más democráticas, el fortalecimiento de los vínculos con escuelas asociadas, el mayor protagonismo



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Minam Celeste
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

estudiantil, la extensión y consolidación de otras funciones de los IFD como el área de Investigación, así como la mejora de la formación inicial y la mayor articulación entre los IFD y el sistema educativo en su conjunto.

El presente diseño curricular, forma parte de esas transformaciones a nivel nacional y jurisdiccional, que pretenden el desarrollo del sistema formador en el marco de políticas educativas de inclusión, equidad y calidad para la ampliación de las experiencias de aprendizaje y la mejora de la educación argentina y fueguina.

En ese sentido, el papel del sistema formador no es menor, en tanto tiene la responsabilidad por la formación (inicial y continua) de los agentes que se desempeñan en el sistema educativo: los docentes. Protagonistas en la gestión del cambio educativo e intérpretes de los procesos de transmisión y producción cultural.

Puesto que, la transmisión es el sentido sustantivo de la docencia. El saber sobre la transmisión y el trabajo docente es el objeto central que estructura los procesos de la formación de profesores.

Considerando que la tarea docente requiere conocimientos específicos y especializados que tengan en cuenta la complejidad del desempeño docente, el sistema formador tiene como propósito producir saber sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente. Ese es un rasgo que le otorga identidad distinguiéndolo de otras instancias institucionales.

Tanto en la formación inicial como en la continua al sistema formador le corresponde:

- Habilitar para el ejercicio de una tarea profesional
- Otorgar herramientas teóricas y metodológicas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos educativos actuales.
- Preparar para el ingreso a la profesión y para sostener su desarrollo a lo largo de la carrera laboral visualizándola como un proceso continuo, y no como una colección de eventos de formación.
- Posicionar al docente como principal agente en los procesos educativos.
- Producir conocimiento sobre los sujetos y los procesos de la propia formación docente.
- Repensar la pedagogía de la propia formación y formular nuevas configuraciones organizacionales y pedagógicas al interior de los IFD.

La Formación Docente Inicial

La formación de los docentes es un proceso permanente que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. Pero la formación inicial tiene una importancia sustantiva, generando las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones éticas, políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas. La formación inicial de los docentes requiere ser pensada e impulsada en función de estas claves, fortaleciendo el compromiso con estos valores y la responsabilidad por los logros del aprendizaje en las escuelas.

La formación docente inicial implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y distintas situaciones de enseñanza.

La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Miriam Celeste S. 146
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

personas, acompañando las diferentes trayectorias escolares. Así también, promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo colaborativo y en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos. (LEN. Art. N°71). Además, para sentar las bases de una nueva identidad y profesionalidad, debe propiciar en los docentes la revisión crítica de la praxis educativa, generando alternativas que superen su propia intervención. Es importante también, que habilite espacios para el análisis de los sentidos políticos e históricos que configuran la tarea docente. De modo tal que los estudiantes puedan poner en cuestión las matrices fundantes del oficio docente y resignificarlas en el contexto de los nuevos escenarios sociales y culturales.

Principalmente, la formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, trabajo profesional éste que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero, para ello, requiere y reclama asumir el compromiso de garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas.

Lo antedicho, destaca la importancia de la reflexión sobre el componente ético-político de la tarea de enseñar, que debe estar presente en las diferentes instancias del proceso formativo. Es decir, en tanto el docente tiene un papel central como mediador en procesos de transmisión de conocimientos y tiene responsabilidad en las trayectorias de los estudiantes y en las propuestas escolares, la formación no puede soslayar las implicancias éticas de la práctica.

Específicamente, se intenta esbozar los lineamientos de una ética fundada sobre prácticas de reconocimiento y cuidado de otros, que a su vez esté comprometida con la transmisión del conocimiento como un bien público y con la educación como un derecho humano. Cabe aclarar que, esta ética no está atravesada por las mediaciones del poder, por el contrario se basa en la práctica de las relaciones entre los sujetos construidas a partir de la confianza y la experiencia.

Entonces, se trata de que el docente pueda darse cuenta y dar cuenta de los fundamentos de sus propias acciones, de las creencias y valores que las atraviesan, pero además de que base su tarea en la interpretación y transformación creativa del medio de manera autónoma, pública y crítica.

En ese marco, el docente tiene como principal herramienta las mediaciones del lenguaje. En otras palabras, puede comunicar y dejar a otros comunicarse, ofreciéndose como modelo de interacción personal. Es por ello que, el valor, la significación y el sentido de la práctica educativa éticamente fundada se construye en la interacción, es decir tienen como punto de partida la situación real y concreta de los actores sociales.

Puesto que, los sujetos están inmersos en una red de relaciones que son siempre producto de su propia experiencia histórica y política, la formación de docentes debe incluir temáticas sobre las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas culturales que las producen en el escenario social, la familia y particularmente en la escuela.

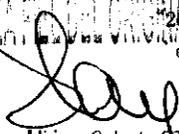
Un currículum formador debe proporcionar las herramientas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos actuales. Es decir, mostrar a la tarea docente como una práctica



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ESCUELA Nº 1 DEL ORIENTE

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

compleja y multideterminada que involucra procesos que exceden la mera transmisión de conocimientos y donde a menudo irrumpe lo inasible e imprevisto de lo cotidiano.

Es fundamental además, que los docentes asuman una estrecha relación con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos aproximarse al contexto, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. En la búsqueda de respuestas, seguramente se convertirá en algo interesante y valioso para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para los sujetos que las habitan, valiéndose de sus derechos y recursos.

La formación inicial ha de proponer a los futuros docentes espacios de acercamiento, observación, análisis y experimentación de diferentes contextos pedagógicos a lo largo de toda la carrera. En consecuencia, el espacio de la práctica debe producir la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no queden de lado al momento de la inserción laboral.

Además, a la instancia formadora le corresponde transmitir propuestas curriculares y didácticas ricas y variadas que operen modélicamente, siendo ellas mismas formativas y generando además, procesos metacognitivos.

Al mismo tiempo, es necesario pensar la formación docente inicial *en tanto trayectoria*, en el sentido de un recorrido que el estudiante realiza en la institución. Constituye un intento por centrar la mirada en el sujeto en formación y en carácter procesual y dinámico de toda formación. Hablar de trayectoria es pensar en un camino en construcción permanente que va mucho más allá de la idea de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo a algunas pautas o regulaciones sino que implica otras dimensiones. No es un protocolo que se sigue sino un itinerario *en situación* que implica pensar en dispositivos de formación que acompañen esa trayectoria (Ardoino, 2005).

Por último, este diseño piensa el paso por la formación inicial como una opción enriquecedora del proyecto personal de vida de los futuros docentes. Es decir, debe significar la construcción e internalización de herramientas cognitivas prácticas y sociales que les permitan tanto aprender a enseñar, como estimular la participación en espacios de producción, cultural, científica y tecnológica, comprometiéndose con el medio local y regional.

La Formación Docente Inicial para la Educación Primaria

El Profesorado de Educación Primaria comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel. Definir cuáles son los saberes necesarios para enseñar resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil. En primer lugar, porque el carácter constitutivamente complejo de la tarea de enseñanza, parece haberse incrementado de manera sustantiva. La mutación de las finalidades educativas de la escuela básica, la inestabilidad de los marcos de referencia, la diversidad de los grupos de alumnos, la persistencia de desigualdades en el acceso a los bienes culturales, la aceleración de los cambios en las formas de vida y en las transformaciones tecnológicas, el debilitamiento de los lazos sociales, son sólo algunos ejemplos que permiten dar cuenta de esta situación. En este contexto, resulta necesario interrogarse, en la formación de docentes, acerca de los saberes y capacidades que resultan rele-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

2011 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

vantes desde el punto de vista profesional, sin dejar de preguntarse, como señala Perrenoud (2001), acerca de cuáles son los rasgos que debieron caracterizar al docente como ciudadano de este mundo. Defiende así, la idea de un profesor que sea a la vez persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la Ley, organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación. Resulta difícil, en segundo lugar, por los cambios acaecidos en las concepciones de lo que significa aprender y enseñar y por el avance de los conocimientos de raíz pedagógica, psicológica y didáctica relativos a estos procesos.

Finalmente, el propio conocimiento disciplinar también avanza y cambia de modo vertiginoso. Se incorporan, así, nuevos contenidos al currículo de la escuela primaria, y se redefinen otros. Todo ello demanda la actualización permanente de los saberes disciplinares a enseñar en la formación inicial.

Los saberes que debe reunir un docente son múltiples y de diversa naturaleza y no poseen unidad desde el punto de vista epistemológico. En parte, porque la propia enseñanza moviliza distintos tipos de acción. Requiere manejo del contenido, estrategia y pericia técnica para diseñar propuestas válidas y viables, imaginación para sortear obstáculos y restricciones, arte para suscitar intereses y plantear desafíos, capacidad de diálogo con el otro y comprensión, habilidad para la coordinación y la gestión y una buena dosis de reflexión para la toma de decisiones en contextos muchas veces inciertos, para mencionar sólo algunos ejemplos. En tanto no es posible reducir la tarea docente a un tipo particular de acción, el profesor debe disponer de una variedad de saberes (provenientes de diferentes fuentes) y competencias que le permitan obrar adecuadamente en diferentes circunstancias. El equilibrio y la articulación en el tratamiento de saberes didácticos y disciplinares es fundamental, y remite a la capacidad del educador de transformar los conocimientos de contenidos que posee, en formas pedagógicamente poderosas y adaptables a las variantes de habilidad y antecedentes presentadas por los alumnos (Shulman, 1987). Por ello, los tres campos en los que se resuelve la Formación Docente Inicial propuesta: el Campo de la Formación Específica, el Campo de la Formación en la Práctica y el Campo de la Formación General deben estar en estrecha articulación.

Sin duda, el estudio de los aportes de investigaciones relativas a la adquisición de contenidos específicos, por ejemplo, será posible si los estudiantes disponen de conocimientos generales acerca de los aprendizajes adquiridos en la Formación General. Del mismo modo, el tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de Formación en la Práctica, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del área y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo.

En función de lo dicho, la construcción y desarrollo curricular del Profesorado de Educación Primaria estará guiado por Propósitos¹, cuyo logro hará posible que los maestros estén en condiciones de:

¹ Se recomienda relacionar este punto con el apartado III "Principales Desempeños Profesionales".



- Planificar y desarrollar estrategias para la enseñanza interactiva y su evaluación didáctica.
- Fundamentar teóricamente su desempeño y práctica profesional, reflexionando y delimitando temáticas que aporten soluciones a los diversos problemas educativos.
- Repensar estrategias áulicas que consoliden el trabajo desde las diferencias culturales y hacia las mismas, para redefinir la multiculturalidad desde la tolerancia y hacia la complementariedad entre los diferentes.
- Insertarse críticamente en las Instituciones educativas participando activamente en la construcción de equipos de trabajo.
- Reflexionar sobre las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los sujetos de la educación primaria, atendiendo al rol que tiene la escuela en la constitución de la subjetividad de los niños en este nivel educativo.
- Relevar y analizar información que les permita ampliar y profundizar la comprensión de las diferentes dimensiones de la realidad educativa.
- Desarrollar estrategias para la coordinación y organización de los grupos de alumnos en el aula y en la escuela.
- Diseñar y colaborar en procesos de indagación y reflexión sobre las prácticas educativas desde las dimensiones: áulica, institucional y el contexto social de incidencia.
- Diseñar, concretar y evaluar estrategias para la prevención y atención de dificultades de aprendizaje, en el aula y en la escuela.
- Revalorizar las matrices de aprendizaje que priorizan la cooperación y el trabajo en grupo, buscando reinstalar y profundizar marcos plurales que propicien la construcción de ciudadanía.
- Promover la innovación educativa vinculada con las tareas de enseñanza, la renovación de las experiencias escolares, y la construcción de conocimiento pedagógico basado en la sistematización de propuestas surgidas de la práctica reflexionada.

II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM

Reconocer que la **educación** es un proceso histórico social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

La institución **escuela** ha cambiado, aunque en apariencia es la misma; en ella se debaten cambios en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. En este contexto, reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos supone plantear que las situaciones educativas se entranan en la interacción entre sujetos y conocimiento, a través de la presencia de otro que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico - social particular.

La **enseñanza** es una práctica social intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad. Al ser una práctica social, está condicionada por su historicidad y su contexto geográfico, cultural y político. Tiene además el rasgo de ser una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

espacios. En este contexto, el aula es el principal escenario pero no el único donde se ejercen las prácticas docentes.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ambos. Hay una dependencia ontológica, porque la enseñanza se justifica para promover el aprendizaje, pero no garantiza el logro del mismo. (Fenstermacher, 1998). Esta nota no exceptúa al enseñante del compromiso ético con su trabajo que le exige el esfuerzo constante por intentar crear ambientes de aprendizaje que conecten con la motivación profunda de los estudiantes.

La multidimensionalidad de las situaciones escolares comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes y la simultaneidad de tareas, algunas planificadas y otras surgidas de la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. No debe omitirse que en la institución educativa se enseña de forma descontextualizada y, por tanto, para fortalecer el aprendizaje, es necesario que las propuestas sean reales y correspondan a una práctica social, teniendo en cuenta, además, que la cognición está distribuida y se configura en el intercambio entre las distintas personas y herramientas.

La incorporación, en educación, de enfoques interactivos y constructivistas que privilegian lo interdisciplinario e intercultural, la visión integrada y contextualizada de los procesos cognitivos, y el (re)conocimiento de las identidades sociales, constituyen un soporte epistemológico y psicosocial que favorece la apropiación de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades, recursos y habilidades para una formación multicultural y profesional del futuro docente.

En la educación superior, el **aprendizaje** como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de *dominio* y de *apropiación participativa* y *negociación* de contenidos, permitirá la construcción de un saber para actuar y responder a los requerimientos de la práctica (Sanjurjo, 2004).

En toda situación de aprendizaje, el sujeto-alumno pone en juego sus aprendizajes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca del aprendizaje que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio. Se trata entonces, de modalidades instituidas que se expresan en modos de operar y comportarse y cuya significación es histórica y subjetiva (Schlemenson, 1996).

Entendido el aprendizaje en la formación como proceso de transformación sucesiva del que aprende, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Experiencias, todas, que comprometen al alumno en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

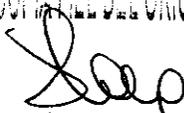
Desde esta perspectiva, el aprendizaje situado, como una actividad compleja en la trama compleja de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen - fundamentalmente - en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, dará cuenta de un cambio en



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

2011 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, los que han de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente.

Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de "aprender a aprender" y de "aprender a pensar". Al hablar del valor de transformar los saberes en competencias como meta de la educación del siglo XXI, se trata de disponer de los cono-

cimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos y movilizarlos, de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas (Perrenoud, 1999).

Las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas y sentimientos, entre otros, no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes, existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje, así como las exigencias y el riesgo para los alumnos implicados en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

Asimismo, este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto la prevalencia de una cultura de colaboración y comunicación entre los docentes y los directivos puede contribuir, no sólo a mejorar los logros, sino a crear un clima laboral de contención que evite las múltiples situaciones de conflictos irresueltos y de malestar y que será en sí mismo educativo. Es imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación.

La convivencia, en una sociedad democrática, depende de la aceptación de la idea de que componemos una totalidad social heterogénea, en la cual todos tienen derecho a participar en su construcción y formar parte de ella, en que los conflictos deberán ser negociados pacíficamente y en la que las diferencias deben ser respetadas dentro de un marco de promoción de la igualdad. En este sentido, las prácticas son una fuente constante de conocimientos.

La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral: aspectos generales

En nuestros días, prácticamente no quedan dudas respecto del carácter dialéctico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es que el *enseñar* no existe sin el *aprender* y el acto de enseñar, exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. (Freire, 1994). Cabe mencionar que dicho acto no tiene lugar en un vacío, aislado del medio, sino que se encuentra mediado y atravesado por un sinnúmero de variables. Respecto de dichas variables cabe preguntarse ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿por qué se enseña?

El enfoque integral adoptado en la concepción del presente *Diseño*, no solo comprende aspectos vinculados a lo disciplinar, la metodología utilizada para el abordaje de determinados conocimientos o la organización y distribución de las unidades curriculares. La integralidad también comprende a las prácticas pedagógicas, entendiendo como elemento clave para la refle-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2011 Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

xión al respecto, que existe una tendencia por parte de los futuros docentes a enseñar de la forma en que se les ha enseñado. La formación docente inicial desde un *enfoque integral*, en tal sentido, no solo comprende y hace hincapié en el *qué y el porqué* de la selección y transmisión de determinados conocimientos sino que también comprende el *cómo* se enseñan los mismos, elemento clave a ser tenido en cuenta en la formación de los futuros educadores.

El **conocimiento**, en esta noción de enseñanza, adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos, entender y entenderse, transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Es decir, realizar operaciones de transformaciones de las cosas y de sí mismos (Guyot, 1999).

Por ello, es relevante en el marco de la formación docente, habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que, para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

El diseño y desarrollo del **currículo** constituye una práctica pedagógica -y por ello social- en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad. El currículum está centralmente implicado en aquello que somos, en aquello en que nos convertimos y nos convertiremos. El currículum produce, el currículum nos produce (Tadeu da Silva, 1998).

El currículo, como herramienta política, fija parámetros para la acción de las instituciones educativas y establece límites entre aquellos aspectos que son regulados por el diseño y los que pueden ser definidos en situación local por las instituciones y los profesores. Una de las funciones de la política curricular es establecer un equilibrio entre lo público y lo profesional y entre las formas de autoridad locales y las centralizadas (Elmore y Sykes, 1992).

Diseño del currículo

Es la forma o el modo particular en que los distintos componentes del currículo se articulan para configurar una entidad de sentido (Ornstein y Hunkins, 1997). La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración e involucra también una serie de problemas prácticos.

El *Diseño* que aquí se presenta no es un resultado final acabado sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes (Doll, 1997). Este *Diseño* responde a cuatro atributos:

- **Riqueza:** refiere a la profundidad del currículo, a sus capas de significado, a sus múltiples posibilidades de interpretación. Para que los sujetos sean "transformados", un currículo necesita tener cierto porcentaje de "indeterminación", "anomalía", "ineficiencia", "caos", "desequilibrio", "experiencia vivida".



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Minam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

- **Recursividad:** refiere al currículo en espiral, en esas interacciones se da tanto la estabilidad como el cambio. Es la capacidad humana de hacer que los pensamientos se conecten en circuitos; también es la capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento (metacognición).

- **Relaciones:** refiere a dos dimensiones:

- las relaciones pedagógicas (las relaciones dentro del propio currículo: articulaciones, integraciones);

- las relaciones culturales (las relaciones que abrimos por fuera del currículo con la cultura: enfatiza las narraciones y el diálogo como vehículos esenciales de la interpretación).

- **Rigor:** significa la tentativa consciente de esclarecer los supuestos. La indeterminación no debe significar arbitrariedad y solo dependerá de la mixtura entre esa indeterminación y la interpretación. La calidad de la interpretación dependerá de cómo nos movemos en los márgenes de las variadas alternativas presentadas por la indeterminación del currículo.

Tres problemas de la producción curricular

- **Visibilidad:** está en función directa a la capacidad y los recursos que poseen los agentes (transmisores y adquirentes) para acceder a sus fundamentos y controlar, con distinto grado de conciencia, los mecanismos regulativos e instruccionales que estructuran el dispositivo pedagógico.

- **Normatividad:** el currículo es un instrumento para regular y legislar un campo de actividad educativa; expresa una tradición, fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica.

- **Consenso:** el currículo expresa una deliberación y un consenso entre personas: ese consenso puede ser explícito o implícito. En el último caso, inhabilita procedimientos de revisión y crítica (Feldman y Palamidessi, 1994).

Dimensiones del diseño curricular

El diseño curricular propuesto articula dos dimensiones:

- **Dimensión horizontal,** que hace referencia al *alcance* (amplitud y profundidad del contenido) y a la *integración* (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos de conocimientos y experiencias que comprende el plan).

- **Dimensión vertical,** que hace referencia a la *secuencia* (relación vertical entre las áreas/asignaturas y contenidos del currículo) y a la *continuidad* (repetición o reaparición de algunos componentes a través del currículo).

Por otra parte, intenta equilibrar el peso atribuido a sus diferentes partes o aspectos (entre lo común y lo especializado, la extensión y la profundidad, los contenidos tradicionales e innovadores, entre diferentes enfoques metodológicos).

Algunos desafíos

- **Relación teoría-práctica:** la enseñanza en el campo de la formación profesional tiene la peculiaridad de estar orientada no solo a comprender sino a desarrollar capacidades de intervención y transformación de situaciones. Así como los docentes no pueden renunciar a la práctica de la intervención, tampoco pueden renunciar a un soporte teórico que sintetice el conocimiento sobre la tarea de educar desde un conjunto de perspectivas disciplinares.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

- Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

1935

- Superación de atomizaciones: entre enfoques generales y específicos, entre distintos tipos de experiencias formativas, entre prácticas de enseñanza y de evaluación diversos, entre las instituciones formadoras y las escuelas, entre otras.
- Precaución frente a tendencias reduccionistas y unidimensionales de la formación y de la actividad docente.
- Atención al problema del fracaso escolar y al desgranamiento de los alumnos.

El Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Tierra del Fuego pone el acento en el retorno a la enseñanza como base fundamental de la formación docente, lo que no implica una vuelta al normalismo o a concepciones perimidas sino que intenta revalorizar la función sustantiva del maestro, así como a poner de relieve los saberes que va construyendo en sus prácticas docentes cotidianas. La formación docente adoleció en los últimos tiempos de falta de especificidad en la preparación para las tareas propias de la actividad profesional, por lo que se enfatiza una organización disciplinar en el currículum de la formación docente, lo que no se contrapone con la presencia de espacios de integración curricular, entre las unidades curriculares y al interior de cada una de ellas.

III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

La formación docente inicial para el Profesorado de Educación Primaria tiene como finalidad:

- Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.²
- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.³
- Enriquecer el capital cultural de los futuros docentes y fortalecer su sensibilidad, entendiendo al maestro como trabajador, transmisor y recreador de la cultura para que puedan posteriormente ampliar las experiencias educativas de sus alumnos.
- Brindar herramientas conceptuales y prácticas que posibiliten tomar decisiones, orientar y evaluar procesos de enseñanza en las diversas áreas curriculares, utilizando diferentes estrategias pedagógicas y didácticas en virtud de las singularidades del nivel y atendiendo a la diversidad de contextos.
- Propiciar la comprensión del sujeto a quien va dirigida la enseñanza, en sus dimensiones subjetivas, psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales.

² Ley de Educación Nacional N° 26.206 Art. 71

³ *Ibid.*



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

1935

- Fomentar una práctica profesional docente colaborativa, construida desde el trabajo en equipo, el desarrollo de proyectos institucionales y la definición compartida de criterios de intervención.
- Concebir la práctica docente como una práctica social transformadora, que se sostiene en valores democráticos y que revaloriza el conocimiento como herramienta necesaria para comprender y transformar la realidad.
- Valorar la crítica como herramienta intelectual que habilita otros modos de conocer dando lugar a la interpelación de la práctica docente en términos éticos y políticos.

Título a otorgar

Profesor/a de Educación Primaria

Perfil del egresado

La construcción del perfil docente es un recorrido que atraviesa toda la carrera profesional. Sin embargo, la etapa que corresponde a la formación inicial deberá asegurar el desarrollo de algunos aspectos básicos en términos de capacidades que puedan ponerse en práctica en contextos particulares. Atendiendo a lo precedente, al término de la carrera, el/la egresado/a del Profesorado de Educación Primaria estará en condiciones de:

- **Planificar la enseñanza.** Organizar la enseñanza a través de planificaciones que denoten la comprensión de los propósitos y finalidades que la programación conseguirá satisfacer, considerando la selección y organización de contenidos y actividades, la previsión de recursos y la elaboración de estrategias de enseñanza y evaluación.
- **Generar situaciones de aprendizaje en contextos diversos.** Diseñar y gestionar contextos de aprendizaje que atiendan a las múltiples demandas simultáneas de grupos heterogéneos, con expectativas, intereses y estilos de aprendizajes diferentes, adecuados a los modos desde los cuales los niños acceden a la comprensión del mundo.
- **Coordinar la interacción en el aula.** Dominar y utilizar un repertorio de estrategias y técnicas para trabajar de forma significativa y relevante el conocimiento de diferentes áreas con las inquietudes de los niños, contribuyendo a un ambiente propicio para el aprendizaje, una comunicación fluida y libre de prejuicios entre los distintos actores. Propiciar las condiciones necesarias para el trabajo en equipo, la cooperación entre pares y el aprendizaje colectivo. Favorecer la resolución de conflictos democrática y creativamente, privilegiando la construcción de valores, como el compañerismo, la solidaridad, etc.
- **Evaluar los aprendizajes de los niños y la propia enseñanza.** Evaluar de forma reflexiva, sistemática, crítica y creativa los procesos de enseñanza y de aprendizaje para comprender lo que sucede en el aula y aprender a mejorar. Dominar diferentes tipos de instrumentos de evaluación, conociendo sus posibilidades y limitaciones, y responsabilizándose de sus resultados o efectos. Comunicar de forma efectiva y sensible los resultados de la

